



Competența acțional-strategică?!

Competența acțional-strategică?!

*Coordonator:
Viorica GORAȘ-POSTICĂ*

Chișinău, 2012

CZU 37.091(082)

C 63

Punctele de vedere exprimate în prezenta lucrare sînt cele ale autorilor și nu angajează în nici un fel instituțiile de care aceștia aparțin, tot așa cum nu reflectă poziția instituției care a finanțat elaborarea sau care a asigurat managementul proiectului.

Centrul Educațional PRO DIDACTICA

Str. Armenească, 13, MD 2012

tel.: 54 25 56, fax: 54 41 99

e-mail: prodidactica@prodidactica.md

Coordonator:

Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Recenzenți:

dr. conf. univ. Otilia DANDARA

dr. conf. univ. Maria VASILIEV

Colecția *Biblioteca PRO DIDACTICA*

Seria *AICI ȘI ACUM*

Redactor:

Dan BOGDEA

Redactor stilizator:

Mariana VATAMANU-CIOCANU

Copertă și procesare computerizată:

Nicolae SUSANU

Tipar: Casa editorial-poligrafică “Bons Offices” S.R.L., mun. Chișinău

© Centrul Educațional PRO DIDACTICA. Toate drepturile rezervate.



Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Competența acțional-strategică?!: Viorica Goraș-Postică (coord.), Lia Sclifos, Angela Grama-Tomiță, Mariana Marin, Olga Cosovan, Tatiana Cartaleanu [et al.]; Centrul Educațional PRO DIDACTICA. – Ch., Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2012, (Casa editorial-poligrafică “Bons Offices”). – 152 p. – (Colecția *Biblioteca PRO DIDACTICA*) (Seria *AICI ȘI ACUM*).

ISBN 978-9975-4125-5-1

2000 ex.

Cuprins

Cuvînt înainte	4
Formarea competenței acțional-strategice: temei pentru realizarea aspirațiilor europene ale Republicii Moldova, <i>Lia SCLIFOS</i>	5
Competența acțional-strategică: între (6) DE CE și (7) CUM, <i>Angela GRAMA-TOMIȚĂ</i>	18
Specificul competenței acțional-strategice în clasele primare, <i>Mariana MARIN</i>	25
Formarea competenței acțional-strategice prin studiul textelor funcționale, <i>Olga COSOVAN</i>	35
Lectura basmelor ca prilej de dezvoltare a competenței acțional-strategice, <i>Tatiana CARTALEANU</i>	46
Proiectul de învățare – o oportunitate de îmbinare a realului și a fabulosului, <i>Livia STATE</i>	55
Sugestii pentru exersarea și evaluarea competenței acțional-strategice la istorie, <i>Rodica EȘANU</i>	60
Tehnica proiectului PowerPoint aplicată la studierea istoriei, <i>Eugenia NEGRU</i>	70
Sugestii de dezvoltare a competenței acțional-strategice la educația civică, <i>Rodica SOLOVEI</i>	76
De la cunoștințe geografice la acțiuni!, <i>Vitalie SOCHIRCĂ</i>	87
Particularitățile demersului educațional în contextul formării competenței acțional-strategice la lecțiile de biologie, <i>Nina BÎRNAZ</i>	96
Cinci elemente pentru formarea competenței acțional-strategice la chimie și ecologie, <i>Valeriu GORINCIOI</i>	105
Formarea competenței acțional-strategice la matematică: demers pentru modificarea comportamentului, <i>Lidia BEZNIȚCHI, Aliona LAȘCU</i>	117
Formarea competenței acțional-strategice la predarea-învățarea fizicii, <i>Viorel BOCANCEA</i>	133
Dezvoltarea competenței acțional-strategice prin intermediul elaborării de proiecte de intervenție, <i>Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Rima BEZEDE</i>	140

Cuvînt înainte

Dragi cititori,

Lucrarea de față continuă seria *AICI ȘI ACUM* din cadrul colecției *Biblioteca PRO DIDACTICA* a Centrului Educațional PRO DIDACTICA, înscriindu-se în politica de asigurare didactică a profesorilor și a elevilor pentru formarea cu succes a competențelor promovate de Curriculumul Național modernizat.

Pe parcursul a cincisprezece ani, Centrul Educațional PRO DIDACTICA a publicat peste o sută de titluri de carte didactică, actuală și necesară pentru implementarea schimbărilor în învățămînt, așa încît fiecare profesor să aibă acces la surse pedagogice de referință, dar și la ghiduri operaționale, funcționale în sala de clasă, precum și în viața socială.

Fiind una dintre cele zece competențe-cheie, una de inspirație autohtonă, **competența acțional-strategică** trece ca un fir roșu prin curriculumul scris și, sperăm, prin curriculumul predat și învățat de la toate disciplinele școlare. Aceasta servește drept resursă didactică pentru fiecare elev, ajutîndu-l ca învățarea să devină semnificativă, cu finalități pragmatice clare și cu perspective de integrare socială.

Ne dorim în mod evident ca elevii noștri să ajungă cetățeni activi și de nădejde ai societății de mîine, să fie oameni de acțiune civilizată și responsabilă, pentru binele personal și comunitar. Din punct de vedere conceptual, competența acțional-strategică ține de procesul de planificare și de implementare corespunzătoare a planurilor, pentru a vedea rezultatele finale, precum și pentru a propune soluții la situațiile problematice din orice domeniu. Este competența de a acționa independent și creativ în diferite situații de viață, de a lua decizii pe cont propriu, eventual, prin asumarea de riscuri. Gîndirea strategică este, în acest context, un imperativ, dar și o șansă pentru dezvoltarea personală și profesională a fiecăruia. Conform studiilor și practicilor avansate, competența abordată implică creativitate, interacțiuni nelineare, sinteză, exploatarea resurselor personale; utilizarea intuiției, a întrebărilor de tipul “Cum ar fi..., dacă...?”, pentru a concentra o energie nouă și o perspectivă integrată dintr-o varietate de informații și influențe. Gîndirea strategică formează viziunea mentală și emoțională a locului în care vrem să ajungem, a rolului pe care vrem să-l exercităm etc.

Vă urăm lectură utilă și aplicații creative ale ideilor cu care vă provoacă autorii.

Formarea competenței acțional-strategice: temei pentru realizarea aspirațiilor europene ale Republicii Moldova

Lia SCLIFOS

Școala contemporană trebuie să facă față provocărilor legate de globalizare și de incertitudinile caracteristice economiei de piață, determinînd mai multe schimbări în educație. Una dintre ele ține de valorificarea caracterului prospectiv al educației, ceea ce presupune proiectarea, organizarea și structurarea demersului educațional în concordanță cu solicitările prezentului, dar, mai ales, cu trăsăturile definitorii ale societății viitorului. Întemeiat pe eforturi de anticipare, caracterul prospectiv al educației exprimă necesitatea unei racordări cît mai bune a învățămîntului de azi la lumea de mîine.

Așadar, societatea spre care ne îndreptăm depinde, în mare măsură, de eficiența și eficacitatea acțiunii educaționale actuale. De aceea, deși se impune a concepe și a proiecta strategii didactice care să se subordoneze dezi-deratelor viitorului, ele nu trebuie să priveze elevii de cunoștințele și abilitățile indispensabile unei integrări de succes în prezent. Datorită caracterului său prospectiv, educația nu doar se adaptează la specificul schimbărilor anticipate, ci și pregătește condițiile pentru apariția acestor schimbări, modelează prin acțiunile de azi esența societății viitoare.

O altă schimbare în educație este generată de faptul că, decenii la rînd, școala a încercat să țină pasul cu fluxul informațional, avînd încredere în posibilitatea recuperării la nivel de conținuturi a decalajului produs de realizările științei. Aceasta a cauzat o supraîncărcare a conținuturilor disciplinelor de învățămînt. Ținem să menționăm că educația are menirea de a pregăti indivizii și, implicit, societățile să acționeze în situații de criză, ceea ce reclamă o gîndire integratoare, capabilă să restructureze rapid vechile cunoștințe și să conecteze operativ informațiile intrate recent în circulație. Odată cu conștientizarea faptului că trăim în secolul exploziei informaționale, a devenit evidentă necesitatea unei schimbări de optică asupra conținuturilor educației și a proiectării curriculare. Tendințele de tip extensiv în ceea ce privește structura conținutului învățămîntului sînt înlocuite treptat cu preocupările pentru o abordare intensivă a acestuia, într-o reechilibrare a ponderii instruirii și formării.

Pornind de la premisa că sarcina, dar și obligația morală a educației, este dotarea subiectului uman cu achizițiile necesare realizării idealurilor pe care și le propune, informațiile, oricît de importante ar fi în asigurarea libertății individuale, nu sînt suficiente prin ele însele pentru a-l conduce spre împlinirea aspirațiilor sale, inclusiv de integrare europeană. Educabilii trebuie să posede abilitatea de a transforma aceste informații în cunoștințe operaționale, de a-și dezvolta imaginația și creativitatea, capacitatea de decizie/acțiune și integrare.

Toate acestea au pregătit contextul pentru o reformă în educație, care vizează elaborarea unui curriculum axat pe competențe. Una dintre cele zece competențe transdisciplinare, stipulate în curriculum și aprobate la scară națională în Republica Moldova, este competența acțional-strategică.

Competența acțional-strategică presupune un sistem integrat de cunoștințe, abilități și atitudini care stimulează acțiuni, decizii puse în practică la moment, dar racordate la atingerea unor scopuri de perspectivă, avînd la bază libertatea, responsabilitatea, voința, motivația și o autoevaluare sistematică.

Analiza minuțioasă a esenței competenței acțional-strategice a permis să determinăm competențele specifice care derivă din aceasta:

- competența de a lua decizii strategice informate privind dezvoltarea personală, a grupului și a comunității;
- competența de a implementa cu responsabilitate proiecte privind rezolvarea problemelor personale, de grup și comunitare.

În societatea contemporană, învățarea are loc nu numai în școală, ci și în afara ei, mediul extern fiind o oportunitate de dezvoltare a competențelor prin realizarea de sarcini și probleme autentice. Angajatorul acordă

o atenție deosebită muncii de calitate – în acest context, se schimbă necesarul de competențe pe piața muncii. Iată de ce, dincolo de toate riscurile, în condițiile avalanșei informaționale și ale ritmului rapid de producere a restructurărilor la toate nivelurile de organizare a societății, formarea competenței acțional-strategice reprezintă una dintre prioritățile sistemului educațional din Republica Moldova.

Un cadru metodologic incontestabil în procesul de formare a competenței este cadrul de învățare și gândire Evocare/Realizare a sensului/Reflecție/Extindere (ERRE), concretizat prin sarcini care monitorizează aplicarea lui corectă.

Etapă cadrului ERRE	Tipologia sarcinilor	Indicatori care explică decizia didactică
Evocare	<i>Implică-te!</i>	Elevul este implicat întâi la nivel de gândire, apoi – la nivel de acțiune, comunicînd cu colegii.
		Elevul valorifică experiența anterioară la subiect.
		Elevul prezintă rezultatul gândirii, completînd experiența cognitivă.
		Elevul identifică similitudini și contradicții care necesită concretizare, ceea ce îl motivează pentru subiectul studiat.
		Se conturează, se exteriorizează schema cognitivă inițială.
		Elevul conștientizează necesitatea de a se informa suplimentar la subiect.
Realizare a sensului	<i>Informează-te!</i>	Elevul se informează la subiect din diferite surse, propuse de profesor sau identificate de el.
	<i>Procesează informația!</i>	Pentru a înțelege informația și a o aplica în contextul necesar învățării, elevul o structurează, extrage idei și le comentează.
		Elevul își monitorizează propria înțelegere prin întrebări, scheme, tabele etc.
		Se completează schema cognitivă inițială la subiect.
		Elevul corelează informația nouă cu întrebările apărute la evocare sau în timpul informării.
Reflecție	<i>Comunică și decide!</i>	Elevul comunică cu colegii despre ceea ce a reușit să facă.
		Elevul rezolvă diferite situații de problemă, utilizînd informația nouă.
		Elevul prezintă decizia.
	<i>Exprimă-ți atitudinea!</i>	Între elevi are loc un schimb activ de idei cu referință la cele învățate.
		Se menționează utilitatea subiectului pentru însușirea disciplinei, dezvoltare personală, inclusiv de viitor.
		Are loc un proces de evaluare reciprocă și de autoevaluare.
Extindere	<i>Acționează!</i>	Se restructurează schema cognitivă inițială.
		Elevul rezolvă probleme, situații simulate în sala de clasă, aplicînd cele învățate.
		Elevul aplică cele învățate în rezolvarea unor probleme, situații autentice din școală, familie, comunitate.
		Elevul apreciază efortul propriu și al școlii în devenirea sa.
		Cadrul autentic de învățare îl automotivează pentru noi subiecte și experiențe.

Aplicarea cadrului ERRE stimulează atât profesorul, cît și elevul pentru creștere/dezvoltare personală.

În aspect strategic, importanța cadrului ERRE rezidă în faptul că acesta îi stimulează pe elevi să formuleze scopuri personale pentru moment și de viitor.

Elevii sînt pregătiți să filtreze informațiile din exterior, raportîndu-le la perspectivele strategice de învățare a obiectelor de studiu. Cunoașterea nevoilor reale la nivel de discipline și a obiectivelor strategice ale acestora

asigură selectarea, din noianul de informații, a celor utile. Menționăm că a deține informații, chiar de maximă importanță, nu înseamnă nimic dacă ele nu sînt percepute ca temei pentru a acționa.

Alte abilități strategice valoroase sînt: dialogul permanent, căutarea de informații înainte de a fi solicitate, evaluarea acestora prin prisma utilității lor pentru viitor și canalizarea efortului de căutare preponderent spre cele care sprijină într-o măsură mai mare elaborarea sau susținerea strategiei de învățare.

Competența specifică de a lua decizii strategice informate privind dezvoltarea personală, a grupului și a comunității este una care poate și trebuie formată. Pentru a impune mai multă claritate acestui proces, prezentăm în tabelul de mai jos indicatorii la nivel de cunoștințe, abilități, atitudini, precum și tehnici de învățare și exemple de situații de integrare, fără pretenția de a epuiza subiectul.

Cunoștințe	Abilități	Atitudini	Tehnici de învățare
<i>La acest nivel, elevii:</i>	<i>La acest nivel, elevii:</i>	<i>La acest nivel, elevii:</i>	
descriu cadrul/pașii de luare a deciziilor (individual și în grup);	aplică cadrul/pașii de luare a deciziilor (individual și în grup); analizează diferite situații;	respectă cadrul/pașii de luare a deciziilor în diferite situații;	<i>Studiu de caz</i> <i>Mozaic</i>
descriu factorii care pot influența deciziile;	analizează comportamentul propriu și al altora în procesul de luare a deciziilor;	estimează riscul influenței unor factori asupra luării deciziilor;	<i>Studiu de caz</i> <i>Analiza SWOT</i> <i>Graficul T</i>
indică surse de informare necesare cadrului decizional;	consultă, analizează diferite surse; dezvoltă un sistem propriu de surse de informare, inclusiv pentru structurarea informației;	apreciază necesitatea informării în luarea deciziilor; prioritizează informațiile de interes;	<i>Predare complementară</i> <i>Lectură intensivă</i> <i>Interviu în trei trepte</i> <i>Linia valorii</i>
își cunosc punctele forte și punctele slabe;	analizează nivelul de dezvoltare personală;	manifestă deschidere pentru dezvoltare personală;	<i>Analiza SWOT</i> <i>Graficul T</i>
descriu componentele de dezvoltare personală;	identifică componentele de dezvoltare personală ce necesită intervenție; prezintă idei de dezvoltare personală;	gestionează propria dezvoltare;	<i>Tabelul presupunerilor</i> <i>Graficul conceptual</i> <i>Jurnalul reflexiv</i> <i>Proiect personal de performanță</i>
cunosc interesele și necesitățile specifice grupului;	identifică componentele de dezvoltare la nivel de grup ce necesită intervenție;	apreciază rolul personal și cel al colegilor în realizarea proiectelor de dezvoltare a grupului;	<i>Brainstorming</i> <i>Graficul conceptual</i> <i>Cercetare</i> <i>Proiect de grup</i> <i>Consultații în grup</i>
descriu componentele de dezvoltare la nivel de grup;	planifică acțiuni de dezvoltare a componentelor la nivel de grup; prezintă idei de dezvoltare a grupului;		
descriu componentele de dezvoltare la nivel de comunitate;	planifică acțiuni de dezvoltare a componentelor la nivel de comunitate;	apreciază rolul personal și cel al colegilor în realizarea proiectelor de dezvoltare a comunității;	<i>Brainstorming</i> <i>Graficul conceptual</i> <i>Cercetare</i> <i>Proiect</i>
cunosc interesele și necesitățile specifice ale comunității;	identifică componentele de dezvoltare la nivel de comunitate ce necesită intervenție;		
cunosc structura unui proiect comunitar;	elaborează, prezintă și aplică proiecte de dezvoltare a comunității;		

definesc noțiunile de <i>scop</i> , <i>obiectiv</i> ;	explică deosebirea dintre scopuri și obiective;	prioritizează scopurile, obiectivele stabilite;	<i>Agenda cu notițe paralele</i> <i>Linia valorii</i> <i>Asociații libere</i> <i>Clustering</i>
	stabilesc scopuri și obiective reale, măsurabile pentru fiecare componentă de dezvoltare;		
definesc conceptele de <i>monitorizare</i> , <i>evaluare</i> ;	determină gradul de realizare a scopurilor, obiectivelor;	evaluează importanța stabilirii scopurilor și a obiectivelor pentru dezvoltarea personală și a grupului;	<i>Jurnalul reflexiv</i> <i>Graficul conceptual</i>
	monitorizează procesul de realizare a obiectivelor stabilite după un plan elaborat din timp;	demonstrează convingeri ce țin de rolul monitorizării și al evaluării permanente a succesorilor și a problemelor cu care se confruntă;	
cunosc structura unui plan de acțiune;	identifică modele de acțiuni aplicate la diferite etape de dezvoltare a omenirii;	acționează în baza planului elaborat;	<i>Plan de acțiuni</i> <i>Revizuire circulară</i> <i>SINELG</i>
	elaborează planuri de acțiune, orientate spre atingerea scopului, în baza unor decizii informate;		
	planifică acțiuni de dezvoltare personală, a grupului și a comunității la diferite componente	apreciază rolul proiectelor de dezvoltare pentru succesul personal, de grup și comunitar;	<i>Proiect personal de performanță</i> <i>Jurnalul reflexiv</i>
definesc noțiunea de <i>strategie</i> ;	identifică modele de strategii aplicate la diferite etape istorice la nivel de grup, comunitate;	apreciază importanța documentării în procesul de aplicare a acțiunilor strategice proiectate;	<i>Cercetare</i> <i>Lectură aprofundată</i> <i>SINELG</i> <i>Asociații libere</i>
cunosc diferite strategii de învățare.	selectează și aplică în procesul de învățare diferite strategii în funcție de situație;	evaluează impactul strategiilor aplicate asupra rezultatelor obținute;	<i>Agenda cu notițe paralele</i> <i>Jurnalul reflexiv</i>
	filtrează informații din perspectiva strategiei de învățare a disciplinei.	apreciază rolul informării în obținerea rezultatelor proiectate;	<i>Graficul conceptual</i> <i>Graficul T</i> <i>Agenda cu notițe paralele</i> <i>Jurnalul triplu</i>
	dezvoltă un stil propriu de învățare.	estimează importanța stilului propriu de învățare pentru atingerea performanțelor proiectate.	<i>Ghidul pentru învățare</i>
Exemplu de situație de integrare simulată	Exerciții de luare a deciziilor conform unor roluri asumate (<i>Curriculum la Educația civică, cl. a XI-a</i>).		
Exemplu de situație de integrare autentică	Redactează scrisori de protest care vizează încălcarea normelor de drept în comunitate (<i>Curriculum la Educația civică, cl. a XI-a</i>).		

Din punct de vedere didactic, pentru a forma competența specifică de acțiune strategică în baza unor decizii informate, elevii trebuie dotați cu strategii de muncă intelectuală apte să asigure sintetizarea independentă a informațiilor și transformarea acestora în structuri conceptuale. Ne referim la familiarizarea educabililor cu diverse tehnici de lectură, cu modul de întocmire a unor conspecte și rezumate sau cu specificul rezolvării diferitelor

categorii de probleme, asociate cu managementul timpului, conștientizarea exigențelor ce decurg din idealul de viață, cultivarea abilității de autoevaluare și reflecție personală.

Prezentăm o activitate ce pune accent pe aceste abilități și contribuie la dezvoltarea competenței specifice abordate mai sus.

CINE SÎNT EU?

EVOCARE

Implică-te!

Elevii completează individual un PPP (*Proiect Personal de Performanță*).

Cum mă văd eu?		Cum mă văd alții?	
Puncte forte	Puncte slabe	Puncte forte	Puncte slabe
Cum mă vreau în viitor și în ce domeniu mă văd?		Ce resurse personale (abilități, aptitudini, calități, cunoștințe) mă pot ajuta?	
Ce planific pentru a atinge aceste scopuri			
La moment		În perspectivă	

Elevii discută în perechi reflecțiile personale și prezintă unele idei în grupul mare.

REALIZARE A SENSULUI

Informează-te!

Elevii citesc textul prin tehnica *SINELG*.

Prestația personală și competențe solicitate pe piața muncii

Pe parcursul vieții, de multe ori ne aflăm la răscruce: *Cum să facem o alegere corectă în cazuri semnificative pentru viață? Cum să luăm o decizie?* Una din hotărârile importante ale oricărei persoane este cea legată de carieră. Pentru a ajunge la o decizie responsabilă și corectă, trebuie să luăm în calcul toți pașii inerenti unei asemenea acțiuni. Adesea, termenii *profesie*, *ocupație* și *carieră* sînt priviți ca sinonime, realitatea însă e alta. *Cariera* este ca o umbrelă care cuprinde profesia și ocupația/ ocupațiile persoanei respective, *profesia* se obține în urma încheierii unei perioade de școlarizare atestată printr-o diplomă, iar *ocupația* este o sursă de venit.

Piața muncii este în permanență schimbare. Realitățile actuale impun noi exigențe și provocări cărora tinerii trebuie să le facă față. În acest context, devin semnificative următoarele domenii de competență:

A. *La nivel academic*

- de comunicare: înțeleg și vorbesc „limba” ocupației pe care o solicită; ascultă, înțeleg și învață; citesc, înțeleg și folosesc adecvat materiale scrise: grafice, hărți și alte modalități de a expune date; scriu ușor și eficient, aplicînd limbajul solicitat de ocupație;

- de gândire: gîndesc critic și acționează logic în evaluarea situațiilor, rezolvarea problemelor și luarea deciziilor; înțeleg și rezolv probleme care presupun cunoștințe matematice și știu să folosească rezultatele obținute; folosesc tehnologii, instrumente, unelte și sisteme de informații; au cunoștințe în diferite domenii și le pot aplica în situații concrete;
- de învățare: învață permanent din experiența de viață.

B. *La nivel managerial*

Pentru a progresa în profesie și a obține cele mai bune rezultate, sînt necesare o serie de abilități, atitudini și comportamente. Cei care angajează au nevoie de persoane ce demonstrează:

- atitudini și comportamente pozitive: au încredere în sine; au un comportament onest și etic; au o atitudine pozitivă față de învățare și de evoluția personală; se consideră persoane sănătoase; au inițiativă, energie și dau dovadă de constanță în ceea ce întreprind;
- responsabilitate: au abilitatea de a stabili scopuri și priorități clare în muncă și în viața personală; sînt capabile să-și planifice timpul, banii și alte resurse pentru a-și atinge scopurile; au justificare pentru acțiunile lor;
- adaptabilitate și creativitate: au o atitudine pozitivă față de schimbare; recunosc și respectă diversitatea și diferențele dintre oameni; sînt capabili să sugereze idei noi, creatoare.

C. *La nivel de colaborare și cooperare*

Este vorba despre abilitățile care permit munca în cadrul unui grup. Cei care angajează doresc o persoană care: lucrează bine în echipă; înțelege scopurile echipei și contribuie la realizarea lor; poate lucra eficient în condițiile nivelului cultural al grupului; planifică și ia decizii împreună cu membrii echipei și suportă consecințele; respectă opiniile celorlalte persoane din grup; atunci cînd este nevoie, poate influența și mobiliza grupul de lucru în vederea obținerii de performanțe.

Pentru a lua o decizie corectă și responsabilă privind cariera profesională, în funcție de solicitările pieței muncii, elevii vor discuta în grupuri următoarele aspecte:

Analiza factorilor care pot influența decizia de carieră

- Ce oportunități există?
- Cum le pot valorifica?
- La ce competențe (cunoștințe, abilități, atitudini) apelez?
- Ce riscuri/obstacole există?
- La ce resurse apelez?
- Care este decizia mea?

Luarea deciziei

- Care este obiectivul meu profesional?
- Ce aş putea să fac pentru a-l realiza?
- Cine mă poate consulta, susține?
- Ce obstacole pot întâmpina?
- Ce aş putea să fac pentru a le diminua?
- Care sînt pașii de parcurs?
- Ce oportunități pot valorifica în caz de eșec? (Să privim eșecul ca experiență)

Formularea și prezentarea deciziei

(Adaptat după: *Pas cu pas către cariera ta. Ghid de consiliere și orientare*, București, 2004.)

Procesează informația!

Elevii revin la tabelul completat în timpul evocării și îl definitivează în baza textului citit.

REFLECȚIE

Comunică, decide și exprimă-ți atitudinea!

Elevii vor căuta răspuns, în grupuri, la următoarele întrebări:

- De ce pe piața muncii sînt solicitate anume aceste abilități?

- Pe ce pun valoare angajatorii în primul rînd?

Ne dezvoltăm anumite abilități în baza trăsăturilor specifice. Cele mai căutate abilități de muncă sînt: comunicarea, organizarea timpului, rezolvarea de probleme, ascultarea, creativitatea, utilizarea calculatorului, lucrul eficient în echipă. Ai aceste abilități? Verifică! Pentru a le evalua, folosește următorul chestionar.

Posed	Abilitățile și explicarea lor	Trebuie să-mi dezvolt
	<i>Abilități de comunicare.</i> Prezint informațiile bine atît în scris, cît și oral.	
	<i>Abilități de lucru în echipă.</i> Sînt cooperant/cooperantă, apreciez ideile altora și știu cum să lucrez la realizarea unui proiect comun. Sînt prietenos/prietenoasă și gîndesc pozitiv.	
	<i>Abilități de organizare a timpului.</i> Îmi planific bine activitatea. Îmi realizez proiectele în termenele fixate.	
	<i>Abilități de a rezolva probleme.</i> Îmi place să definesc probleme și să găsesc soluții la ele.	
	<i>Abilități de organizare.</i> Sînt o persoană ordonată. Îmi organizez viața personală și profesională, întotdeauna îmi planific ce am de făcut.	
	<i>Abilități de învățare.</i> Sînt o persoană curioasă și, cînd vreau să aflu ceva, știu să găsesc informații.	
	<i>Abilități de a utiliza calculatorul.</i> Știu să lucrez la calculator. Pot folosi diferite programe.	
	<i>Abilități de ascultare.</i> Înțeleg ceea ce gîndesc sau spun ceilalți. Îndeplinesc bine cerințele profesorilor/șefilor.	
	<i>Abilități creative.</i> Îmi place să găsesc idei și modalități noi de a-mi realiza proiectele.	
	<i>Abilități de a conduce.</i> Știu să-i motivez pe ceilalți să-și atingă scopurile. Știu să stabilesc și să coordonez proiecte.	

În baza chestionarului completat, elevii vor formula concluzii și le vor discuta în perechi.

EXTINDERE

Acționează!

La final, elevii vor elabora un plan de acțiune *Cinci pași pentru asigurarea succesului în devenirea profesională*. Această activitate dezvoltă și abilitatea de a formula ipoteze, abilitatea de a identifica legături de cauzalitate între evenimente și informații, factori ai schimbării și implicații ale acțiunii lor. Odată formate, acestea permit reducerea gradului de incertitudine în acțiune și ajută la construirea unor scenarii de evoluție pe termen lung.

Dimensiunea acțional-strategică în planificare, în organizare, în luarea deciziilor, în coordonarea și reglarea acțiunilor, în îndrumarea elevilor se referă la capacitatea de a pune ideile în practică. Aici intervine și creativitatea, inovația, asumarea riscurilor, precum și competența de a planifica și de a implementa proiecte în scopul rezolvării problemelor de diferit tip. Aceasta sprijină indivizii în viața lor de zi cu zi, îi face conștienți de contextul muncii lor, îi învață să profite de oportunități furnizate de mediul intern (familial, școlar), dar și de mediul extern (național, european).

Competența acțional-strategică permite ființei umane să urmărească desăvîrșirea propriei personalități și, implicit, atingerea idealurilor. Elevul care o posedă se implică activ în rezolvarea problemelor individuale și sociale, este o persoană dinamică și liberă de orice constrîngerii externe în procesul devenirii sale. Rezolvarea de probleme, dintr-un anumit punct de vedere, poate fi considerată cea mai importantă forță motrice a integrării, datorită relevanței sale practice, sociale. Problemele cu care ne confruntăm în viața profesională, socială sau personală impun judecăți și decizii care nu sînt, de regulă, cantonate în limitele disciplinelor de studii. Aceste probleme au un caracter integrator, iar rezolvarea lor reclamă relații rapide și semnificative, sinergie și acțiune contextualizată.

Dotarea elevilor cu strategii acționale flexibile și formarea competenței de a adevca permanent activitățile întreprinse la scopurile asumate reprezintă condiții esențiale în asigurarea libertății de decizie și de acțiune. Iată de ce unul dintre factorii necesari pentru dezvoltarea competenței acțional-strategice este *libertatea*.

Climatul educațional care pune accent pe libertatea de acțiune și de gândire a elevilor presupune încurajarea inițiativelor personale, existența unei ambianțe școlare flexibile și instituirea între profesor și elevi a unor relații bazate pe cooperare, și nu pe dominare. Conștientizarea acestui fapt a determinat restructurarea educației, co-relarea valorilor personale cu cele naționale, europene, general-umane, menținerea unui echilibru optim între informare (transmiterea cunoștințelor) și formare (dezvoltarea unor abilități, atitudini, comportamente).

Un alt aspect important în relația dintre educație și libertate, în context acțional-strategic, este cultivarea *responsabilității*, ceea ce înseamnă o anumită maturitate psihologică a persoanei în evaluarea conținutului și a consecințelor propriilor acțiuni. Responsabilitatea (în calitatea sa de abilitate de a judeca acțiunile personale în termeni de consecințe) de a lua decizii, conforme cu normele și principiile ce reglementează condițiile existenței umane, nu apare și nu se formează de la sine. Elevii trebuie antrenați progresiv în înțelegerea realității. În absența responsabilității, libertatea se transformă în anarhie. Aceste concepte stau la baza deciziei de a considera *competența de a implementa cu responsabilitate proiecte privind rezolvarea problemelor personale, de grup și comunitare* drept una necesară în procesul de formare a competenței acțional-strategice.

Prezentăm în tabelul ce urmează esența acestei competențe și elemente ale contextului didactic pentru dezvoltarea ei.

Cunoștințe	Abilități	Atitudini	Tehnici de învățare
<i>La acest nivel, elevii:</i>	<i>La acest nivel, elevii:</i>	<i>La acest nivel, elevii:</i>	
definesc noțiunile de <i>problemă, problemă personală</i> ;	identifică probleme personale;	prioritizează problemele identificate în baza unor criterii;	<i>Linia valorii Analiza SWOT Asociații libere Termeni în avans</i>
descriu etapele de analiză a unei probleme personale;	analizează probleme personale de diferit tip;	se implică activ în rezolvarea problemelor ce îi afectează;	<i>Brainstorming Diagrama Venn Analiza SWOT</i>
definesc noțiunea de <i>problemă de grup</i> ;	identifică probleme cu care se confruntă grupul;	manifestă disponibilitate pentru rezolvarea problemelor de grup și în grup;	<i>Consultații în grup Comerțul cu o problemă Tabelul presupunerilor</i>
descriu etapele de analiză a unei probleme în grup;	analizează probleme de diferit tip;	se implică activ în rezolvarea diferitelor probleme de grup;	
se informează privind colegii de grup, dorințele, aspirațiile, atuurile acestora;	prezic comportamentul și strategiile comportamentale ale colegilor, ale altor parteneri de decizii;		
	acționează luând în calcul aceste strategii, comportamente;	estimează oportunități și riscuri în perspectivă;	<i>Plan de acțiuni Analiza SWOT Consultații în grup</i>
cunosc componentele specifice elaborării unui proiect de învățare în grup;	elaborează proiecte de învățare în grup;	evaluează contribuția membrilor grupului la realizarea proiectului;	<i>Proiect de grup Portofoliu Prezentare</i>
cunosc tehnici de prezentare;	prezintă proiectul realizat;		<i>Evaluarea acțiunilor realizate în colaborare Turul galeriei</i>

definesc noțiunea de <i>problemă comunitară</i> ;	identifică probleme comunitare;	manifestă disponibilitate pentru rezolvarea problemelor comunitare;	<i>Clustering</i> <i>Analiza SWOT</i>
descriu etapele de analiză a unei probleme comunitare;	analizează problemele comunitare identificate în baza etapelor cunoscute;	se implică activ în rezolvarea diferitelor probleme comunitare;	<i>Diagrama Venn</i> <i>Analiza SWOT</i> <i>Comerțul cu o problemă</i>
descriu etapele rezolvării problemelor comunitare de diferit tip;	aplică algoritmul de rezolvare a problemelor în diferite situații; aplică acțiuni curente în trei pași: acțiune, contra-acțiune, contra-contra-acțiune;	respectă algoritmul în rezolvarea problemelor comunitare;	<i>Ghidul pentru învățare</i> <i>Consultații în grup</i> <i>Clustering</i>
descriu etapele elaborării unui proiect din comunitate.	elaborează proiecte pentru rezolvarea problemelor comunitare; identifică persoane interesate și parteneri pentru implementarea proiectelor; implementează proiecte comunitare.	apreciază impactul implementării proiectului pentru dezvoltarea comunității; valorifică potențialul fiecărui partener în procesul de implementare a proiectelor.	<i>Proiectul</i> <i>Graficul conceptual</i> <i>Diagrama Venn</i>
Exemplu de situație de integrare simulată	Elaborarea unui demers către APL pentru solicitarea sprijinului în rezolvarea unei probleme comunitare.		
Exemplu de situație de integrare autentică	Prezentarea unui discurs structurat sau a unui plan de acțiune privind soluționarea unei probleme comunitare (<i>Curriculum la Educația civică, cl. a XII-a</i>).		

Competența de a planifica și a implementa proiecte personale, de grup și comunitare presupune dezvoltarea abilității de a identifica activități de perspectivă, cuprinzând o frescă a problematicii ce ar accentua contextul în care oamenii trăiesc și lucrează: de ex., o bună cunoaștere a mersului economiei, a oportunităților și a provocărilor societății contemporane.

Prezentăm o activitate care contribuie la formarea acestei competențe specifice și, într-un final, la dezvoltarea competenței acțional-strategice.

ACȚIONEZ PENTRU O COMUNITATE PROSPERĂ

La finele acestei activități, elevii vor identifica și clasifica problemele cu care se confruntă comunitatea, proiectând ulterior acțiuni de participare la rezolvarea lor. O atenție deosebită se va acorda obiectivelor, activităților, impactului, oportunităților pentru cei implicați.

EVOCARE

Implică-te!

Elevii realizează o scriere liberă, continuând fraza: *Eu îmi iubesc comunitatea natală pentru că....* Textele vor fi prezentate în perechi, apoi în grupul mare (tehnica *GPP*).

Reflectând 1-2 minute asupra celor ce îi deranjează în comunitate, ei sînt împărțiți în grupuri (a câte 5 persoane), în cadrul cărora realizează un brainstorming, pentru a acumula cît mai multe idei cu referință la problemele atestate.

Nota bene! Pentru a evita formularea unor probleme generale și irealizabile la nivel de comunitate, profesorul se va apropia de fiecare grup și va monitoriza procesul de lansare a ideilor, concretizînd cele discutate anterior.

Grupurile prezintă pe rînd cîte o idee (în mai multe tururi, pînă se epuizează toate), acestea fiind notate de

profesor pe un poster. Produsul final al activității este o listă comună cu probleme. Fiecare elev bifează/marchează pe poster 3 probleme pe care ar dori să le rezolve în comunitatea sa. La final, sînt subliniate 3 probleme care au acumulat cele mai multe voturi (tehnica *Votare cu pasul*).

Profesorul scrie problemele selectate pe tablă. Fiecare elev își notează numele sub problema în a cărei soluționare ar dori să se implice. Numărul maxim de participanți care își pot nota numele sub o problemă nu va depăși o treime din numărul elevilor din clasă.

REALIZARE A SENSULUI

Informează-te!

După selectarea problemei, fiecare grup lucrează la concretizarea acesteia (elevii descriu, analizează posibilitatea rezolvării ei la nivel de comunitate, dau exemple, propun sugestii/soluții etc.) după următorul algoritm:

1. Care este problema?
2. De ce problema n-a fost rezolvată pînă acum?
3. Ce resurse materiale, financiare, umane sînt necesare pentru soluționarea ei?
4. De unde pot fi luate aceste resurse?
5. Care dintre ideile/soluțiile prezentate pot fi utile în rezolvarea problemei?
6. Ce riscuri pot apărea în acest proces?
7. Ce acțiuni pot fi proiectate pentru evitarea sau minimalizarea riscurilor?
8. Ce schimbări se pot produce în rezultatul soluționării problemei la nivel de comunitate?
9. Ce avem noi de cîștigat rezolvînd problema dată?

Nota bene! Pentru a minimaliza riscul unei competiții dure între grupuri, elevilor li se va explica că, lucrînd la probleme diferite, dar deopotrivă importante pentru dezvoltarea comunității, ei vor contribui la schimbarea în bine a situației din localitatea de baștină.

Procesează informația!

Se realizează un proiect comunitar în mai multe etape:

- *etapa de organizare* – se stabilesc obiectivele, se identifică posibile soluții pentru rezolvarea problemei, se distribuie sarcini în grupul de inițiativă și se elaborează un mesaj către populație, deoarece grupul are nevoie de susținători;
- *etapa de promovare* – se aplică tehnici de contactare a membrilor comunității și de prezentare a problemei, se solicită implicarea acestora; scopul acțiunii este de a aduna cît mai mulți susținători;
- *etapa de analiză* – membrii echipelor vor veni cu un set de soluții pentru rezolvarea problemei abordate.

REFLECȚIE

Comunică și decide!

Va urma *etapa de selectare a celor mai relevante soluții și mobilizarea echipei întru acumularea de argumente, statistici și exemple pentru fundamentarea respectivelor soluții* și formularea mesajului de convingere privind problema și rezolvarea ei.

Grupurile de inițiativă vor discuta despre posibili susținători – persoane dornice de a se implica în rezolvarea problemei comunitate. *Elevii vor face o listă a potențialelor categorii (pensionari, profesori, tineri, agricultori etc.) și a mijloacelor de contactare, pentru transmiterea mesajului/intențiilor/scopului.*

Exprimă-ți atitudinea!

Va fi elaborat un discurs, prin care echipa va transmite mesajul în timpul contactelor directe cu membrii comunității. De asemenea, *poate fi elaborat un poster*, care să întrunească următoarele elemente: denumirea grupului, sigla, o imagine sugestivă și coerentă care prezintă problema, un minim de text care va transmite ideile de bază pentru rezolvarea problemei.

EXTINDERE

Acționează!

În cadrul următoarei etape a proiectului vor fi organizate întâlniri cu grupuri de potențiali susținători (colegi, profesori, cunoscuți, membri ai comunității ș.a.m.d.), în fața cărora vor fi prezentate ideile de rezolvare a problemei. *La această etapă pot fi utilizate diverse tehnici de promovare, flash-mob-uri, campanie din ușă în ușă, afișarea posterelor în locuri destinate anunțurilor.*

Doi membri ai echipei se vor pregăti pentru etapa finală de promovare a mesajului – *dezbaterile publice*, care au drept scop implicarea activă a comunității în rezolvarea participativă a problemelor. Ele se desfășoară după următorul algoritm:

- Facilitatorul anunță scopul activității, regulile și etapele, tema dezbaterii și prezintă membrii grupurilor de inițiativă (3 minute).
- Fiecare grup prezintă mesajul, problema și posibilele soluții (5-6 minute).
- Facilitatorul oferă publicului posibilitatea de a adresa întrebări reprezentanților grupurilor. Pentru a asigura implicarea acestuia, se vor oferi 1-2 minute pentru discuții pe marginea subiectului în perechi sau în grupuri a câte 3 (6 minute).
- Simpatizanții au posibilitatea să țină alocuțiuni în susținerea ideilor prezentate de elevi (4 minute).
- Reprezentanții grupurilor pregătesc întrebări pentru colegii oponenți (6 minute).
- Oamenii din comunitate adresează reprezentanților grupurilor întrebări de concretizare (6 minute).
- Facilitatorul acordă timp (max. 30 secunde) pentru scurte reflecții, opinii cu referință la propunerile elevilor, prin care aceștia sînt încurajați să identifice domeniul în care ar putea și ar vrea să se implice (4 minute).
- Reprezentanții a trei grupuri susțin discursul final, prezentînd succint problema comunitară și căile de soluționare a acesteia (6 minute).

Nota bene! Durata dezbaterii publice nu trebuie să depășească 60 de minute. La final, moderatorul roagă participanții din sală să-și exprime prin vot preferința pentru problema care trebuie rezolvată în primul rînd. Se prioritizează problemele, se stabilesc termenele de soluționare și principalele responsabilități în acest proces.



Activitatea poate fi realizată la lecțiile de *Educație civică*, deoarece contribuie la formarea anumitor competențe specifice; în cadrul orelor de dirigenție, al unor cursuri opționale (*Educație pentru dezvoltarea comunității*, *Decizii pentru un mod sănătos de viață* etc.) sau activități extracurriculare proiectate la nivel de instituție.

În procesul de dezvoltare a competenței acțional-strategice o importanță deosebită o au independența și asumarea benevolă a sarcinii, motivarea internă, responsabilitatea în alegerea strategiilor de lucru, autoevaluarea obiectivă a progreselor înregistrate și abilitatea de a subordona acțiunile întreprinse unui scop bine determinat. Corelată cu ideea anterior precizată este recomandarea de a dezvolta voința elevului, în sensul de a rezista tentației de a abandona sarcina/scopul odată cu primele dificultăți sau eșecuri. Cultivarea tenacității, a capacității de a persevera în ciuda obstacolelor întâlnite reprezintă una dintre condițiile fundamentale specifice competenței acțional-strategice. Elevul înzestrat cu aceste calități are șanse mai mari de a avea succes în viața personală, școlară și socială.

Astăzi, învățarea nu caracterizează doar prima parte a vieții individului. Dinamica și complexitatea lumii contemporane o transformă într-un proces permanent. Se schimbă accentul de la cultura de tip academic la cea de tip funcțional. Aceste noi semnificații (regăsite și în raportul pentru UNESCO privind educația în secolul al XXI-lea, coordonat de Jacques Delors), materializate în *4 piloni ai învățării*, au o legătură directă cu competența acțional-strategică.

Primul pilon este *a învăța să știi, să cunoști*, adică a stăpîni instrumentele cunoașterii (instrumentele esențiale ale învățării pentru comunicare și exprimare orală, citit, scris, socotit și rezolvare de probleme); a poseda cunoștințe vaste, dar și aprofundate din principalele domenii de activitate umană, a înțelege drepturile și obligațiile specifice unei societăți democratice. Cea mai însemnată componentă a acestui pilon este *competența de a învăța să înveți*. Metodologia învățării devine mai importantă decât conținutul în sine, mai ales în situația în care cunoștințele se multiplică rapid, iar selecția devine mai mult o problemă de decizie individuală decât socială. Nu poți acționa strategic și responsabil fără a deține instrumentele cunoașterii. Iată de ce acest pilon reprezintă temelia, contextul de bază pentru dezvoltarea competenței acțional-strategice. Este complicat să-ți asumi responsabilitate pentru acțiunile întreprinse, pentru impactul lor imediat și de perspectivă în lipsa competenței de a învăța să înveți.

O bună parte din caracteristicile principale ale celui de-al doilea pilon, *a învăța să faci*, țin de competența acțional-strategică. De exemplu, nu poți dobîndi deprinderile necesare pentru practicarea unei profesii și integrarea în viața socială, în lumea muncii, pentru participarea la piețele locale și globale fără a gândi și a acționa strategic. Alte caracteristici ale acestui pilon fac referință la formarea competențelor psihologice, sociale necesare luării de decizii adecvate în diverse situații de viață, satisfacerii nevoilor de bază, și la cultivarea abilității de a acționa în direcția îmbunătățirii calității vieții. Toate acestea reflectă esența celor două competențe specifice derivate din cea acțional-strategică.

A învăța să trăiești/să muncești împreună cu ceilalți este cel de-al treilea pilon, ce pune accent pe necesitatea de a accepta interdependența ca pe o caracteristică a mediilor sociale contemporane, de a preveni și a rezolva conflictele, de a lucra împreună cu alții pentru atingerea unor obiective comune, respectînd identitatea fiecăruia, de a participa activ la viața și conducerea comunității și de a crea o familie sănătoasă și armonioasă. Caracteristicile enumerate se regăsesc în descrierea abilităților necesare pentru formarea competenței specifice de a lua decizii strategice informate privind dezvoltarea personală, a grupului și a comunității.

Competența de a implementa cu responsabilitate proiecte privind rezolvarea problemelor personale, de grup și comunitare se reflectă în două caracteristici ale celui de-al patrulea pilon, *a învăța să fii*, și anume: a manifesta gândire critică și responsabilitate; a manifesta simț etic și a acționa pentru menținerea unui climat de pace și înțelegere, iar competența specifică de a lua decizii strategice informate privind dezvoltarea personală, a grupului și a comunității se reflectă în caracteristicile: a-ți dezvolta personalitatea și a fi capabil să acționezi autonom și creativ în diferite situații de viață; a valoriza cultura și a depune eforturi pentru dezvoltarea propriilor capacități intelectuale, fizice și culturale.

Alături de acești piloni din raportul lui Delors, Shaeffer și colaboratorii săi au adăugat încă unul. E vorba de cel de-al cincilea pilon – *a învăța să te transformi pe tine și să schimbi societatea*, adică a cunoaște, a reflecta și a

acționa asupra realității, a o adapta și a o transforma; a proteja mediul înconjurător și a acționa pentru o societate nondiscriminatorie; a dezvolta solidaritatea și coeziunea socială.

A te transforma pe tine și societatea înseamnă a depune efort, a identifica strategii de dezvoltare și acțiuni clare – esență a competenței acțional-strategice. Plus la toate, pentru a face posibilă implementarea acestor idei, este necesar ca fiecare să posedă competența acțional-strategică. În caz contrar, ideile enunțate vor rămâne la nivel de intenții sau declarații.

Prin urmare, în fiecare din cei cinci piloni identificăm indicatori specifici competenței acțional-strategice, ceea ce demonstrează corectitudinea deciziei luate la nivel de politică educațională de a o include în lista competențelor-cheie, transversale în Republica Moldova.

Fiind rezultatul unui proces educațional de durată, competența acțional-strategică, asemeni altor competențe, se dezvoltă pe parcursul întregii vieți și nu apare de la sine, în mod spontan, fiind formată, prin intermediul unor demersuri specifice, încă din fragedă copilărie. Simpla motivație sau entuziasmul nu sînt suficiente pentru ca elevul să poată recurge cu succes la demersuri strategice, de durată.

Se impune, în acest sens, în primul rînd, asigurarea suportului motivațional necesar; dezvoltarea motivației intrinseci pentru învățare, cultivarea încrederii copilului în forțele proprii, stimularea curiozității și consilierea acestuia în vederea asumării unor obiective realiste și realizabile pe termen lung, dar și a unor obiective și acțiuni pe termen scurt.

O atitudine strategică se caracterizează prin inițiativă, comportament proactiv în viața personală și socială, anticiparea riscurilor și proiectarea acțiunilor compensatorii.

Cele relatate conturează clar ideea că și competența acțional-strategică ar trebui înscrisă în lista priorităților personale și profesionale ale cadrelor didactice din Republica Moldova, în special în contextul aspirațiilor europene ale țării noastre.

Referințe bibliografice:

1. Cerghit, I., *Metode de învățare*, E.D.P., București, 1997.
2. Cartaleanu, T.; Cosovan, O. et al., *Formarea competențelor prin strategii didactice interactive*, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, Chișinău, 2007.
3. Cartaleanu, T. ; Cosovan, O.; Sclifos, L. et al., *Evaluarea în cheia gândirii critice. Învățămînt universitar și preuniversitar*, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, Chișinău, 2005.
4. Eșanu, R.; Goraș-Postică, V.; Sclifos, L. et al., *Integrare europeană pentru tine. Ghid metodologic*, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, Chișinău, 2009.
5. Iepuraș, L.; Marcinschi, F., *Pas cu pas către cariera ta. Ghid de consiliere și orientare*, București, 2004.
6. Roegiers, X., *Manualul școlar și formarea competențelor în învățămînt*, în: *Didactica Pro...*, nr. 2 (6), Chișinău, 2001
7. Sclifos, L.; Goraș-Postică, V.; Cosovan, O. et al., *O competență-cheie: a învăța să înveți. Ghid metodologic*, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, Chișinău, 2010.
8. Sclifos, L.; Crețu, N.; Crețu, V. et al., *Curriculum pentru cursul opțional Decizii pentru un mod sănătos de viață*, Chișinău, 2011.
9. Sclifos, L.; Crețu, V.; Furtună, D. et al., *Ghid metodologic pentru luarea deciziilor în mod participativ la nivel local*, Chișinău, 2009.

Competența acțional-strategică: între (6) DE CE și (7) CUM

Angela GRAMA-TOMIȚĂ

- *DE CE este necesară formarea/dezvoltarea competenței acțional-strategice?*

Dacă facem abstracție de faptul că formarea de competențe constituie o prioritate a politicii educaționale – curriculum axat pe competențe –, atunci promovarea învățământului centrat pe competențe este determinată, *of cause*, de schimbările din societate. Școala trebuie să le cultive elevilor calități indispensabile epocii postmoderne – dinamismul, spiritul de inițiativă, constructivismul, creativitatea etc. Posedându-le, lesne se poate *concura, colabora*, căci ele oferă posibilitatea de a lucra în echipă, de a lua independent decizii (corecte), de a accepta, dar și de a promova inovațiile, de a rezista, dar și de a ieși din situații de stres. Așadar, pentru a reuși în societatea contemporană, e nevoie de competențe, în special de *competența acțional-strategică*.

- *DE CE anume competența dată?*

Pentru ca ulterior elevul să fie tînărul, maturul capabil să se ocupe de pregătirea, proiectarea și dirijarea activității sale. Școala, apoi viața, este *cîmpul de luptă* unde elevul/individul este *comandantul* propriei *oști*. Fiecare se face responsabil de faptul cum își va croi drumul prin viață, de decizia pe care o va lua în momentele cruciale/hotărîtoare. Dacă Dumnezeu i-a dat o memorie bună și individul a reținut toată informația studiată, dar nu este în stare să o folosească astfel încît să-i fie ușor și bine, acesta e un prost strateg.

- *DE CE e un prost strateg?*

Școala are misiunea de a pregăti, de a educa tînăra generație astfel încît să fie aptă să-și valorifice posibilitățile, să-și formeze și să-și *dirijeze* acțiunile. Dar, în același timp, (amintind aici cuvintele profesorului Constantin Cucos) *instituția școlară acționează într-un mod oarecum paradoxal: ea pregătește individul acum pentru o realitate care apare mai tîrziu. Nu tot ce învață elevii azi se va actualiza, întotdeauna. S-ar putea ca societatea reală să nu mai solicite achizițiile dobîndite. De aceea, școala trebuie să pregătească tînărul pentru situații polivalente. Astfel, dacă noi, profesorii, avem grijă să-l învățăm/obișnuim pe elev să gîndească (independent, în perspectivă strategică, critic...), atunci viitorul lui (și nu numai al lui) va fi salvat.*

- *DE CE viitorul va fi salvat?*

Să admitem că viitorul este al specialiștilor, profesioniștilor – atunci ei trebuie să-și aleagă conștient un domeniu de aplicație pentru competențele pe care le posedă. Oricît de eficientă ar fi munca noastră în formarea de competențe, dacă acestea nu au nici un rol în alegerea profesiei, în construirea carierei, efortul părților a fost inutil.

- *DE CE a fost inutil?*

Deoarece fenomenul globalizării reclamă o educație centrată pe edificarea unei personalități capabile să se adapteze la condițiile vieții mereu în schimbare, care deține competențele necesare oricărui cetățean pentru a se integra *cu succes* în societate.

- *DE CE e nevoie să te integrezi cu succes în societate?*

Pentru a nu admite apariția unor generații de blazați, dornici de *a evada* peste hotare, în caz că nu se adaptează, fără a pune preț pe nivelul propriu de formare profesională. Noi trebuie să evităm a crește generații lipsite de voință (nu în zadar se spune că un om are atîta valoare cîtă voință de a duce planurile la un sfîrșit victorios), ci să educăm generații de luptători, perseverenți, creativi, siguri pe propriile forțe, curioși...

- *CUM se formează competența acțional-strategică?*

Prin dezvoltarea competenței de comunicare în limba română, limbajul fiind un element *sine qua non* pentru un membru al societății. A formula un răspuns frumos, corect structurat, cu idei logic organizate este un indiciu al nivelului de cultură a fiecăruia.

- *CUM îi obișnuim pe elevi să își structureze corect un răspuns?*

Lansînd subiecte în concordanță cu finalitatea de a forma un vorbitor nativ de limba română și cu idealul de cititor cult (vorbă curriculumului), capabil să realizeze un larg spectru de acte comunicative, aparținînd diferitelor stiluri funcționale, precum și lecturi interrogative/interpretative ale textelor literare de diverse genuri și specii, delimitînd valoarea de nonvaloare, interpretînd fenomenele literare în interacțiune cu variate domenii și prin prisma propriului univers de valori, cum ar fi: *Prezintă într-o comunicare problema evoluției limbii*. Deci, fiind încadrați în activitate, ceea ce presupune *a putea învăța*, dar și *a trata* – însă nici aici nu ne oprim, adăugînd prin *a construi* – toate luate împreună constituind *a putea coordona* – șirul urmînd a fi continuat într-o gradație ascendentă.

- *CUM elaborăm subiectele în concordanță cu finalitatea, implicînd într-o activitate polivalentă?*

Învățînd elevul *să învețe*, învățîndu-l să își *dirijeze* propria învățare și orientîndu-l să-și *proiecteze* individual activitățile. (Mă cam învărt în jurul cozii. Ce să-i faci, competențele sînt legate una de alta: nu formezi una fără să treci prin celelalte, dacă nu prin toate zece, atunci măcar prin cinci, mai mult ca sigur.) Deci, prin competența acțional-strategică, prin învățare strategică, demonstrez că a rezolva problema înseamnă a te strădui să atingi un scop, să realizezi sarcina propusă. Vorba lui Gr. Vieru: *Dacă am un scop, merg hotărît spre el, chiar dacă îl văd arzînd în flăcări*.

- *CUM îi învățăm pe elevi să-și proiecteze activitatea?*

Elevii sînt obișnuți să examineze atent activitatea propusă – *ce trebuie să fac mai exact*; să stabilească pașii de lucru – *ce știu și pot, ce trebuie să fac în primul rînd, ce voi face ulterior*; să aleagă strategiile de învățare cele mai eficace. Acești pași i-au parcurs elevii pentru a elabora un proiect, ca evaluare sumativă la unitate. Proiectul a fost prezentat oral, descriînd pașii, etapele, momentele de lucru; conținînd impresii față de această formă de evaluare. (*Cînd răsfoiam un ziar, nu înțelegeam care este rolul unui redactor, acum am înțeles* – a fost pus în situație concretă de viață, *am depus multă muncă, avînd și o mare responsabilitate. Să găsești o temă care te interesează, să te documentezi, să iei atitudine..., mi-a plăcut să lucrez la un articol despre tineri și despre problemele actuale legate de ei, de-a lungul a două secole. Am descris propria viziune și am încercat să găsesc soluții. Acest proiect a coagulat spiritul de echipă, fiecare avînd posibilitatea să se manifeste cu ce are mai bun.*)

Propun mai jos pașii pe care i-am făcut, împreună, ca să ajungem la un produs calitativ.

Etapele lecției	Nr. lecțiilor	Activități de predare-învățare-evaluare	Resurse
Evocare <i>Implică-te!</i>	1, 2	<i>Cum se lucrează din convingere</i> . Discută cu colegul de bancă, apoi în echipe și oferă o părere față de următoarele meserii: profesor, ziarist, medic... Raportați expresia <i>a lucra din convingere</i> la activitatea lui Mihai Eminescu.	10 min.
Realizare a sensului <i>Informează-te!</i> <i>Procează!</i>		Cercetează fragmente din articole și studii ale poetului și prezintă o schiță despre Mihai Eminescu ziaristul. Documentează-te și răspunde la următoarele întrebări: <i>La ce publicații a lucrat poetul? La care a colaborat? Ce perioadă a consacrat-o publicisticii?</i>	Manual Set de întrebări 20 min.

Reflecție Comunică și decide! Apreciază!		Citește (acasă) un articol din publicistica eminesciană și discută, în clasă cu colegii, despre tema și problemele abordate, motivează alegerea articolului. După prezentarea tuturor, elaborați o listă de probleme actuale, apoi Redactează un articol pornind de la una dintre ideile-probleme eminesciene. Alege cotidianul unde ai vrea să-l publici (de ce?), la ce rubrică (de ce?). Profesorul propune o serie de denumiri de publicații, elevii se grupează, în funcție de preferințe în ale publicării. Citesc articolele, le evaluează, aleg un text pe care îl prezintă frontal.	Volum de publicistică Poster 20 min. 15*15
Extindere Acționează!		Realizați un proiect de grup (toată clasa) <i>Revista noastră</i>: 1. Examinați o revistă. 2. Emiteți și notați ipoteze <i>versus</i> conținutul. 3. Observați titlurile. 4. Discutați și elaborați revista.	

Lecția următoare a presupus evaluarea proiectelor, prezentarea materialului inclus de fiecare elev, în cheia unei confesiuni (cîmpeie v-am oferit mai sus).

- *CUM au fost obișnuiți elevii să examineze atent?*

Prin alcătuirea unui plan de text simplu/dezvoltat, începînd cu clasa a V-a. Elaborarea acestuia le servește drept călăuză pentru relatarea textului artistic, dar și model de structurare a propriei experiențe, și nu numai. Profesorul poate solicita un plan de text axat pe etapele subiectului, care le va servi ca o primă etapă în elaborarea compunerilor, diverse ca tematică.

Mai întîi, elevii au citit textul, explicînd cuvintele necunoscute, l-au împărțit pe fragmente, în jurul ideilor esențiale, au subliniat lexemele-cheie, apoi au formulat ideea, au rescris ideile coerent.

Potrivită, în acest context, în clasa a VI-a, este reproducerea de text: amănunțită, selectivă etc. Punem accent pe reproducerea orală; dacă avem texte mai puțin voluminoase, putem organiza o activitate foarte interesantă pe lectura individuală în clasă și reproducerea pe echipe, oral:

- I. Rezumă textul, respectînd cerințele acestui tip de text.
- II. Reproduc textul, relatînd (în două coloane) ceea ce le-a plăcut și ceea ce nu le-a plăcut.
- III. Prezintă subiectul din perspectiva unui alt narator.
- IV. Povestesc textul, plasînd acțiunea subiectului într-un alt timp și spațiu. Indiferent de tipul reproducerii, se respectă algoritmul: *cine, ce-a făcut, cum, cînd, unde*.

Ulterior, reproducerea de text s-a deplasat spre relatarea unei experiențe proprii, după un plan. De exemplu: Vizionarea filmului *Prîslea cel Voinic și merele de aur*:

1. De ce ai hotărît să-l vizionezi?
2. Cînd l-ai vizionat: înainte sau după studierea basmului?
3. Cu cine l-ai vizionat?
4. Ai înțeles ușor subiectul?
5. Cînd se petrece acțiunea?
6. Cum a plasat regizorul acțiunea în timp și spațiu?
7. Ce semne a folosit (covor, unelte de muncă...)?
8. Ce ai modifica tu în scenariu, de ce?
9. Care-i atitudinea ta față de deznodămîntul filmului?
10. Ce valori sînt promovate?
11. Dacă ar fi să schimbăm timpul și spațiul acțiunii, pentru ce ai opta?

Utilă, în acest context, este tehnica *Fotoliul regizorului*, pe care o aplicăm atunci când avem produsul: *Imaginează-ți că ești regizorul filmului Prîslea... Relatează despre experiența de a realiza această peliculă, cum a fost, pas cu pas, ce a rămas în memorie, ce a reușit, ce nu a reușit, ce perspective are cinematografia pentru copii.*

Prin urmare, elevii trebuie să înțeleagă că este necesar să planifice acțiunea, pas cu pas. Dar și acest lucru nu este suficient, căci mai e nevoie să organizeze totul astfel încât să obțină ceea ce vor – rezultate, să aibă o viziune strategică în tot și în toate, de-a lungul vieții.

• *CUM structurăm învățarea strategică?*

Examinînd situația în mod global, constatăm împreună – profesorul și elevii – dacă este una complexă și soluționarea ei solicită mai mult efort. În asemenea cazuri, recomand (pe lângă înțelegerea situației actuale, a scopului de atins, construirea unei ipoteze, apoi dezvoltarea unei strategii de soluționare, după care familiarizarea cu elementul nou) să se regleze demersul și să se discute cît de adecvată este soluția găsită în vederea realizării scopului – *Cum reușește, de fiecare dată, un personaj din basme să obțină victorie.*

• *CUM îi învățăm pe elevi să construiască, să soluționeze?*

Prin structurarea unei conduite autonome, proiectînd pașii învățării individuale și alcătuiind un plan de lucru (ca, ulterior sau chiar la moment, să-și elaboreze un plan de dezvoltare personală), după ce analizez aptitudinile fundamentale de învățare și celelalte experiențe în care este implicat elevul, pentru a evalua oportunitățile de studiu ce i se oferă. Vorbim aici și de un aspect al cercetării, pe care l-au întreprins elevii la tema de comunicare: avînd în mîncă un chestionar, au efectuat un sondaj vizînd mass-media din Republica Moldova.

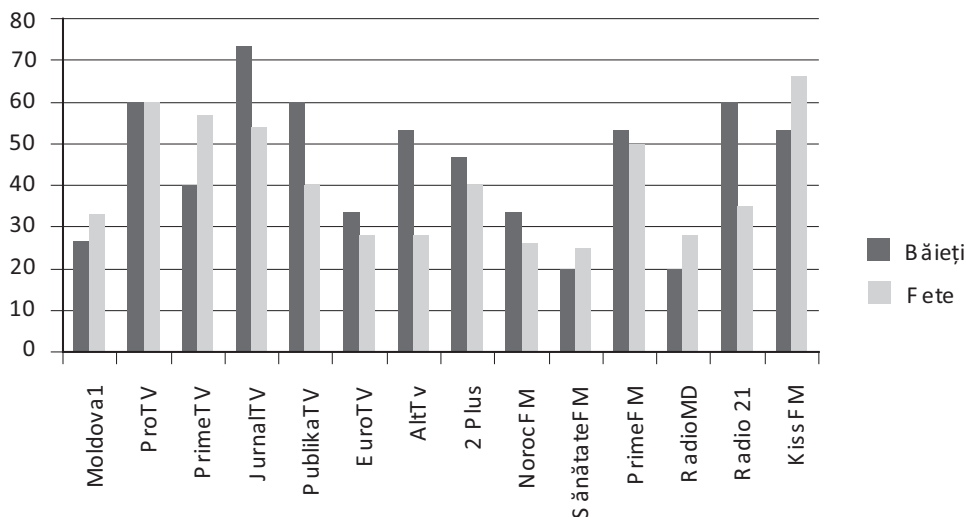
Etapele lecției	Resurse	Activități de predare-învățare-evaluare												
Evocare <i>Implică-te!</i>	3 min. Fișe ce conțin cuvintele: <i>limbaj, șablon, originalitate, reportaj</i> 25 min. Proiector Computer	1. Elaborarea unei hărți conceptuale în jurul noțiunilor <i>mass-media</i> și <i>tabu</i> . 2. Verificarea temei de cercetare, realizată pe grupuri, în baza ex. 3, pag. 165, manualul școlar: denumirile posturilor de radio și TV; denumirile publicațiilor în limba română; denumirile de emisiuni informative; denumirile emisiunilor de divertisment. • De ce poartă acest nume? • Ce legătură este între denumire și activitate? • Cine le preferă: maturii/copiii/adolescenții; femeile/bărbații?												
Realizare a sensului <i>Informează-te! Procesează!</i>	20 min. Proiector Computer	1. Urmărim inprofunzime.md , on-line, și eugeniavoda.ro , în înregistrare. 2. Pe parcurs, elevii completează fișele, în caiete. <table border="1"> <thead> <tr> <th>Componente</th><th>inprofunzime.md</th><th>eugeniavoda.ro</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Cine este implicat</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Ce se discută: • specificul titlului; • frecvența neologismelor; • semnificația numelor proprii: antroponime, toponime; • sensurile ocazionale ale cuvintelor.</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Cum se desfășoară: • manieră; • tonalitate; • gesturi.</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> Discută în grup și enunță părerea.	Componente	inprofunzime.md	eugeniavoda.ro	Cine este implicat			Ce se discută: • specificul titlului; • frecvența neologismelor; • semnificația numelor proprii: antroponime, toponime; • sensurile ocazionale ale cuvintelor.			Cum se desfășoară: • manieră; • tonalitate; • gesturi.		
Componente	inprofunzime.md	eugeniavoda.ro												
Cine este implicat														
Ce se discută: • specificul titlului; • frecvența neologismelor; • semnificația numelor proprii: antroponime, toponime; • sensurile ocazionale ale cuvintelor.														
Cum se desfășoară: • manieră; • tonalitate; • gesturi.														

Reflecție Comunică și decide! Apreciază!	35 min.	1. Joc de rol. Talk-show <i>Interesele tinerilor de azi</i> . 2. Ca repere au următorul ghid: Ce fel de moderator vă trebuie? Cine vor fi invitați în studio? Pe cine puteți apela prin telefon din studio? Care sînt întrebările principale la care vreți să auziți răspuns? Ce conținut ar trebui să aibă un spot publicitar al emisiunii, astfel încît telespectatorii să fie interesați s-o urmărească? 3. Fiecare își alege cîte un rol, inclusiv cel de operator. 4. Derulăm apoi înregistrarea și se autoevaluează: corectitudinea exprimării, formularea ideilor, lexicul folosit, componentele nonverbalului, comportamentul. 5. Aplicăm tehnica <i>Pixuri în pahar</i> .
	10 min. Un set de întrebări Pahar	• De ce are nevoie cu adevărat mass-media din Republica Moldova? • Ce apreciezi la mass-media? • Ce nu suporti la mass-media? • În ce relație ești cu mass-media de la noi? • De ce o țară are nevoie de mass-media? • Cum te-ai simțit în rol de jurnalist? • Care e ziarul cel mai citit de tine?

Din această activitate reiese, o dată în plus, că elevii, în timpul orelor de limba și literatura română, și nu numai, învață *să (se) cunoască* (ceva și pe cineva), *să facă* (ceva), *să trăiască* (cumva, dar și ceva), *să conlucreze* (cu cineva), operații indispensabile unei educații axate pe competențe.

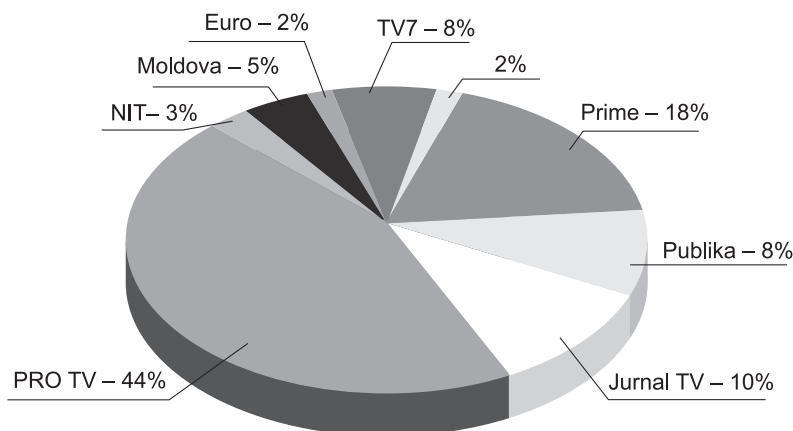
O altă metodă utilă – vecină cu *algoritmizarea* și cu *jocul de rol* în mahalaua sau poate în cartierul învățării situaționale – în didactica postmodernă, dar și dintotdeauna este *problematizarea*. Aceasta (servită de profesor) oferă elevului prin situațiile de viață – autentice sau simulate – posibilitatea să caute, să descopere, să soluționeze, adică să demonstreze că este competent: *Venind la liceu, ți-ai uitat Ipod-ul în troleibuz. Ce vei întreprinde ca să-l recuperezi? Care vor fi pașii? La ce instanțe te vei adresa? Ce texte vei scrie? Redactează-le.* Sau: *Sînteți angajații unei agenții de turism. Elaborati un itinerar cu genericul „Locuri de basm/Locuri de legendă”, pe echipe. Verbalizați, într-un text coerent, motivînd sugestiile-opțiuni pentru potențialii turiști. Localizați-le pe harta fizică.*

Prin această situație chestionăm elevul competent, trecut pe la educație civică, la matematică, la geografie, la română: el va redacta un text nonliterar, respectînd rigorile unui asemenea tip de text, corect lingvistic. Recurgem la aceste metode pentru a-i obișnui pe elevi să scrie *reportaje în avans* (nu în sensul peiorativ al expresiei), ca atunci cînd vor ajunge în anumite situații (dar viața e numai situații), să știe, să poată, să întreprindă, să rezolve.



Un exemplu frumos de problematizare îmbinată cu algoritmizarea, în acest context, ar fi interpretarea, într-un text coerent, a diagramei/graficului de mai jos: *Ce reprezintă? Care este subiectul? Cine a fost implicat/chestionat? Care sînt rezultatele sondajului? Ce viitor pot avea (unele) posturi TV? Ce ați putea spune despre persoanele implicate, reieșind din preferințele lor?* etc. Sau: *Avînd ca punct de plecare diagrama de mai jos, elaborați un portret al tînărului de azi: preferințe, orientări, în raport cu ceilalți. Încercați să motivați.*

Ce au ales tinerii?



Dacă tot am pomenit de algoritmizare, propunem o situație utilă elevilor mai măricei (clasele X-XII), mulți dintre care sînt angajați vara (au un *job*): *Elaborează un algoritm (o rețetă/o instrucțiune) după care s-ar putea conduce colegul tău pentru a obține un job de vară*. Sarcina solicită elevilor o gîndire strategică, dar și experiențe anterioare (*live* sau din auzite). În același timp, ne oferă nouă, profesorilor, un portret al celor pe care îi avem (încă) în față: în ce măsură cunosc piața muncii; urmărim spiritul de inițiativă, perseverența, creativitatea lor. După realizarea acestui exercițiu, solicităm elevilor elaborarea unui text/discurs (îl vor rosti în fața lu*șefu), prin care să convingă angajatorul că *a oferi un job de vară tinerilor este o investiție în viitor* (nu faliment). Elevii vor respecta algoritmul de scriere a unui astfel de text. Un alt text necesar, în situația dată, este CV-ul, redactat în așa fel încît să fie angajați.

Indiferent de situațiile pe care le propunem, urmărim să dezvoltăm ucenicilor deprinderea de a proiecta activități, de a organiza procesul, de a dirija, în scopul obținerii de rezultate (tronul împăratului Verde). Prin aceasta noua generație va fi mai bună (și noi, pentru că o formăm), va crea o societate capabilă să concureze pe piața mondială.





Pentru a avea certitudinea că am educat și mai educăm cetățeni capabili să-și manifeste competențele în cotidian, prin diverse strategii care permit învățăceilor să identifice de ce au cu adevărat nevoie în viața de dincolo de școală, noi, cadrele didactice, trebuie să fim într-un permanent dialog (ca între noi, profesorii): *Cu ce ai început tu? Ce te-a ajutat să...? Ai câștigat sau ai pierdut timp? Cum ai știut că lucrul s-a finalizat (dacă s-a finalizat)? Aș putea folosi și eu rețeta ta cu elevii mei?*, dezvoltându-ne, astfel, *competența de a fi (un) profesor (competent)*.

Chiar dacă am vorbit (în scris) cam mult, trebuie să aibă textul coadă (n-a pierdut-o ca șopîrla). Așadar, menționez că profesorul, avînd o gîndire strategică, va proiecta (pe unități de învățare) atît de bine, încît să reușească să formeze și să dezvolte competențele (8+2), ca achiziții școlare (căci mă refer la elevi), dar care vor fi foarte utile maturilor, deoarece vor *înota* (după absolvire) *în talazurile reci ale mării*. Cam nepotrivit (trist) pentru un material didactic!

Mai fac o tentativă. Sugestiile ce țin de dezvoltarea competenței acțional-strategice pe care le-am propus sînt oportune în cazul în care noi, cei implicați în educația tinerei generații, optăm pentru *calitate* (cîtă modestie din partea mea), deși, sînt sigură, spre asta tindem, căci nu în zadar apelăm de fiecare dată, după fiecare activitate (lecție), la *Graficul T* (*a fost bine și e loc de mai bine*), dar și mai mult îmi place *sita* (a se citi în română) SWOT-ului:

Strengths/Aici mă laud, cum ar fi: Ce am făcut bine? Ce a prins la elevi?	Weaknesses/Aici încerc să fiu autocritic(ă): Unde am greșit? Ce n-a mers?
Opportunities/Aici nu știu cum sînt, dar mă interesează: Ce au câștigat elevii? La ce (cînd) le va fi de folos?	Threats/Aici mă gîndesc la ce piedici le-am pus elevilor (nu c-aș fi întins piciorul, ci am căscat gura (vai, ce urît!..), nu am fost atentă (nu vreau să cred că incompetentă!..). Ce au pierdut elevii dat fiind faptul că eu am greșit?

Așa și nu reușesc să ajung la un sfîrșit (bun), care, de fapt, e cireșa de pe tort, și nu înțeleg de ce (n-am tortul), așa că închei aici, gîndindu-mă că trebuie să continui, alături și împreună, cu elevii, să(-mi) dezvolt competențele, chiar dacă risc să intru în conflict cu proverbul: *Ce n-a învățat Ionică, nu mai învață Ion*. Și... să mă implic, să mă informez, să procesez fiecare informație, să (o) comunic, să iau decizii, să apreciez, să fiu pregătită (tehnic) să acționez.

Specificul competenței acțional-strategice în clasele primare

Mariana MARIN

Curriculumul pentru clasele I-IV, ediția 2010, propune o definiție a *competenței acțional-strategice* cu specific pentru această vîrstă:

- competențe de a acționa conform unui plan în activitatea de învățare și odihnă;
- competențe de a stabili legătură între propriile capacități, eforturi și rezultatele activității.

Achizițiile date se pot realiza la toate disciplinele școlare, deoarece nu există lecție din orar care să se ocupe în mod special de acest lucru. Transversalitatea este o funcție care generează responsabilitatea învățătorului pentru a forma și a dezvolta această competență.

Vîrsta școlară mică oferă disponibilități fizice și psihice de a organiza sistemul de activități după un anumit plan. Elevul, din clasa I, merge la școală știind că are un orar pe parcursul săptămîinii. Cu ajutorul părinților și al învățătorului, învață inițial să-și programeze anumite activități, să le realizeze, iar mai apoi – să le analizeze. Programul școlar îi oferă activități de organizare, începînd cu pregătirea temelor și încheind cu ordonarea lucrurilor personale. Descrierea acțiunilor date constituie o rutină pentru elev.

În context nou, școala trebuie să depășească limitele unui castel roz cu ferestre închise (pare a fi o temniță) sau, într-o accepțiune uzitată mult timp, să pregătească pentru viață. Școala este deja viață. Școala modernă este un alt tip de școală. Este un castel cu ferestre deschise, iar orice acțiune e o adevărată provocare de a fi un bun membru al societății, prin responsabilitate și utilitate.

Structurile didactice oferă mai multe situații prin care elevul acționează conform unui plan. Spre exemplu, la matematică, elevul își organizează rezolvarea unei probleme după un algoritm însușit; compunerea o scrie, de asemenea, în baza unui plan. O lucrare tehnică, artistică se realizează după o fișă tehnologică. Elemente de planificare există. Acestea însă trebuie reconsiderate după un alt principiu – cel al centrării pe autodezvoltare și autorealizare, care, deja se știe, poate fi asigurat în cooperare.

Tot mai des sîntem astăzi orientați să realizăm cu elevii activități, sarcini, utilizînd metode de „grup”. Societatea noastră este și ea un știubei, fiecare albină îndeplinind anumite roluri. Clasa, asemenea spațiului în care se produce miera, este un mediu în care ideile se convertesc în valori, iar elevii învață a produce, învață a ține cont de cineva, învață a intuit diverse situații și a le rezolva.

Competența acțional-strategică va fi valorificată în clasele primare din perspectiva unei metode probate deja în didactica modernă – cea a *proiectului de grup*. Aceasta are multiple și favorabile ecouri în decursul istoriei, pornind cu secolul al XVII-lea. Tentativele de a organiza clasa în echipe au fost constatate ca eficiente în „școlile noi” – programe alternative de educație, organizate după experimentele diverșilor pedagogi¹. În secolul al XX-lea, școala americană a contribuit esențial la animarea ideii de activitate cooperativă și a transpus ideile existente

1 *Sistemul Bell-Lancaster sau monitorial* a fost inițiat și practicat în sec. XVIII-XIX de preotul englez Andrew Bell (1753-1832), într-un orfelinat din India și aplicat în Anglia de profesorul John Lancaster (1778-1838). Principiul de bază al sistemului constă în faptul că grupul de elevi este încredințat unor monitori instruiți anterior de profesor. Monitori erau elevi din clasele mai mari, dar mai dotați.

Metoda Coussinet apare în Franța, inițiatorul acesteia fiind Roger Cousinet. Educația se realizează prin munca liberă a copilului, prin cooperare în cadrul unor grupuri de lucru în care regulile de comportare exprimă chiar cerințele cooperării. Este prezentată prima oară în lucrarea *Une methode de travail libre par groups* (1943).

Sistemul foaielor socioeducative și al claselor deschise a fost teoretizat și pus în practică de pedagogul francez Bernard Eliade. Clasa devine laborator pentru elevi. Lecția clasică este înlocuită cu mese rotunde, concursuri, jocuri dramatice, expoziții etc. Elevii se inițiază în tehnica documentării și a informării, confecționează materiale pedagogice, țin discursuri. Spiritul democratic al organizării școlii contribuie la dezvoltarea inițiativei, a îndrăzelii și a creativității.

Programul Freinet, inițiat de pedagogul francez Celestin Freinet (1881-1973), sprijină cunoașterea și stimularea intereselor elevilor, antrenarea în activități practice, cum ar fi: corespondența școlară/interșcolară, elaborarea materialelor folosite în activitatea de învățare, multiplicarea materialelor utile pentru descoperire. Programul Freinet se aplică și azi în multe școli din Europa, iar activitatea de scriere, care îi este mai specifică, ar putea constitui un bun prilej pentru organizarea activităților respective.

cîndva în metodologii aplicate. „Grupul”, „echipa” au fost obiectul investigațiilor a numeroase colective de cercetători în domeniul psihologiei și în cel al pedagogiei din Marea Britanie, Canada, Germania, Australia, Japonia, Israel etc.

Metoda proiectului de grup este abordată de către practicieni multipli. Astfel, proiectul poate fi *de cercetare, de creație, de joc pe roluri, de informare, de orientare practică*. Sub aspect evaluativ, ea se prezintă ca o formă de feedback. Elevul va contribui la propria formare, va încerca să fie util și să își probeze responsabilitatea în cadrul diverselor activități planificate și organizate corect.

Temele cross-curriculare sînt unități integrate de studiu, dezvoltate, de cele mai multe ori, după regulile unui proiect; ele implică participarea activă a elevilor la activitățile desfășurate și încearcă să aducă în atenție probleme semnificative ale „lumii reale”, relevante pentru viața de zi cu zi.

Agenda de lucru. Pentru o bună organizare, este nevoie de stabilirea unei agende de lucru și a termenelor-limită pentru diferite etape ale proiectului. Bineînțeles, cadrul didactic trebuie să fie conștient de eventualitatea unor modificări în agendă, că urmează să fie flexibil și să ajute elevii care s-ar putea să nu perceapă presiunea timpului. Pentru aceștia trebuie fixate subetape, care să se concretizeze în realizarea unor produse parțiale. Întrebarea centrală trebuie reamintită permanent. Ea va funcționa ca un catalizator al tuturor activităților. Cînd unii elevi se depărtează de calea de rezolvare stabilită în plan, cereți să își motiveze acțiunea. Dacă aceasta pare justificată, ajutați-i să își reorganizeze proiectul. Trebuie avut în vedere că, pe măsură ce se adîncesc în investigațiile lor, problema li se va părea din ce în ce mai complexă. De aceea, ei trebuie încurajați să își focalizeze atenția pe întrebarea centrală în tot ce fac.

Învățăm să lucrăm în cadrul proiectului de grup

Etapele unui proiect

Faza întâi: este aceea a alegerii subiectului și a planificării întregului demers didactic necesar realizării proiectului, întocmirea hărții proiectului. Tot în această etapă are loc și analiza resurselor materiale, umane și de timp. Referitor la resursele umane implicate, învățătorul va stabili care vor fi subiecții participanți la derularea proiectului respectiv și care sînt responsabilitățile fiecăruia.

A doua fază: reprezintă intervalul în care are loc activitatea practică a copiilor – documentarea și investigarea. Aceasta este „inima” proiectului. Acum copiii fac cercetări prin consultarea diverselor surse, cărți, enciclopedii, Internet etc., desenează în urma observației directe, construiesc modele, înregistrează date și fapte, explorează, fac predicții, discută, dramatizează aspecte legate de noile achiziții.

Alegem liderul, moderatorul grupului. El va fi responsabil ca fiecare parte realizată de ceilalți membri ai grupului să fie integrată în proiectul comun.

Stabilim împreună cerințele, sarcinile și componentele activității noastre.

Fiecare dintre noi alege sarcinile pe care le va îndeplini.

Dacă mai mulți aleg aceeași sarcină, negociem prietenește sau tragem la sorți.

Propunem și aprobăm termenele-limită de rezolvare a sarcinilor.

Nu uităm că moderatorul are nevoie de a asambla toate materialele, de aceea stabilim un termen rezonabil pentru aceasta.

Stabilim data și ora următoarei întâlniri.

În agenda de proiect, elaborăm caietul de sarcini, în care scriem numele, prenumele, sarcina, termenul de realizare și datele de contact (telefon, e-mail).

Caietul de sarcini îl multiplicăm pentru fiecare coleg, astfel ca să ne putem orienta cine și cînd aduce materialul.

Nu lăsăm totul pe umerii moderatorului.

Fixăm cît mai multe întîlniri pentru a-l ajuta să sistematizeze informația.

A treia fază: este cea a sintezei și a concluziilor. Ea include pregătirea raportului și a rezultatelor sub formă de prezentări, jocuri, discuții, dramatizări. Tot acum se stabilesc finalitățile proiectului, ce funcționalități ar putea primi acesta și cum vom integra modalitățile de evaluare în partea finală a lui.

Banca de proiecte	
• Posterul de grup <i>Clasa noastră</i> • Prima noastră carte de exerciții • Prima noastră carte de probleme • Prima noastră carte de ecuații • Gazeta matematică <i>Poveste, poveste</i> • Harta matematică <i>Țara iernii (anotimpurilor)</i> • Posterul pliant <i>Zidim o casă</i> • Posterul triplu <i>Sădim copăcei</i> • Posterul dublu <i>Ziua de naștere a mamei</i> • Concursul pe stații <i>Pe potecile verii</i> • Prima noastră enciclopedie despre animale • Emisiune pentru copii <i>Top, top, mini-top</i> • Șezătoare cu povești • Posterul <i>Albina</i> • <i>Ne vin sărbătorile de iarnă</i> • Agenția de reclamă • Prima noastră carte despre Ștefan cel Mare și Sfânt • Serbare <i>Toamna țese-n fir de aur</i> • Revista cu haz • Gazeta de perete <i>Zîna Primăvară...</i>	• Posterul de grup <i>O țară ca un strugure de poamă...</i> • Proiect de grup <i>Școala – casa cu minuni</i> • Expoziție de postere <i>Meserii cunoscute de copii</i> • <i>Un dar pentru prietenul meu</i> • Bucuriile iernii • TVC <i>Cu optimismul prin viață!</i> • Poster de grup <i>Frunza-i neam cu rădăcina</i> • Revista clasei <i>Primăvară, primăvară, mai rămii la noi în țară</i> • Gazeta de perete <i>Curiozități din lumea cărții</i> • Enciclopedie cu înțelepciuni • Proiectul-vizită <i>O zi minunată a copilăriei</i> • Proiect de grup <i>M-am născut în Moldova</i> • Proiect de grup <i>Culorile toamnei</i> • Proiect de grup <i>În Țara Poveștilor</i> • Proiect individual <i>Sînt și eu o furnicuță</i> • Proiect de grup <i>Fluturașii iernii</i> • Expoziția de carte <i>Citește și Tu!</i>

Proiect de grup nr. 1

Aria curriculară: LIMBĂ ȘI COMUNICARE

Tema cross-curriculară: *Țara iernii*

Produs final: Reportaj simulat

Tipul proiectului: Proiect de creație, în grup

Obiectivul proiectului:

Elevii vor fi capabili:

– să utilizeze vocabularul, însușit pe parcursul unității de învățare, în diferite situații de comunicare: la alcătuirea propozițiilor, a enunțurilor, a textelor mici, în convorbiri

Public vizat: Elevii clasei a III-a

Durata proiectului: 2 săptămîni

Resurse documentare: Manuale, reviste, enciclopedii etc.

Obiective operaționale:

- să culeagă informații necesare pentru a ilustra localitățile din *Țara iernii*;
- să creeze forma și celelalte componente ale hărții, argumentînd alegerea;
- să stabilească modul de prezentare a produsului;
- să comunice într-o manieră eficientă despre propriul proiect, dar și despre activitatea colegilor.

Demersul proiectului

Evocare	Implică-te! - Anunțarea temei proiectului: <i>Țara iernii</i> - Motivarea alegerii temei - Discutarea produsului final. Alegerea unui rol în acest proiect: pictor, bibliotecar, geograf, redactor, corector, jurnalist, filolog - Determinarea duratei de realizare a proiectului
	Informează-te! - Identificarea componentelor proiectului: hartă, toponime, imagini, poezii, ghicitori, enciclopedie etc. - Stabilirea modului de prezentare a lucrării (compoziție, vernisaj, poster, hartă, machetă) - Documentarea și selectarea materialelor, lucrărilor, informației, poeziilor, cântecelor, povestirilor despre iarnă - Pregătirea desenelor, imaginilor, fotografiilor
Realizare a sensului	Procesează informația! - Elaborarea propriu-zisă a proiectului - Ilustrarea <i>Țării iernii</i> printr-o hartă - Indicarea localităților pe această hartă - Ilustrarea fiecărei localități cu imagini respective - Prezentarea unei legende a hărții prin poezii, ghicitori, informații enciclopedice scurte
	Comunică și decide! - Prezentarea în fața colegilor, părinților - Prezentarea în formă artistică a personajelor din basme - Propunerea unor ghicitori pentru cei de la șezătoare - Exclamarea frământărilor de limbă - Dramatizarea fragmentelor din poveștile citite în acest modul - Interpretarea cântecelor despre personaje, momente din povești
Reflecție	Exprimă-ți atitudinea! - Aprecierea propriei implicări în proiect - Aprecierea de către colegi a produsului - Determinarea punctelor forte și a celor slabe
	Acționează! - Mediatizarea produsului în școală: afișarea hărților în culoare - Prezentarea expoziției

Proiect didactic

Clasa: a III-a

Disciplina: LIMBA ROMÂNĂ

Tipul lecției: Lecție de formare a capacităților de analiză-sinteză a cunoștințelor

Timpul: 45 minute

Subiectul: *Comunicarea în acțiune. Țara iernii – proiect de grup*

Numărul lecției în unitatea de învățare: 15/18

Nivelul experienței la tema dată: Elevii au ilustrat *Țara iernii* printr-o hartă; au indicat localitățile pe această hartă; au ilustrat fiecare localitate cu imagini respective; au prezentat o legendă a hărții prin poezii, ghicitori, informații enciclopedice scurte.

Subcompetențe curriculare:

- 1.3. Receptarea corectă a unui mesaj în funcție de mijloacele suplimentare de transpunere a informației.
- 2.12. Valorificarea vocabularului (cuvinte noi, expresii) din textul citit și utilizarea lui în exprimarea orală și scrisă.
- 4.4. Utilizarea eficientă a elementelor de construcție a comunicării în procesul de învățare activă a limbii și literaturii române.

Obiective operaționale:

La finele lecției, elevii vor fi capabili:

- să prezinte printr-un reportaj simulat (5 minute) rezultatele muncii de echipă;
- să argumenteze cu 2-3 idei activitatea realizată în cadrul proiectului de grup;
- să propună 2-3 idei de îmbunătățire a activităților de grup;
- să comunice coerent, utilizând expresii, cuvinte învățate pe parcursul unității de învățare.

Strategia didactică: dezbateră și autorefecția

- a) **forme de organizare:** frontal, prezentare de grup;
- b) **metode și procedee:** simularea, tehnica reportajului, prezentarea de grup, autoevaluarea, evaluarea reciprocă;
- c) **materiale didactice:** hărțile *Țara iernii*, elaborate de fiecare grup.

Support bibliografic:

- *Curriculum școlar, clasele I-IV*, Ministerul Educației, Chișinău, 2010.
- Niculcea, T.; Marin, M., *Limba română, clasa a III-a*, Manual școlar, Editura Cartier, Chișinău, 2007.

Desfășurarea lecției

EVOCARE

1. Joc *Aventura*. Elevii se grupează câte 2, față în față. Învățătorul numără de 3 ori pînă la 3, elevii trebuie să întindă 1, 2, 3 degete. Dacă numărul de degete întinse corespund la ambii elevi, atunci: **1 deget** – zîmbesc unul altuia; **2 degete** – dau mîna „Noroc”; **3 degete** – se îmbrățișează.
2. Lecția va avea loc într-un studio improvizat de televiziune. Cele două echipe care au lucrat pe parcursul unui modul la proiectul de grup *Țara iernii*, au posibilitate să își prezinte produsele printr-un reportaj.

REALIZARE A SENSULUI

Prezentarea echipelor

Echipa I – *Albișoara*

– Doamnelor și Domnilor, sîntem piticii din *Țara iernii* și vă comunicăm ultimele noutăți din orașul Albișoara. Astăzi a avut loc o mare sărbătoare cu colinde. Toți locuitorii țării noastre au vestit Nașterea Domnului, iar în comunele apropiate orașului Albișoara s-au întîmplat lucruri fericite. De exemplu, o ceață de copii din satul Fulgureni au mers de la casă la casă și au cules ghicitori. Iată cîteva dintre ele (cîteva elevi le citesc de pe hartă). În Viforeni, toți maturii s-au adunat la șezătoarea satului și au cîntat colinde. Una dintre ele este.... Noi, copiii din *Țara iernii*, vă comunicăm în acest reportaj că am lucrat cu mult interes la adunarea acestor materiale. Ne-a fost un pic dificil să le expunem cît mai clar, dar pe viitor ne-am promis că vom fi mai creativi. Echipa *Albișoara* vă transmite salutări și vă urează succese mari! Vă mulțumim pentru atenție!



Realizarea feedback-ului parțial 1:

Copiii din celelalte echipe apreciază munca colegilor săi, utilizând expresii din cadranul cu expresii lacunare:

Puncte forte: Reușit s-a dovedit a fi... Am admirat în prezentarea dată... Aprecieri în reportajul dat ...	Puncte slabe: A fost neclar momentul... S-a părut dificil de înțeles... S-au depistat unele greșeli...
Recomandări: V-am recomanda... Vă propunem să... Ar fi bine dacă...	Felicitări: Reportajul tău merită o apreciere înaltă... Vă felicităm pentru un reportaj reușit... Vă dorim și alte realizări frumoase...

Echipa a II-a – Iernișoara

– Bine v-am găsit la *Știrile* clasei a III-a „E”. Din *Țara iernii* vă transmite călduroase urări de bine prezentatoarea Cătălina Cazacu. Iernișoara a avut o mare sărbătoare. Astăzi a căzut cel mai mare fulg din istoria omenirii. Iată-! (Copiii prezintă harta lor sub formă de fulg.) Atingea fiecare casă, iar locatarii ei începeau să cânte, să recite poezii, să spună proverbe. Colegii vor adevăra cele spuse de mine. (Pe ecranul televizorului apar copii care recită și cântă poezii despre iarnă). Iazul Înghețat de Nord a fost acoperit cu o plapumă de ghicitori și toți copiii au mers acolo să le ghicească. Extraordinară a fost ziua aceasta în *Țara iernii*, și anume la Iernișoara. Vă invităm să poposiți să vă convingeți. Da, să nu uitați: venind în *Țara iernii* luați cu voi zîmbete și multe cântece!



Realizarea feedback-ului parțial 2: Pălăriile gînditoare

Copiii ce poartă **pălăria albă** argumentează importanța activității de grup.
Copiii ce poartă **pălăria roșie** menționează ce a impresionat în prezentarea colegilor.
Copiii ce poartă **pălăria neagră** vor încerca să dezaprobe o acțiune a colegilor.
Copiii ce poartă **pălăria galbenă** propun și alte idei care ar îmbunătăți prezentarea făcută de colegi.
Copiii ce poartă **pălăria verde** adaugă o localitate care ar fi fost bine să fie prezentată de colegi în reportaj.
Copiii ce poartă **pălăria albastră** menționează ce a fost cel mai frumos în reportaj și ar prelua pentru sine în viitor.

Echipa a III-a – Troian

– 3-2-1! Start! Sîntem echipa din orașul Troian. A nins tare în orașul nostru și vă putem comunica despre troienele mari care s-au format.

Fiecare elev, care poate comunica clar, vine și întinde mîna pentru a construi o piramidă a succesului.



Proiect de grup nr. 2

Aria curriculară: LIMBĂ ȘI COMUNICARE

Tema cross-curriculară: *Pe potecile verii*

Produs final: Concurs pe stații

Tipul proiectului: Proiect de orientare practică

Obiectivul proiectului:

Elevii vor fi capabili:

– să manifeste o atitudine pozitivă față de limba română și să utilizeze eficient resursele ei în comunicarea verbală.

Public vizat: Elevii clasei a III-a și colegii din clasa paralelă

Durata proiectului: 2 săptămâni

Resurse documentare: Cărți cu literatură artistică

Obiective de învățare:

- să culeagă informații necesare pentru fiecare dintre stațiile verii;
- să stabilească modul de prezentare a produsului;
- să prezinte creativ sarcinile în cadrul fiecărei stații;
- să comunice într-o manieră eficientă despre propriul proiect, dar și despre activitatea colegilor.

Demersul proiectului

Realizare a sensului	Evocare Implică-te! • Anunțarea temei proiectului: <i>Pe potecile verii</i> • Motivarea alegerii temei • Discutarea produsului final • Determinarea duratei de pregătire pentru proiect
	Informează-te! • Alegerea stațiilor pentru care urmează pregătirile • Identificarea componentelor proiectului: <i>Stația I – Denumirea echipei, sloganul (deviza)</i> <i>Stația a II-a – Ghici ghicitoarea mea!</i> <i>Stația a III-a – Hai mai bine să cântăm!</i> <i>Stația a IV-a – Să ne distrăm! (Jocurile copilăriei – dramatizare)</i> <i>Stația a V-a – O poezie din cerul verii.</i> <i>Stația a VI-a – Impresii de pe potecile verii.</i> • Stabilirea modului de activitate
	Procesează informația! • Documentarea și selectarea materialelor, poeziilor, cântecelor, povestirilor despre vară • Colectarea informațiilor în mapă • Organizarea repetițiilor
	Comunică și decide! • Organizarea propriu-zisă a concursului • Jurizarea concursului • Aprecierea activității proprii și a colegilor
Reflecție	Exprimă-ți atitudinea! • Prezentarea în fața colegilor din clasa paralelă • Aprecierea propriei implicări în proiect • Aprecierea de către colegi a activității • Determinarea punctelor forte și a celor slabe

	<i>Acționează!</i> • Mediatizarea rezultatelor concursului pe panoul de avize • Scrierea unui reportaj despre concursul desfășurat
--	--

Proiect de grup nr. 3 EMISIUNE PENTRU COPII *TOP, top, MINI-TOP*

Demersul proiectului

Evocare	<i>Implică-te!</i> • Anunțarea temei proiectului: Emisiune pentru copii <i>Top, top, mini-top</i> • Motivarea alegerii temei • Discutarea produsului final. Alegerea unui rol în acest proiect • Determinarea duratei de realizare a proiectului • Întocmirea hărții proiectului
Realizare a sensului	<i>Informează-te!</i> • Pregătirea pentru emisiune a diverselor tipuri de activități: dramatizări, recitări de poezii, cântece, interviuri, dansuri, paradă de modă, prezentarea desenelor, prezentarea celor mai haioase cosițe, a celor mai ingenioase jucării, publicitate de jocuri pentru copii etc.
	<i>Procesează informația!</i> • Mediatizarea în școală a emisiunii prin anunțuri, afișe
	<i>Comunică și decide!</i> • Prezentarea emisiunii în fața colegilor de școală, părinților, copiilor de grădiniță
Reflecție	<i>Exprimă-ți atitudinea!</i> • Aprecierea propriei implicări în proiect • Aprecierea de către colegi a activității
	<i>Acționează!</i> • Mediatizarea rezultatelor concursului pe panoul de avize • Scrierea unui reportaj despre concursul desfășurat

Proiect de grup nr. 4



ȘEZĂTOARE CU POVEȘTI

Demersul proiectului

Evocare	Implică-te! - Anunțarea temei proiectului: <i>Șezătoare cu povești</i> - Motivarea alegerii temei - Discutarea produsului final. Alegerea unui rol în acest proiect - Determinarea duratei de realizare a proiectului - Întocmirea hărții proiectului
	Informează-te! Mediatizarea în școală a emisiunii prin anunțuri, afișe
	Procesează informația! Prezentarea în formă artistică a personajelor din basme
Realizare a sensului	Comunică și decide! Prezentarea șezătorii în fața colegilor de școală, părinților, copiilor de grădiniță
	Exprimă-ți atitudinea! - Propunerea unor ghicitori pentru cei de la șezătoare - Exclamarea frământărilor de limbă - Dramatizarea fragmentelor din poveștile citite în acest modul - Interpretarea cântecelor despre personaje, momente din povești
	Acționează! - Prezentarea șezătorii în fața colegilor din clasa paralelă - Aprecieri proprii implicări în proiect - Aprecieri de către colegi a activității - Determinarea punctelor forte și a celor slabe

Proiect de grup nr. 5 POSTERUL CLASA NOASTRĂ

Demersul proiectului

Evocare	Implică-te! - Anunțarea temei proiectului: Posterul <i>Clasa noastră</i> - Motivarea alegerii temei - Discutarea produsului final, care poate fi în diverse forme: fulg, floare, copac, soare, om de zăpadă, casă etc. - Alegerea unui rol în acest proiect - Determinarea duratei de realizare a proiectului - Întocmirea hărții proiectului
	Informează-te! - Crearea problemelor și rezolvarea lor - Ilustrarea problemelor - Codificarea unor probleme - Crearea schemelor grafice - Crearea problemelor în versuri - Crearea situațiilor de problemă, utilizând termenii matematici învățați - Prezentarea tabelară

Realizare a sensului	• Prezentarea unor diagrame • Prezentarea exercițiilor în lanț Procesează informația! • Stabilirea tipului de probleme: – grafice – de aflare a sumei – de mărire (micșorare) cu câteva unități – de comparație – de reducere la unitate – de aflare a unei părți dintr-un întreg etc.
Realizare a sensului	Comunică și decide! • Prezentarea posterului în fața colegilor de clasă Banca de informații: – numărul de elevi din clasă – numărul de fete, de băieți – copii ce frecventează anumite cercuri – copii ce îndrăgesc mai mult matematica (sau alte discipline) – culoarea ochilor, a părului copiilor din clasă – copii ce au frați, surori, verișori – preferințele alimentare – preferințele de joc – preferințe de colecții – aranjarea în bănci – zodiile colegilor de clasă
Reflecție	Exprimă-ți atitudinea! • Prezentarea posterului în fața colegilor de la clasa paralelă • Aprecierea propriei implicări în proiect • Aprecierea de către colegi a activității • Determinarea punctelor forte și a celor slabe Acționează! • Mediatizarea rezultatelor concursului pe panoul de avize



Formarea competenței acțional-strategice prin studiul textelor funcționale

Olga COSOVAN

Terenul pe care se desfășoară formarea de competențe este orice spațiu unde se află cel ce învață (indiferent de vîrstă și studii), inclusiv clasa și școala în ansamblu, dar mai ales contextele care cer implicarea *aici și acum* a cunoștințelor din diferite domenii: competența de comunicare, combinată cu un calcul matematic elementar, este parte din viața oricui negociază, face cumpărături, vinde ceva sau prestează servicii. Din acest unghi, *competența acțional-strategică* intră în scenă ori de câte ori apare întrebarea: *Ce trebuie făcut în continuare?* Diversitatea căilor de cultivare a competenței respective pe aria curriculară LIMBĂ ȘI COMUNICARE impresionează: formarea personalității prin lectură, analiza exemplurilor și a modelelor (sau antiexemplurilor, antimodelurilor) oferite de textele literare, dezvoltarea creativității și construirea unui traseu propriu de instruire, de învățare a limbii, de formare personală și ulterior profesională, începînd chiar cu alegerea profesiei, sînt doar cîteva dintre perspective. La nivel de curriculum scris, pe întreaga arie LIMBĂ ȘI COMUNICARE, ea are un contur solid și se descifrează, pentru limba și literatura română ca limbă maternă, drept:

- competența de a comunica adecvat în limba română, în legătură cu rezolvarea unor probleme intervenite în procesul propriei formări;
- competența de a-și proiecta activitatea, de a-și concretiza rezultatul final, în concordanță cu obiectivul de formare a vorbitorului nativ de limba română, promotor al anumitor valori culturale românești¹.

În activitatea cotidiană, la clasă și în afara clasei, se impune ghidarea elevului spre luarea unor decizii majore, în raport cu un sistem de valori și evaluări ale situațiilor. La fel de important însă este și demersul mai la firul ierbii, mărunț, nesemnificativ parcă, fără „spectacole didactice” – proiectarea unor pași obișnuiți, de genul lui *Și acum ce facem?* De la situații banale, cînd se constată pierderea sau găsirea unui obiect, la lansarea unor idei de amploare (acordare a ajutorului, organizare a unor manifestări culturale sau excursii, salvare a plantațiilor sau a animalelor), cel care se vede implicat trebuie să ia decizia cum se adresează comunității, cum poate fi corect și persuasiv sau cum poate rezolva, etic, o problemă, depăși un conflict sau evita o gafă.

În linii mari, competența acțional-strategică este pe rolul unui mecanism care poate funcționa adecvat, dacă există și celelalte competențe, fiecare dintre ele avînd importanță diferită în context. Totodată, ea pornește întreg sistemul și se poate manifesta/realiza, dacă celelalte competențe există și sînt viabile.

Această viziune asupra competenței acțional-strategice în procesul studierii limbii și literaturii române aduce de la periferia conținuturilor în centru cîteva subiecte, anterior aproape total ignorate. Deși curriculumul și chiar programele de altădată au repetat, din an în an, denumirile unor texte funcționale, nonliterare, atenția cadrelor didactice și a elevilor față de acestea era minimă: există noțiunea de curriculum evaluat, evaluările sumative și mai ales cele de certificare au, cu mici excepții, alte probe și alte subiecte decît textele funcționale, modelele de teste publicate și aplicate centralizat evită asemenea unități; prin urmare, un exercițiu-două de cunoaștere ar putea fi suficiente.

Scrierea unei cereri/telegramă/procuri sau a CV-ului, în conformitate cu o legendă propusă, la examenele de absolvire a liceului tot nu rezolvă problema formării unei competențe, sarcina, prin realizarea ei tipizată, fiind doar un exercițiu de aplicare.

Competența acțional-strategică iese din tiparul cu care s-au obișnuit actorii sistemului educațional: nu atît și nu numai cunoștințe din vreun domeniu, ci, mai ales, acțiuni zidite pe acele cunoștințe, proiectarea activității și realizarea ei, iar de aici derivă și modelarea comportamentului celor care învață, și încurajarea lor în a lua decizii pe cont propriu, pe propria responsabilitate.

1 Curriculum școlar pentru disciplina Limba și literatura română. Clasele a V-a – a IX-a, Chișinău, 2010, p.10-11.

Analizînd conţinuturile propuse/stipulate de curriculumul de gimnaziu la limba română, putem trage concluzia că abordarea textelor funcţionale din perspectiva competenţei acţional-strategice va implica, pe de o parte, şi alte competenţe, iar, pe de alta, va miza pe simularea situaţiilor de dincolo de pereţii şcolii, un autentic *extra muros*, situaţii reale pentru elev, în care producerea unui atare text funcţional va fi necesară, fără a fi sarcină didactică şi fără a se evalua cu notă. Structura competenţei, raportată/prezentată prin prisma competenţei lingvistice, dar perfect valabilă pentru orice competenţă², include: cunoştinţele, sau cunoştinţele declarative; aptitudinile şi deprinderile; competenţa existenţială; capacitatea de învăţare; competenţele de comunicare.

Raportarea structurii date a competenţei la studiul instituţionalizat al textelor funcţionale presupune:

- cunoaşterea unor texte, a rigorilor de construire a lor – elevul va şti că există un atare text şi că acest text trebuie scris într-un anume fel, aranjat în pagină sau în formularul tipizat;
- lectura/înţelegerea şi producerea textelor funcţionale stipulate – elevul va putea descifra orarul unei instituţii; scrie un anunţ, o invitaţie etc. (aptitudini şi deprinderi);
- managementul recurgerii la textele funcţionale – de la alegerea materialelor pe care se scriu la modul de prezentare sau plasare a lor în spaţiu (competenţa existenţială);
- asimilarea pe cont propriu a unor modele noi, extinderea diapazonului de texte produse *manu propria*, fără ca acestea să fie subiectul unor ore la clasă (capacitatea de învăţare);
- construcţia lingvistică a textelor funcţionale (corecte, expresive după ocazie, persuasive) şi în actele comunicative aferente (competenţele de comunicare).

Un model universal de formare a competenţei, un gen de pattern, ar fi perfect compatibil cu taxonomiile didactice în uz, cea a lui Bloom în primul rînd, dar, la etape de sinteză şi producere a unor lucrări mai mult decît textuale, taxonomia lui Dave (cea a domeniului psihomotor) şi a lui Krathwohl (cea a domeniului afectiv) intră în scenă.³

Evocare	Motivare pentru studiu	Un studiu de caz, observare, formulare de probleme din viaţa cotidiană
Realizare a sensului	Cunoaştere şi înţelegere a unui anumit tip de texte	- Lectură, interogare în baza textului lecturat - Lectura cu voce a textelor funcţionale - Sonorizarea/verbalizarea convenţiilor unui atare text
Reflecţie	Aplicare, analiză, sinteză, evaluare	- Abordare exhaustivă, prin exersare, a diferitelor aspecte ale textului funcţional - Modificarea parametrilor textului dat - Producerea textelor necesare în variate situaţii din viaţa de zi cu zi
Extindere	Motivare pentru propriul comportament	Manifestarea competenţei acţional-strategice în plan comportamental

Este absolut clar că două-trei sarcini sînt insuficiente pentru formarea unei competenţe, că posibilităţile de a te apropia de un subiect curricular prin prisma formării unei competenţe anume sînt variate. Ceea ce propunem în continuare poate crea impresia consumului excesiv de timp pentru texte cărora profesorul le-a rezervat o oră (şi are să constate că îi trebuie 3, pe care le va lua din cele lăsate la dispoziţia profesorului).

Clasa a V-a: Orarul

Competenţa acţional-strategică, pe care o vom cultiva prin abordarea didactică a textului nonliterar *Orarul*, este orientată spre soluţionarea, dincolo de lecţiile de română şi pe parcursul întregii vieţi, a două tipuri de

² Cadrul European Comun de Referinţă pentru Limbi, Chişinău, 1993, p.17-19.

³ Minder, M., *Didactica funcţională*, Editura Cartier, Chişinău, 2003, p. 52.

probleme: (1) localizarea unei persoane într-o instituție; (2) proiectarea unor activități proprii (cumpărături, călătorii), făcând economie de timp și resurse sau – în ordinea priorităților – optînd pentru confort și comoditate.

Probabil, primul exercițiu de deschidere a subiectului va urmări sensibilizarea elevilor în legătură cu varietatea și necesitatea textelor funcționale care sînt numite *orar*. Familiarizat din primele zile de studii cu orarul școlii, pe care îl citește fragmentar, pentru a înțelege ce oră are și unde se va realiza ea, elevul îl privește ca pe o rutină, îl descifrează pe măsura necesității și poate rămîne blocat în fața unui alt orar, al altei instituții. De aceea, va fi condus spre descifrarea orarului unui local sau al unei școli, cel al lecțiilor și al activității cercurilor, antrenamentelor etc., al circulației transportului într-un oraș sau printr-o gară.

Situațiile de problemă pe care le propunem ar putea fi elementare, pentru început ne vom opri la una din seriile de mai jos, modificîndu-le după ocazie parametrii:

- *Prietenul tău Alex învață la Liceul Teoretic „Gheorghe Asachi” în clasa a V-a „b”. Trebuie neapărat să-l găsești. Te afli în vecinătatea liceului. Cum vei proceda?*

Din motivul că elevii nu au voie să folosească, în timpul orelor, telefoanele celulare, nu poți lua contact cu el prin telefon.	Nu ai voie să ceri ajutorul cuiva!	Nu există un agent de pază care ți-ar interzice intrarea în liceu sau te-ar conduce la ușa clasei respective.
---	------------------------------------	---

Dialogul frontal al profesorului cu elevii va include identificarea și examinarea orarului (*Unde e afișat acesta, de regulă, în școli? Ce rubrici conține? Cum te conduci de ele? De ce ți-ar trebui și un orar al sunetelor?*), iar apoi descrierea pașilor pînă la ușa clasei. Astfel, elevul învață metoda de rezolvare a problemei de acest tip și e aproape sigur că pe parcursul vieții va avea de formulat și soluționat asemenea probleme.

- *Mergi într-o excursie împreună cu alți copii din oraș/centrul raional. Autocarul pornește la 7.00 din fața Gării feroviare Chișinău (după ocazie, se poate schimba acest parametru). Trebuie să ajungi înainte de ora 7.00, ca să reușești să-ți aranjezi lucrurile pînă la pornire. Cum vei proceda?*

Nu ai voie să întîrziezi sau să soliciți amînarea plecării, schimbarea orei!	Trebuie să vii cu un mijloc de transport public. Nu poți folosi un mijloc de transport personal, mașina familiei, a unor prieteni, un taxi etc.	Chiar dacă ai varianta să vii din ajun, să înnoptezi la rude sau prieteni, trebuie să ajungi, din locul respectiv, la gara feroviară înainte de ora 7.00.
--	---	---

Pentru că, în repetate cazuri, exemplele de lipsă a punctualității deranjează, și mai ales deranjează omul care nu are un management logic al timpului, minte și dă vina pe un ceas defect, ambuteiaje sau alte obstacole care puteau fi luate în calcul anterior, exercițiul va fi orientat spre modelarea personalității corecte din acest punct de vedere. Nu mai spunem că școala se confruntă permanent cu întîrzieri de tot felul, iar orice ieșire din instituție agravează întîrzierile. Nu debriefarea problemelor recente de acest gen, ci orientarea spre punctualitatea civilizată va fi în centrul atenției. Uneori, experiența familiei nu este una exemplară în acest sens (copilul vede că și adulții din jurul lui întîrzie, nu-și programează activitățile și deplasarea ținînd cont de parametrii temporali), iar tradițiile altor culturi penalizează drastic (sau nu penalizează deloc)...

Profesorul, prin dialog frontal cu elevii, îi va ghida să ia cunoștință de orarul circulației transportului public și de parametrii temporali (dacă primul troleibuz e la ora..., cînd ajunge la o stație de transbordare, cînd vine troleibuzul necesar, cît timp face pînă la stația *Gara feroviară*, cît timp îi trebuie pentru a ajunge de la stația de troleibuz/autobuz pînă la punctul stabilit) și va încerca rezolvarea matematică a unei probleme. Credem optimist că există un orar al circulației transportului public și acesta se respectă. Profesorul se poate documenta și pune la dispoziție niște informații necesare pentru rezolvarea problemei. S-ar putea ca elevii care, dintr-un motiv sau

altul, nu folosesc deloc sau nu folosesc frecvent transportul public să aflu cu mirare ora când încep a circula autobuzele sau care este intervalul legal; că în zilele de week-end se aplică alt orar; că ultima cursă pe anumite rute e la ora 22.00 etc.

• În familia ta se constată, în zi de duminică, la ora 20.00, că de urgență trebuie cumpărate niște medicamente, pâine, produse lactate și detergent. Cumpărăturile nu pot fi lăsate pentru a doua zi. Cum vei proceda?

Nu poți să comanzi livrarea la domiciliu a acestor medicamente și produse!	Nu poți propune să te descurci cumva sau să ceri ajutorul vecinilor!	Trebuie să estimezi durata deplasării de acasă pînă la punctul respectiv, coordonînd-o cu orarul.
--	--	---

Suștinerea unui dialog cu elevii (*Unde și în ce ordine vei merge? De unde știi cum funcționează magazinele, farmaciile? De ce depinde programul/orarul lor? Unde este afișat? De ce trebuie să-l cunoască populația? De ce trebuie respectat cu strictețe de către angajați?*) nu va dura mult, dar va repera cîteva momente importante: trebuie să cunoști orarul magazinelor și al farmaciilor din localitate/cartier, trebuie să înțelegi că programul de duminică poate diferi de cel obișnuit; dacă farmacia și magazinele la care mergi sînt plasate în locuri diferite, trebuie elaborat apriori un traseu judicios și coordonat cu orarul și rezerva de timp pe care o ai.

Este important însă ca răspunsurile să fie realiste, nu mergi la un supermarket și acolo găsești și farmacia necesară... Ar fi bine ca fiecare elev să ajusteze rezolvarea la propriile date ale problemei: *Locuiesc..., magazinul cel mai apropiat, la care aș putea găsi și pâine, și detergent, și lactate se află ..., fac 10 minute pînă acolo, acesta lucrează duminică pînă la ora 21.00, iar farmacia de peste drum lucrează 24/24, prin urmare...*

Toate 3 situații de evocare (sau chiar provocare) așa sau altfel vor apărea în viața oricărui copil și se poate întîmpla ca adulții din preajmă să-l ajute să le rezolve, oferindu-i soluția gata, nu întotdeauna bună și fără să i se ceară opinia, ba chiar fără să explice de ce trebuie să iasă din casă la ora 6.00, ca să fie la gară la 7.00, de ce trebuie să meargă la un supermarket înainte de a merge la farmacia care lucrează 24/24 ore. Activitatea didactică din clasă va pune în mișcare un mecanism de gîndire pe cont propriu: *Cum trebuie să procedez?*

Alternativa evocării mai simple, mai directe, ar implica listarea unor situații cînd e nevoie de orar, motivarea necesității lui în contextul sociocultural și în relațiile dintre actorii economici și populație, asocierile care apar în legătură cu noțiunea dată.

CUNOAȘTEREA poate merge, iarăși, pe una dintre sarcini:

- Cunoașterea empirică a unui orar, care va implica lectura cu voce a orarului școlii, a orarului de circulație a transportului sau de activitate a unei instituții. Sonorizarea abrevierilor și a semnelor convenționale, orientarea în timp și spațiu după acest orar este un exercițiu necesar, iar transformarea în propoziții enunțative a rubricilor, a siglelor și a culorilor va fi pe rol de descoperire. Aici se poate porni de la variantele afișate în școală sau în localitate, texte cu care elevul e obișnuit, dar asupra cărora nu a zăbovit și le-a înțeles, pe alocuri, eronat sau nu le-a înțeles deloc. Utilizînd TIC, se pot demonstra, în variantă color, mai multe tipuri, mai seci și mai artistice, standardizate sau creative. Din această observare se ajunge la definiția *orarului*.
- Alternativ, se poate porni de la definiția cuvîntului și, respectiv, a tipului de text funcțional, ilustrările urmînd să vină în demersul didactic.

Orar – program care arată timpul împărțit pe ore al desfășurării unei activități într-o anumită perioadă; plan după ore.

Aici e locul potrivit pentru explicarea omonimiei și a paronimiei cuvîntului, în vederea excluderii totale a gafelor de exprimare gen oral-orar.

Achiziția elevului	Așadar, acțional-strategic știu că, înainte de a porni la drum sau în căutarea a ceva, trebuie să mă documentez în legătură cu orarul, să-l citesc și să-l înțeleg, iar în lipsa posibilității de a-l vedea, solicit o informație verbală orală sau scrisă.
---------------------------	---

ÎNȚELEGEREA

Se știe că deseori persoanele venite din afara instituției, chiar dacă citesc mecanic orarul, nu pot localiza pe cineva, pentru că nu înțeleg convențiile, simbolurile, schimbarea culorilor sau sistemul de numerotare a încăperilor. Pentru formarea competenței, elevul trebuie ghidat să înțeleagă diverse detalii de acest gen, pentru ca pe viitor să poată descifra pe cont propriu orarul unei instituții, al unui magazin, al circulației trenurilor sau al școlii la care va învăța doar un semestru. Cea mai recomandabilă variantă ar fi o interogare multiprocesuală sau, cel puțin, întrebări literale, de traducere și de interpretare. Dacă o permit condițiile, se pot expune diferite variante de orar, de poziționare a acestuia (pe ușă, geam sau în altă parte). La fel, se poate recurge la identificarea – interpretarea – analiza orarului instituțiilor din localitate sau din zona școlii. De exemplu: Se dă orarul activităților extracurriculare din școală. Se poate utiliza orice imagine color de orar real sau electronic, ajustându-se întrebările pentru acesta:

Nr.	Activitatea	Luni	Marți	Miercuri	Joi	Vineri
1.	Fotbal	15.00-16.30			15.00-16.30	
2.	Broderie		14.00-16.00		14.00-16.00	
3.	Dans popular		15.00-16.30		15.00-16.30	
4.	Cerc dramatic			15.00-16.30		15.00-16.30
5.	Baschet		14.00-16.00			14.00-16.00
6.	Design	14.00-16.00		14.00-16.00		

Întrebările adiacente pot fi: *Ce activități sînt programate pentru ziua de joi? Cît durează activitatea unui cerc? Cîte ore pe săptămînă se ocupă elevii la cercul dramatic? Ce sporturi pot practica elevii acestei școli în cadrul activităților extracurriculare? E posibil ca același elev să frecventeze 2 cercuri? Care ar fi ele? Cu ce se ocupă elevii de la cercul numit „dramatic”? Dar cei de la „broderie”? Unde trebuie să aibă loc întrunirile elevilor fiecărui cerc? Etc.*

APLICAREA

Sarcinile de aplicare vor solicita niște modificări de situație, calcule matematice elementare, dezvoltînd gîndirea divergentă. Aplicarea va trece treptat în analiză și va conduce spre luarea unor decizii.

Pentru orarul școlii acestea vor viza modificări de durată a pauzelor (*Ce s-ar întîmpla dacă toate pauzele ar fi de 20’?*), trecerea dintr-un cabinet în altul (cît durează, în mod normal, trecerea dintr-o sală de studii în alta; se va exemplifica pe punctele extreme ale școlii concrete), luînd în calcul timpul necesar pentru deplasarea fizică dintr-un bloc în altul, schimbarea hainelor pentru sport, posibilitatea de a lua micul dejun etc.

Pentru orarul de circulație a transportului vor fi implicate posibilitățile de transbordare, schimbările de rute, ore, evidențierea cazurilor cînd trebuie suplimentate mijloacele de transport, cînd trebuie să circule nonstop etc. De exemplu, încredințînd calculatorului să selecteze posibilitatea de deplasare cu avionul din Chișinău la Alicante (Spania), persoana interesată primește o ofertă largă, cu specificarea timpului de călătorie, a prețului unui bilet tur-retur, a aeroportului de transbordare. Putem propune o atare ofertă și dirija alegerea, apoi asculta argumentele în favoarea unor opțiuni.

Notă: La vîrsta aceasta, romantica unei călătorii cu avionul, alături de lipsa de experiență la activ, poate fi un factor incitant. Totodată, e bine ca elevii să perceapă că există o diferență de ore (să-și amintească de fusul orar de la științe, geografie) și să afle, de exemplu, că un călător trebuie să vină la aeroport cu vreo 2 ore înainte de

decolarea avionului, pentru a realiza o serie de proceduri cum e înregistrarea, verificarea bagajelor etc. De asemenea, transbordarea într-un aeroport internațional nu implică automat și vizitarea orașului, timpul fiind limitat și aeroporturile, de cele mai dese ori, așezate la o distanță sesizabilă de oraș. Propunem 4 variante, pentru comoditatea exersării, deși site-urile specializate oferă mai mult de 10 posibilități și acestea trebuie examinate ghidat: *Ce câștigăm? Ce pierdem? Ce riscuri implică mai multe transbordări?*

Variante	Ora decolării din punctul de pornire	Ora aterizării în aeroportul de destinație	Durata călătoriei	Aeroport de transbordare/ conexiune	Cost aproximativ, cu toate taxele incluse
Tur	20.25	23.00	27 ore 35 '	București	1980 €
Retur	06.55 sau 08.30	19.55 19.55	12 ore 00 ' 10 ore 23 '	Madrid Madrid București	
Tur	20.25	23.00	27 ore 35 '	București	2040 €
Retur	11.40	11.00	22 ore 20 '	Madrid Madrid Istanbul	
Tur	20.25	23.00	27 ore 35 '	București	2178 €
Retur	20.55	22.25	24 ore 30 '	Madrid Amsterdam București	
Tur	20.25	23.00	27 ore 35 '	București	2265 €
Retur	06.55	18.00	10 ore 05 '	Madrid Madrid Milano	

Achiziția elevului	Acum știu cum trebuie citit orarul, cum să utilizez în soluționarea problemelor cunoștințe de geografie, matematică.
---------------------------	--

ANALIZA

Aplicarea trece treptat în analiză, aici fiind oportun să se discute:

- Despre orarul clasei respective, să se analizeze frecvența/combinarea lecțiilor, avantajele și dezavantajele începerii la ore mai matinale sau ale schimbului II, ale modificărilor în acest sens. În plan de analiză, dacă situația reală o permite, e bine ca elevii să observe combinarea lecțiilor într-o zi, diversitatea și ordinea lor, dar și dificultățile de a-i împăca pe toți, când e o singură sală de sport, 24 de clase și toate au câte 2 ore de educație fizică săptămînal. Obișnuit cu rutina unui orar gîndit de alții, elevul poate fi făcut să înțeleagă logica orarului și să învețe a lua în calcul interesele tuturor actanților.
- Despre orarul propriu, alcătuit din cel școlar și variate activități extracurriculare, în școală sau în afara ei. Studiile suplimentare la o școală muzicală sau de arte plastice, care se află în centrul raional, cercurile, activitățile sportive și culturale, antrenamentele și cantonamentele se vor înscrie în orarul individual al elevului, care, de regulă, manifestă entuziasm cînd are intenția de a se înscrie și abia peste cîteva săptămîni înțelege că nu poate face față solicitărilor în timp. O analiză anterioară a posibilităților de a se încadra în

timp cu toate cele programate, incluzînd și realizarea temelor de casă, și îndeplinirea unor obligații casnice, și relaxarea la care are tot dreptul, ar fi binevenită (chiar necesară), dacă vrem să evităm suprasolicitarea sau frustrarea. Aici competența acțional-strategică ar însemna ca elevul, oricît de mic, să-și poată măsura posibilitățile în baza unei analize a situației și să perceapă/exprime argumentat prioritățile.

Achiziția elevului	Acum pot să mă implic în elaborarea propriului program de activitate, știu să iau în considerare toate datele problemei și să iau decizii logice, bazate pe realitate.
---------------------------	--

SINTEZA capătă un contur palpabil în contextul integrării limbă-literatură, astfel că orarul simulat al diferitelor activități și circulații ia multiple dimensiuni și se încheie prin elaborarea unor texte funcționale. Din perspectiva dinspre literatură, merită atenție „construirea” unei secvențe de orar, bunăoară, orarul lecțiilor pentru un personaj literar din altă epocă, producerea, inclusiv definitivarea grafică a orarului unui local, al unui magazin, al cercurilor sau chiar un orar propriu al activităților săptămânale.

Din perspectiva integrării cu alte materii, cum e geografia, ar fi interesantă compararea orar – hartă, descrierea virtuală a traseului. Cum accesibilitatea hărților electronice este un fapt împlinit, iar posibilitatea de a construi un orar – tot electronic, cu utilizarea diverselor culori, semne convenționale poate fi accesibilă elevilor, în contextul dezvoltării creativității, le putem propune fie elaborarea, fie chiar „confecționarea” unui orar de librărie, agenție de turism, bibliotecă, atelier de reparație a aparatelor electrocasnice, ca să evităm discuțiile despre baruri și localuri de noapte la vîrsta încă fragedă a elevilor din clasa a V-a.

Este important ca după afișarea și prezentarea produselor să avem timp și loc pentru discuție: *Ce îi lipsește? Ce nu află din acest orar o persoană din afară? Cum trebuie spus și acest lucru?*

Achiziția elevului	Acum pot să elaborez și să prezint grafic un program de activitate/orar, urmărind să fie realist, corect și atractiv.
---------------------------	---

EVALUAREA, ca proces intelectual, se va orienta spre aprecierea de către elevi a importanței acestui tip de texte și, în ultimă analiză, spre necesitatea de a-ți structura activitatea pe parcursul unei săptămîni, de a prevedea clar gradul de ocupare. Aici intră în joc AGENDA – nu agenda elevului, deși ea cadrează perfect cu orarul școlii și activitățile lui cotidiene, ci agenda adultului – a unui părinte, profesor. Încheind optimist subiectul, ținem să concluzionăm, împreună cu elevii, că succesul profesional impune, acțional-strategic, estimarea reală a resurselor de timp, iar utilizarea unei agende pentru aceasta este aproape obligatorie. Pentru un elev, agenda de acest fel, poate una electronică, reduce la minim riscul de a uita de evenimente importante și permite încadrarea în timp.

Achiziția elevului	Acum sînt motivat să-mi fac o agendă nonformală, să țin evidența activităților cotidiene și a celor ocazionale. Înțeleg că trebuie să fiu punctual, mă străduiesc să respect orarul.
---------------------------	--

Clasa a VII-a: Anunțul

Anunțul, text important în viața omului contemporan, este omniprezent. Atît varianta orală, cît și cea scrisă însoțește pașii copilului prin lume, reglementează activitățile cotidiene în instituțiile școlare și în comunitate, iar mass-media oferă mostre variate – de la cele șablonarde la cele cu adevărat artistice.

Competența acțional-strategică se va materializa în acest context prin rezolvarea cîtorva situații de problemă tipice: (1) informarea despre organizarea unor activități, modificări de program, oferte de servicii și mărfuri; (2) recuperarea unor lucruri pierdute (situație dureros de frecventă în școală)/identificarea posesorului unor lucruri găsite.

Evocarea pentru formarea competenței acțional-strategice se va orienta spre probleme reale pentru un elev de vîrsta aceasta și va urmări mai ales detaliile: aspectul, locul de plasare, modul de lansare a anunțului, dar, nu în ultimul rînd, și cultivarea integrității morale, a unui comportament corect și legal. Ca și în cazul orarului, elevul a văzut și a auzit la viața lui suficiente anunțuri pentru a putea sesiza oportunitatea de a rezolva problemele iscate anume prin anunțuri.

Propunem cîteva căi pentru abordarea subiectului, construite pe studiul de caz, acumulare de posibile soluții prin *Brainstorming de grup* și orientate spre analiza detaliată a soluțiilor propuse:

- a) *Ai pierdut un obiect din echipamentul pentru sport (tricot, adidași). Presupui că l-ai uitat în vestiar, dar nu ești sigur. Nici în vestiar, nici în sălile de clasă în care ai fi putut să uiți acel obiect nu l-ai găsit. Obiectul este unul obișnuit ca dimensiuni și culori, nu are semne distinctive și în școală se mai pot găsi asemenea lucruri la alți elevi. Cum vei proceda ca să recuperezi pierderea?*

Pentru cultivarea competenței acțional-strategice, profesorul va avea grijă ca la prezentarea soluțiilor să accentueze necesitatea de a fi corect în relația cu colegii, pe care nu-i poate suspecta de furt (deci nu se va accepta percheziția tuturor elevilor), iar în cazul în care se va ajunge la elaborarea unui anunț, va examina mai multe posibilități: de a face un anunț oral, din clasă în clasă; de a face un anunț prin postul școlar de radio, de a scrie un singur anunț, plasat la un loc vizibil sau de a plasa anunțuri în mai multe locuri din școală. Fără a redacta anunțul, se va discuta strategia de acționare și se vor cîntări, în *Graficul T* sau chiar în *Analiza SWOT*, diferite modalități de a aduce la cunoștința tuturor elevilor informația dată.

- b) *Ai găsit la intrarea în școală, pe podea, un obiect de bijuterie. Nu se putea să-l lași acolo, pentru că ar fi fost strivit, deteriorat. Crezi că trebuie identificat posesorul acelui obiect, dar îți dai seama că ar putea să aparțină cuiva dintre profesori, elevi, personalul auxiliar al școlii, părinți care au trecut recent prin școală sau alți vizitatori. Totodată, înțelegi că există persoane care ar putea să se declare proprietarii acelui obiect, fără ca să fie realmente. Cum vei proceda? Este clar că vrei să fii corect și să ai certitudinea că ai returnat obiectul celui care l-a pierdut, fără a căuta beneficiu și recompense.*

Acum accentul se va deplasa asupra limitei de informație comunicată în acel anunț, la care, mai devreme sau mai tîrziu, vor ajunge copiii. Cu siguranță, vor mai fi și alte variante, de la a preda obiectul cuiva din adulții din școală, delegîndu-i, astfel, altcuiva responsabilitatea (dar intenționăm să formăm o competență de acțiune pe cont propriu, de aceea vom evita, chiar vom respinge asemenea soluții!) sau de a-l expune la un loc vizibil, ca cel care îl recunoaște ca propriu să-l ia (la fel, vom înlătura această strategie ca una de provocare pentru alți copii, care și-ar dori o bijuterie și vor fi tentați să mintă). Este important ca anume din start să se gîndească la un posibil test pentru pretinsul/pretinții posesori: nu chiar după modelul din povestea *Cenușăreasa*, dar s-ar cuveni o probă de apartenență.

- c) *Vrei să participi la un concurs de inteligență, în componența unei echipe create ad-hoc din 6 persoane. Ai contactat 2 prieteni care sînt gata să se implice, dar mai aveți nevoie de 3 jucători (cu vîrsta de 12-15 ani). Ai la dispoziție o zi pentru a crea echipa și a-i prezenta în formular tipizat componența nominală. Cum vei proceda?*

Aici în mod sigur vor fi variantele de contactare personală a celor cu care ai putea juca într-o echipă, care au o pregătire adecvată pentru asemenea concursuri, dar care s-ar putea să nu accepte și să pierzi din timpul și așa limitat. Totodată, e posibil să existe copii la care nu te-ai gîndit (din alte clase, pe care nu-i cunoști prea bine) și care ar fi gata să participe. În acest context, ar fi binevenită o discuție din care ar reieși ce informație trebuie comunicată în anunț, cum trebuie adus la cunoștința elevilor de această vîrstă.

Procedura de **CUNOAȘTERE** tot se va construi pe examinarea – de astă dată din perspectivă lingvistică – a tipului de text care se numește anunț. Profesorul poate afișa diverse anunțuri, avînd grijă să pună doar anunțuri corecte din punct de vedere lingvistic, inclusiv în variantă electronică și va observa cu elevii cum se aranjează acestea în pagină, cu ce se completează grafic și ce obiectiv urmăresc. Este adecvată lectura cu voce a anunțului, mai ales dacă e un anunț mai amplu, cu informații mai ascunse.

O altă cale pornește de la definirea noțiunii și delimitările, nu tocmai categorice, dar totuși existente, între termenii *anunț/înștiințare/aviz*:

Anunț	Aviz	Înștiințare
Înștiințare, de obicei scrisă și expusă public, cuprinzând informații de interes general; aviz	Înștiințare scrisă cu caracter oficial	Comunicare scurtă făcută, de obicei, în scris de o instituție, care cuprinde o știre, un anunț etc.

Pot urma sarcini de formare a competenței lingvistice, în măsura în care profesorul va considera necesar să examineze aspecte lexicale, semantice sau chiar morfologice, să observe construcția sintactică a anunțului, aranjarea textului în pagină, semnele de punctuație utilizate. Acumularea substantivelor și a îmbinărilor care numesc locul de expunere a anunțurilor, listarea verbelor prin care se aduce la cunoștință o informație sau a formulelor prin care se solicită atenția, posibilitățile de a numi persoanele și modul de a le contacta vor fi utile.

Achiziția elevului	Pentru a rezolva o problemă, care necesită implicarea unui număr mare de persoane, trebuie să recură la anunț ca text funcțional, pe care îl voi redacta în deplină corespundere cu rigorile acestui tip de texte și îl voi plasa la un loc vizibil.
---------------------------	--

ÎNȚELEGEREA va implica examinarea unei serii de anunțuri, diferite ca informație și realizare grafică. Se poate recurge la anunțuri colecționate sau elaborate de profesor, la variate anunțuri afișate în școală sau în rețea, dar e foarte important ca ele să aibă un conținut adecvat vârstei școlare, să nu lase loc pentru interpretări deșuchete și să fie corecte din punct de vedere lingvistic. Înțelegerea unui anunț trebuie să implice nu doar cunoașterea cuvintelor din acel text, ci și interpretarea unor convenții, semne, valorificarea unei experiențe de trai în comunitate. Desigur, se poate lucra pe anunțuri simple de tot, dar ar fi bine ca un elev de clasa a VII-a să depună un efort intelectual susținut pentru rezolvarea unei sarcini, să afle ceva nou în procesul lucrului. De aceea, propunem un atare anunț, care va servi ca pretext pentru o variantă de interogare multiprocesuală. Credem că, în perspectiva implicării în viața comunității, a angajării și înscrierii la diverse activități, este absolut necesar ca elevul să învețe a citi și înțelege anunțurile, inclusiv a înțelege de ce sînt stipulate anumite cerințe.

ANUNȚ În perioada <u>17 iunie 2011-20 iunie 2011</u>, la Liceul de Artă <i>Carmen Sylva</i>, Ploiești, se fac înscrieri pentru clasa a V-a – muzică și arte plastice – an școlar 2011/2012. Dosarul de înscriere se depune la secretariatul liceului și va conține: cerere-tip (de la secretariatul liceului); BI/CI părinte; certificat de naștere (copie și original); aviz cu vaccinări; carnet de elev; dosar cu șină; bloc de desen A3/160 g/m².
--

Întrebări posibile:

- Unde trebuie depus dosarul? Ce trebuie să conțină un dosar? De unde se poate lua un formular de cerere-tip?
- Ce înseamnă BI/CI părinte? Ce este un aviz de vaccinări? Cum arată hîrtia pentru desen?
- De ce e nevoie de un dosar cu șină? Ce acte demonstrează corespunderea elevului cu înscrierea în clasa a V-a? În ce zile ale săptămînii pot fi depuse actele la secretariat?
- Cînd e mai bine să te prezinți cu actele?
- De ce autorii anunțului au ales această variantă de aranjare a textului în pagină?
- Cu ce imagini ai dota anunțul? În ce culori ai lucra, ținînd cont că e vorba de admiterea la studii de artă?
- Prin ce adjectiv ai caracteriza acest anunț (laconic, exhaustiv, sobru, ceșos, minimalist, artistic etc.)? De ce?

Ca și în alte situații similare, o asemenea interogare multiprocesuală nu este orientată spre evaluarea cu notă a elevilor, ci îi învață a gîndi împreună cu profesorul, îi învață a citi atent anunțurile și a le descifra, ulterior, pe cont propriu. Ca pe viitor elevul să nu se oprească în lectură doar la cuvîntul *anunț* și să înțeleagă, în cazul în

care este interesat, tot ce se poate citi din anunț, să nu fie nevoit să se scuze prin formule de tipul *N-am observat, N-am fost atent și N-am înțeles* sau să deranjeze pe cineva pentru explicații, că e jenant să ți se spună *Doar scrie clar în anunț*, el trebuie ghidat să citească nu doar formal asemenea texte.

Alternativ, se poate face *Jocul de rol*, când cineva dintre elevi va acționa ca angajat la secretariatul Liceului de Artă Carmen Sylva, Ploiești, iar elevii vor prezenta dosarele sau vor solicita informații aferente anunțului.

Se poate recurge la afișarea unui anunț utilitar, despre sistarea apei sau a curentului electric, despre modificările circulației transportului etc., urmînd ca elevii să determine pe locatarii caselor afectate de aceste modificări, ce semnifică în perimetrul străzilor... , cum se manifestă lipsa curentului electric într-un supermarket.

Achiziția elevului	La lectura unui anunț trebuie să înțeleg cît mai exact informația dată, să urmăresc parametrii spațiali (Unde va fi?) și temporali (Cînd? La ce dată? La ce oră?) ai activităților. Trebuie citite atent toate informațiile incluse și respectate cerințele stipulate, pentru a nu pierde timp, a nu face mai multe drumuri sau a nu rata ocazii.
---------------------------	--

APLICAREA va urmări modificări de parametri în anunț sau proceduri de elaborare a politicii de informare. Din punct de vedere lingvistic, aici e locul potrivit pentru redactarea lingvistică a textului, astfel ca anunțul să fie cît se poate de clar și corect. Totodată, e bine să se discearnă informația strict necesară de cea suplimentară sau chiar superfluă, să se indice sursele de informare, adresele sau telefoanele de contact. *Ce credem că trebuie inclus? Toate contactele? Doar unul, dar pentru 24/24? Stipulăm niște limite orare?*

Odată redactat, anunțul trebuie expus adecvat, în locuri potrivite. Nu e cazul să fie decorat un perete întreg cu anunțuri-copii și nici nu trebuie ca acestea să fie plasate în locuri greu accesibile, întunecoase, nici acolo unde sînt prea mici șansele ca cineva să se intereseze de ele. Prezența anunțurilor expirate, care numesc un termen depășit deja, sînt un indiciu de lipsă de seriozitate. Pentru succesul operației, am recomanda aici ca elevii să examineze tabla de anunțuri a instituției în care învață, să o reorganizeze dacă e cazul, să propună variante de redactare lingvistică și grafică a anunțurilor valabile. Profesorul trebuie să fie conștient de riscurile pe care le atrage acest tip de exercițiu, dar și de impactul lui formativ.

Achiziția elevului	Înțeleg că orice text de anunț trebuie scris corect, prezentat adecvat, cu anumite puncte de atracție grafice, dar fără excese. Anunțurile trebuie plasate în locurile potrivite, acolo unde vor putea fi observate de persoanele din grupul-țintă.
---------------------------	---

ANALIZA unui anunț începe în faza de înțelegere și se încheie prin sistematizarea informației oferite, discriminarea mijloacelor folosite pentru captarea atenției (trecătorilor), observări asupra structurii (formulă de adresare, atenționare, semnătură sau informare despre autorul acestui anunț, contacte în caz de necesitate). Este important să se analizeze formula lingvistică a esenței anunțului, codurile utilizate pentru transmiterea exactă a datelor. Ceea ce la înțelegere era doar o întrebare simplă, care urmărea ca elevul să traducă în limbaj propriu și în sistemul propriu de percepții un text străin, la analiză se întoarce spre întrebările *De ce comunică acest lucru?* și *Cum comunică o anumită informație?* Este util să se analizeze rolul imaginilor, dacă e un anunț despre vînzarea unei case, a unui automobil sau a altui vehicul, de recuperare a unui animal sau obiect pierdut.

La încheierea analizei cîtorva anunțuri accesibile, care pot fi găsite în publicitate, pe site-urile specializate, elevul se alege cu un fel de paradigmă a elementelor: acest lucru se poate spune așa, așa sau așa. *Atenție! În atenția ... /Ești elev?*

Fără a introduce termenii, profesorul va urmări și o sintagmatică a elementelor, cum dictează formula de atenționare întreg textul ulterior, cum îi dă tonalitatea etc. Pentru elevii din clasele mai mari sau la un curs opțional de comunicare scrisă, se poate recurge chiar la analiza modelelor de anunțuri oficiale.⁴

4 <http://www.model-de.ro>

Achiziția elevului	Pot descifra textul unui anunț, delimitând informația esențială de „șiretlicurile” prin care se captează atenția, înțeleg mecanismele de construcție lingvistică și îmi dau seama că, pentru a produce un text coerent de anunț, trebuie să utilizez mijloace lingvistice din același registru.
---------------------------	---

SINTEZA este procedura de scriere propriu-zisă a anunțurilor. Profesorul poate pune la dispoziția elevilor o legendă (ca să nu se trezească cu niște anunțuri preluate din presă sau din locurile de afișaj, ar putea fi pline de gafe sau chiar indecente) și solicită elaborarea unui anunț. Practica demonstrează că profesorul e gata să pornească de la sinteză, considerînd că elevul, în general, știe ce este un anunț și că nu e o dificultate să producă un atare tip de text. Nu împărtășim acest punct de vedere, credem că pentru formarea de competență e necesară parcurgerea repetată a tuturor pașilor/domeniilor unei taxonomii. De aceea, sinteza va urma procedurii de analiză și se va solda cu anunțuri scrise în aceeași cheie, cu aceeași orientare (de angajare, vînzare, prestare de servicii, organizare a unei excursii etc.). Pentru ca demersul să fie corect și informațiile autentice, profesorul îi va ajuta pe elevi cu unele informații sau le va sugera unde pot fi găsite acestea. Se poate întîmpla ca unii să nu aibă o viziune clară asupra sumelor necesare pentru o excursie sau a salariului propus pentru anumite activități (ideea de salariu decent fiind foarte extensibilă). Ca să nu apară într-un anunț scris cu toată seriozitatea ideii ludice, profesorul va conduce activitatea spre expunerea în clasă a anunțurilor, un tur al galeriei și o evaluare reciprocă a textelor. Elaborarea anunțurilor poate fi o sarcină de grup, o temă de casă, astfel ca elevii să se documenteze și să manifeste creativitate în ceea ce privește estetica anunțului. Ora din clasă ar fi insuficientă pentru unii și resursele pe care le au la dispoziție de asemenea.

Menționăm că ar fi posibilă și o demonstrare a competențelor digitale, a gustului estetic și a responsabilității.

Achiziția elevului	Pot scrie un anunț adecvat circumstanțelor, redactînd lingvistic textul și dîndu-i un aspect estetic, atractiv și corect.
---------------------------	---

EVALUAREA anunțului ca tip de text frecvent în viața cotidiană urmărește, în plan de formare a competenței, două obiective. Unul ține de responsabilitatea celui care plasează un anunț (*Ce crede lumea despre cel care a pus un atare anunț? Dacă anunțul e agramat? Dubios? Neclar?*). Este un prilej de discuție la acest subiect, de analiză în *Graficul T* sau *SWOT* a situației cînd plasarea unui anunț pare să fie o soluție a problemei. Al doilea obiectiv e cel de cultivare a cetățeanului activ, care percepe anunțurile și are o reacție adecvată la ele. E bine ca elevul să înțeleagă de la această vîrstă că indiferența, lipsa de reacție față de cele anunțate, pasivitatea pot fi cauza unor ratări în viață. *Nimeni nu mi-a spus (mie personal, nu m-a rugat să...), Nu am știut, uneori cu indignare – De ce n-am știut?! N-am observat anunțul (care a stat pe afișier două săptămîni)* sînt niște scuze palide după ce faptul s-a epuizat, concursul s-a încheiat, altfel zis, trenul s-a dus.

Achiziția elevului	Înțeleg că trebuie să procesez anunțurile expuse în locurile unde am acces (școală, instituții cultural-artistice și sportive la care merg, bloc locativ, stație a transportului public) și să rețin informația vitală pentru mine. De asemenea, trebuie să manifest un comportament adecvat cînd se solicită ajutor, participare și cred că sînt persoana indicată pentru aceasta.
---------------------------	---

În aceeași cheie se poate lucra la alte texte funcționale, cum ar fi în clasa a VIII-a *anunțul de reclamă* și *invitația*, iar în clasa a IX-a – *spotul publicitar*.

Lectura basmelor ca prilej de dezvoltare a competenței acțional-strategice

Tatiana CARTALEANU

„La orice vîrstă, omul este o ființă care se hrănește cu povești. De aceea, avuția poveștilor, pe care au strîns-o oamenii pe tot globul, din casă în casă, din secol în secol, fie în vorbă, fie în scris, a depășit celelalte avuții omenești.”

(Rabindranath Tagore)

Argumentele noastre „pro basme” din perspectiva competențelor transdisciplinare rezidă în aceea că situațiile de viață pe care le iau în vizor poveștile sînt deseori cele mai uzuale posibile și chiar poveștile cu animale rămîn puternic antropocentrice; că dilemele existențiale pe care le soluționează personajele literare sînt identice, de mii de ani, cu acelea pe care le soluționează și copilul așezat în bancă, cu laptopul în față, astăzi, în secolul al XXI-lea – să asculte de părinți sau să le uite poveștele (*Capra cu trei iezi*, *Scufița Roșie*), să se lase prădat, înșelat, înrobît sau să-și ceară drepturile (*Punguța cu doi bani*, *Povestea porcului*), să stea cuminte locului sau să încerce o aventură incredibilă, dar să devină cineva (*Povestea lui Harap-Alb*). Din perspectiva oricărui educator, **poveștile trebuie citite pentru a învăța din ele cum să-ți trăiești viața**. Apoi copilul închide cartea și face dovada unor competențe din sfera lui *savoir-vivre*. Valorificînd butada lui Nicolae Iorga „Este o literatură care-și servește cititorii și alta care-i creează”, am putea afirma că poveștile întîi servesc, în mîinile adulților, la formarea inițială a cititorului, apoi îl servesc pe copilul dornic să-și dezvolte fantezia și imaginația, iar ulterior își creează cititori și, mai ales, îi lansează spre cărțile deschise ale marii literaturi universale.

Argumentele noastre „pro basme” din perspectiva competențelor specifice ale disciplinei rezidă în aceea că elevii din primele clase de gimnaziu încă nu au ieșit cu totul din vîrsta poveștilor; că ele sînt reduse ca volum; că subiectul lor se desfășoară linear, iar analiza pare facilă și i-ar putea înarma cu variate motive și tipuri de personaje, aplicabile ulterior la texte literare de altă factură narativă. Din perspectiva profesorului de limbă și literatură, **poveștile trebuie citite pentru a învăța în baza lor cum să înțelegi și să analizezi un text literar**. Ceea ce urmează să se întîmple în gimnaziu, în raport cu poveștile sau cu orice alt tip de texte literare, este descătușarea treptată a elevului-cititor, desprinderea de sub tutela adultului care impune sau recomandă o carte, trecerea de la povești la nuvele, romane, cărți din alte sfere ale existenței umane (psihologie, management, drept, medicină, politică) și eliberarea motivației pentru lectură. Cu alte cuvinte, înainte de a recomanda *Micul prinț*, *Fram – ursul polar*, *Peter Pan*, *Alice în Țara Minunilor*, *Stăpînul inelelor*, *Vrăjitorul din Oz*, *Cronicile din Narnia*, *Harry Potter* și alte cărți populare printre copiii de vîrstă școlară medie, e normal să ne convingem că elevii noștri au competențe de lectură. Ne vom referi, în cele ce urmează, la lectura monitorizată și analiza ghidată a textului de poveste, în speranța că aceste procedee, mai devreme sau mai tîrziu, vor reuși să formeze cititorul independent, gata să dea dovadă de inițiativă proprie în alegerea lecturilor și cultivarea gustului.

Înscrisă în agendă, orice temă care, într-un mod sau altul, îi propune elevului să citească singur ceva, îi reclamă competențe acțional-strategice:

- în primul rînd, pe aceea de a-și organiza lectura ca proces (a găsi cartea recomandată; a izbuti să o citească în timpul rezervat);
- în al doilea rînd, pe aceea de a prelucra textele citite, realizînd sarcinile adiacente lecturii;
- în al treilea rînd, pe aceea de a-și prezenta *produsul* care va demonstra calitatea *procesului* de lectură, într-o formă liberă sau stabilită de profesor.

Să examinăm situația din prima lună de studiu la gimnaziu, cînd profesorul de limba și literatura română începe să predea în clasa a V-a. Admitem că profesorul intenționează să citească și să discute în clasă, în acest an,

ca texte de lectură extracurriculară, povești din literatura română și universală (pentru a organiza copiii, e bine să o facem la o lecție stabilită din timp și respectată cu strictețe – bunăoară, ultima din fiecare lună). Cum în curriculum sînt rezervate suficiente ore la dispoziția profesorului, credem că nu vor apărea probleme legate de managementul timpului. Ideea de a citi în clasa respectivă povești nu este singura convenabilă – cu egal succes se pot citi mituri și legende sau cărți potrivite pentru copiii de 11-12 ani.

Scoatem intenționat din circuitul nostru cele trei povești pe care le cuprind manualele în uz – *Prislea cel voinic și merlele de aur*, *Soldățelul de plumb*, *Fata babei și fata moșneagului*, deoarece studiul lor presupune alocarea mai multor ore și urmărește obiective clare, reflectate în sarcini și exerciții, evaluări formative și sumative.

Pentru clasa a V-a, lista ar putea include: *Prințesa și bobul de mazăre*, *Scufița Roșie*, *Veșmîntul cel nou al regelui*, *Capra cu trei iezi*, *Bobocul cel urît*, *Punguța cu doi bani*, *Cenușăreasa*, *Frumoasa adormită*, *Muzicanții din Bremen*, *Motanul încălțat*, *Degetica*, *Făt-Frumos și Ileana Cosînzeana*. O colecție de texte și materiale utile se găsește pe site-ul <http://www.povesti-pentru-copii.com>.

Debutăm cu povestea *Prințesa și bobul de mazăre*, relatată de Hans Kristian Andersen.¹ Profesorul, deoarece nu cunoaște priceperea copiilor din clasa respectivă de a-și organiza lectura independentă, se va simți dator să determine împreună cu elevii cîteva momente (acestea nu vor fi reluate la alte sarcini similare, însă acum sînt necesare), pentru care e posibil să se consume destul de mult timp:

I. Reperarea căilor de identificare a textului care trebuie citit

Împreună cu elevii, profesorul va alcătui o listă de oportunități/posibilități de a găsi textul (în propria bibliotecă; în bibliotecile persoanelor cu care familia are relații de rudenie sau de prietenie; la biblioteca școlii; la alte biblioteci din localitate; la librărie; la colegi; pe CD; în Internet etc.) și va determina forma fizică în care se poate găsi (o carte aparte, conținînd doar această poveste; o culegere de povești ale lui Andersen; o culegere de povești ale diferitelor popoare; reviste pentru copii; almanahuri etc.). Rămîne la discreția elevilor să transfere aceste recomandări și informații asupra altor situații similare sau apropiate, atunci cînd li se va cere să citească un alt text.

Acum e cazul să se stabilească tranșant că lectura unui text **cu ochii proprii** nu poate fi substituită prin vizionarea filmului², examinarea benzilor desenate, audierea textului de pe audiobook sau lectura realizată de către un adult. La fel de clar se stipulează și faptul că lectura urmează să fie realizată **în limba de instruire**, chiar dacă elevul citește mai lejer în alte limbi.

Elevilor li se dă o zi pentru a găsi cartea, a o aduce mîine la școală și la lecția următoare profesorul ia în discuție termenul rezervat lecturii. E de la sine înțeles că interesul nostru este ca elevul să țină în mînă cartea, să examineze ilustrațiile, să o cerceteze integral, să mai remarce alte texte pe care n-ar fi păcat să le citească. Acestea vor fi ratate dacă, în loc de carte, toată clasa va avea mîine o pagină A4 cu textul xerocopiat al poveștii. Dar nu e interzis și nici grav: ne consolăm cu o frază gen *Așa-s timpurile*.

II. Stabilirea termenelor

A doua zi, se analizează situația și se discută cu elevii despre timpul rațional de care au nevoie pentru a citi, toți, povestea și a realiza sarcinile dependente de lectură *pe text*, adică avînd întruna la îndemînă textul și apelînd la el. Vor apărea imediat elevi care vor declara că au citit-o deja, dar nu trebuie să ne orientăm spre viteza de lectură a acestora, ci să pornim de la posibilitățile majorității. Așadar, vom stabili cîte cărți au la dispoziție cu toții, cîte sînt împrumutate de la biblioteca școlii și cum pot să circule pentru a nu se reține prea mult la un cititor,

1 La cît de mică este povestea ca volum, nu ar fi fost o problemă să se citească în clasă. Dar, pentru ca în clasele următoare profesorul să aibă suficientă încredere că elevii săi vor fi capabili să citească un roman de 150-200 de pagini, el trebuie să înceapă prin a-i obișnui să citească singuri texte mici. Volumul ei redus nu este un etalon – cu fiecare poveste următoare numărul de pagini va crește, iar sarcinile pe care le vor realiza copiii vor implica alte operații intelectuale.

2 A devenit populară, mai ales datorită computerizării învățămîntului, vizionarea filmelor turnate după texte literare. Foarte eficientă, implicarea inteligenței spațio-vizuale nu o poate înlocui pe cea lingvistică și în nici un fel filmul nu reușește să substituie lectura. Însă peliculele cinematografice pot veni în sprijinul lecturii, care, la disciplina noastră, rămîne prioritară și primordială.

cine de la cine și când va putea împrumuta o carte personală – în finalul acestei discuții profesorul va calcula de cât timp e nevoie (5-7 zile).

Odată fixat termenul/lecția la care toți vin cu povestea citită, este normal să se puncteze niște sarcini.³ Elevii își notează în caiet sarcinile și în agendă tema pentru ziua respectivă. Peste câteva lecții, găsim momentul oportun să le amintim despre această temă și să trecem în revistă situația. (Când elevii vor fi mai mari și lecturile vor necesita mai mult timp, siguranța realizării temei deseori depinde de această revenire treptată la sarcina fixată pentru mai târziu – proiect, lucrare de portofoliu, lectură. Cu regret, unii încă lasă totul pentru ultima zi, încep a citi romanul *Mara* în noaptea din preajma zilei de scadență.)

III. Strategii de organizare a lecturii

Profesorul va recurge la acumularea strategiilor de lectură pe care le posedă elevii, rugându-i să-și împărtășească experiența: *ce cărți le place să citească; cum își aleg cărțile; când citesc; cât timp citesc fără pauze; cum citesc; cât timp durează o pauză între episoadele de lectură; în ce mod iau notițe de lectură; de câte ori citesc textul; ce întreprind pentru a nu uita cele citite; cum fac atunci când încep mai multe cărți concomitent; cu cine discută despre lecturile lor etc.* Deseori ne plîngem că elevii vorbesc mai sigur despre un text literar și niște personaje imaginare decât despre sine și anturajul lor apropiat – iată deci o ocazie de a relata informații privind propriile obiceiuri, deprinderi, reguli, tabieturi, de a vorbi despre respectarea regimului și a igienei lucrului intelectual. Tematic, discuția se pliază perfect pe conținuturile curriculare *Cartea – obiect cultural*. Procedura ar putea să-i orienteze pe copiii care încă nu și-au format deprinderea de a citi independent.

IV. Prelucrarea informației

Pentru a contracara declarațiile de tipul *Dar eu am citit-o deja, în școala primară!* și a-i motiva pe toți să parcurgă din proaspăt textul, profesorul va stabili, în raport cu această poveste și fiecare text ulterior, sarcinile pe care urmează să le realizeze elevul în procesul lecturii. Deocamdată elevul va primi următoarele sarcini: (a) să elaboreze un plan detaliat al poveștii, din 7-10 puncte, formulate ca enunțuri; (b) să formuleze 3 întrebări de conținut, prin care ar putea să verifice cum au citit și au înțeles basmul colegii (să le scrie pe carduri/fișe); (c) facultativ: să ilustreze textul cu 2-3 imagini.

Lecția care vizează lectura *extra muros*⁴ se va desfășura într-o formă liberă, dar îi sugerăm profesorului ca sarcinile de lucru să difere de la un text la altul, fiind reluate peste un anumit interval, iar elevul să se obișnuiască treptat a face fiecare dintre operații. Mai mult, odată formată o oarecare deprindere – de exemplu, de a alcătui lista personajelor și de a o aranja într-o schemă – o asemenea sarcină poate fi propusă și pentru lucrul cu textele studiate în clasă, în baza manualului. Consolidarea oricărei competențe lectorale în cadrul *atelierelor de lectură* va contribui la o achiziție din domeniul competenței transdisciplinare *a învăța, a ști să înveți*.

Oferim mai jos câteva proiecte ale orelor de discuție asupra lecturii *extra muros*⁵.

3 La următoarele basme, profesorul va putea recurge la *lectura de experți* și sarcinile ar putea fi diferențiate. Pentru că deocamdată vorbim despre prima lecție dedicată lecturii independente într-o clasă necunoscută, sarcinile vor fi identice pentru toți.

4 *Extra muros* – locuțiune latină, însemnând „dincolo de pereți/ziduri”; aici se referă la lectura realizată *în afara pereților școlii*; formulă utilizată în opoziție cu noțiunea de lectură *în clasă*, în timpul lecțiilor.

5 Subliniem faptul că nu este o oră de evaluare a competențelor de lectură, ci mai degrabă una de ghidare **soft** a pașilor elevului-cititor. Nimic nu l-ar putea împiedica pe profesor să desfășoare și o probă de evaluare, în baza aceluiași basm, care nu a fost doar citit independent, ci și discutat cu lux de amănunte în clasă. Dar pentru aceasta va avea nevoie de o altă lecție, mîine, și de obiective de evaluare diferite de ceea ce s-a făcut deja în clasă.

De exemplu, elevii ar putea să aibă la dispoziție o oră academică și caietul cu notițe de lectură, nu și textul integral al poveștii, pentru a o relata în scris (formă de evaluare: *expunerea*); profesorul ar putea scrie nu mai târziu decât la lecția următoare o *dictare* în baza unui fragment din acest text, desigur, fără consultarea lui; se poate desfășura un *test* cu întrebări din toate nivelurile *interogării multiprocesuale*; o *expunere cu elemente de creație* – când elevii trebuie să relateze textul sau un fragment al lui, completîndu-l cu detalii, descrieri, dialoguri etc.

Lecția 1	Hans Kristian Andersen <i>Prințesa și bobul de mazăre</i>																															
Tipul lecției	Discuție asupra lecturii independente																															
Etapele lecției	Activitatea elevilor*	Timp	Resurse	Activitatea profesorului																												
Captarea atenției <i>Implică-te!</i>	Continuă pe tablă enunțul: <i>Astăzi o prințesă adevărată este aceea care...</i>	5'	Tablă Cretă	Ajută cu întrebări, dacă e cazul; dirijează deplasarea elevilor spre tablă, este atent la corectitudinea celor scrise. Nu comentează!																												
Evocare <i>Informează-te!</i>	<i>Răspunde – Aruncă – Interoghează</i> Fiecare își așază în față, pe bancă, întrebările scrise de acasă pe carduri. Se folosește o minge netraumatică, cu ajutorul căreia elevii își adresează întrebări, fără a le repeta. Primul elev adresează o întrebare (întregii clase), după care numește pe cineva dintre colegi și îi aruncă mingea. Acesta prinde mingea, răspunde la întrebare, își primește feedback-ul, alege din fișele sale altă întrebare și o adresează în același mod.	10'	Cardurile cu întrebări	Își exprimă speranța că elevii au formulat diferite întrebări și vor avea ce să discute. Urmărește să nu se repete întrebările, amintindu-le elevilor să scoată din circuit cardurile care conțin întrebările deja adresate. Stimulează evaluarea reciprocă. Oferă feedback verbal direct celui care răspunde doar dacă elevul care a adresat întrebarea nu o poate face sau greșește. Apreciază întrebările interesante, nonliterale (de traducere, de interpretare, de analiză, de aplicare, de sinteză, de evaluare).																												
Realizare a sensului <i>Procesează informația!</i>	<i>Grila lui Quintilian</i> Completează grila, răspunzând pe rând la câte o întrebare. Scriu la tablă și în caiete răspunsurile. Argumentează alegerea acestor personaje pentru analiză detaliată. <table><tr><td>Cine?</td><td>Regina</td></tr><tr><td>Ce face?</td><td></td></tr><tr><td>Unde?</td><td></td></tr><tr><td>Cînd?</td><td></td></tr><tr><td>Cum?</td><td></td></tr><tr><td>De ce?</td><td></td></tr><tr><td>Cu ce scop?</td><td></td></tr><tr><td>Cine?</td><td>Prințesa</td></tr><tr><td>Ce face?</td><td></td></tr><tr><td>Unde?</td><td></td></tr><tr><td>Cînd?</td><td></td></tr><tr><td>Cum?</td><td></td></tr><tr><td>De ce?</td><td></td></tr><tr><td>Cu ce scop?</td><td></td></tr></table> Rezumă într-un enunț esența datelor din grilă.	Cine?	Regina	Ce face?		Unde?		Cînd?		Cum?		De ce?		Cu ce scop?		Cine?	Prințesa	Ce face?		Unde?		Cînd?		Cum?		De ce?		Cu ce scop?		20'	Textul poveștii Caietele elevilor Tablă/poster Cretă/markere	A pregătit întrebările în prealabil pe foi aparte sau scrise toate pe tablă (camuflate pînă la momentul oportun). Ține în vizor corectitudinea completării grilei, adresează întrebări stimulative sau de precizare, sprijină interogarea reciprocă. Are grijă ca elevii să sesizeze utilitatea unei asemenea analize a acțiunilor personajului. Subliniază importanța faptului că elevii asimilează anume procedura analizei textului prin completarea grilei, pentru ca ulterior să recurgă la grila dată și din proprie inițiativă. Îi ajută să înțeleagă în ce fel completarea corectă a grilei le oferă suportul pentru a rezuma într-un enunț esența acțiunilor personajului.
Cine?	Regina																															
Ce face?																																
Unde?																																
Cînd?																																
Cum?																																
De ce?																																
Cu ce scop?																																
Cine?	Prințesa																															
Ce face?																																
Unde?																																
Cînd?																																
Cum?																																
De ce?																																
Cu ce scop?																																

* Comentariile detaliate incluse în proiect nu sînt obligatorii în cazul în care profesorului îi este foarte clar cum se desfășoară activitatea. Totuși proiectul bine-gîndit din ajun asigură 90% din succesul lecției.

Reflecție Comunică și decide! Exprimă-ți atitudinea!	Imaginația ghidată Sînt împărțiți în trei grupuri (sau în șase, dacă e un număr mare de copii). Fiecare grup are sarcina de a face o descriere verbală a obiectului sau personajului care i-a revenit (<i>prințul în calitate de mire; prințesa în rol de mireasă; camera cu bijuteriile coroanei</i>). La expirarea timpului, fiecare grup își citește descrierea. Elevii care au desenat vor comenta imaginile.	10' (5+5)	Textul po- veștii Caietele ele- vilor Desenele rea- lizate acasă	Monitorizează lucrul în grupuri. Subliniază că sarcina nu este de a elab- ora un text coerent, deci elevii pot recurge atît la enunțuri, cît și la sin- tagme sau cuvinte aparte. Dacă există elevi care au ilustrat po- vestea, îi roagă să-și afișeze desenele. Pentru că sarcina a fost facultativă, le apreciază gestul.
Extindere Acționează!	Studiu de situație: <i>În ce situații de viață, astăzi, în rea- litatea noastră, ai putea să ai nevoie de a determina dacă o persoană este cea drept care se prezintă/care spune că este? Cum ai putea să o faci?</i>	Temă pentru acasă (Răspunsul așteptat va apărea în formă de enunțuri dispartate sau de text coerent.)		

Respectiv, pentru cea de-a doua poveste, *Scufița Roșie*⁶, se vor repeta cîțiva dintre parametrii procedurali: vom identifica sursele, vom stabili termenele și vom da alte sarcini de lucru nemijlocit pe text.

Spre deosebire de primul text, aici acțiunea se desfășoară în mai multe locuri și cuprinde mai multe personaje diferite. Recomandăm ca sarcinile primite de elevi pentru povestea respectivă să se axeze pe alcătuirea unui plan al acțiunilor fiecărui personaj, aranjate în tabel în ordinea desfășurării (spre deosebire de planul simplu de idei, această formă de lucru necesită analiza mai profundă a situațiilor narative).

Tabelul acțiunilor și al cronotopului

Personajul/Cine	Acțiunea/Ce face	Timpul/Cînd	Locul/Unde
O fetiță	trăia	odată	într-un sat
Bunica	i-a dăruit o scufiță	odată	
Toată lumea	începu să-i zică <i>Scufița Roșie</i>	după aceea	în sat
Mama			
Fetița			
Fetița			
Lupul			
Lupul			
Fetița			
...			
...			
...			

6 Elevii ar putea să identifice atît povestea relatată de Frații Grimm, cît și pe cea a lui Charles Perrault. E libertatea profesorului să decidă dacă insistă asupra unei versiuni sau le acceptă pe ambele; în caz că se lucrează în paralel cu ambele, lecția va avea neapărat în vizor și asemănările, și diferențele.

Ori de cîte ori apare un personaj sau se întreprinde altă acțiune, se schimbă locul, timpul, trebuie să se completeze o linie nouă în tabel. Deoarece completarea tabelului necesită atenție și migală, aceasta ar putea rămîne singura sarcină de lectură. Identificarea imaginilor și expunerea lor pe ecran ar putea înviora prezentarea etapelor narațiunii.



Iată cum se poate desfășura lecția:

Lecția 2	Charles Perrault <i>Scușița Roșie</i>				
Tipul lecției	Discuție asupra lecturii independente				
Etapele lecției	Activitatea elevilor	Timp	Resurse	Activitatea profesorului	
Evocare	Brainstorming Cum credeți, ce jucării avea acasă fetița din povestea <i>Scușița Roșie</i>? Lansează oral ideile; cine numește o jucărie trece la tablă și înscrie acolo cuvîntul. Se străduiesc să gîndească în termenii poveștii respective, să-și imagineze fetița în anturajul ei cotidian. Generalizează asupra situației pe care au conturat-o prin ideile lor.	10'	Tablă/cretă	Le amintește copiilor că acțiunea se desfășoară <i>odată, cîndva, demult</i>, nu în zilele noastre. Respectînd regulile jocului, nu va respinge nici una dintre ofertele copiilor. La încheierea asaltului de idei, poate adresa, în raport cu unele propuneri, întrebarea: <i>Ce te face să crezi că ar fi avut o asemenea jucărie?</i> Dirijează generalizarea, solicită mai multe formule concludive.	
Realizare sensului	Joc de rol: Reportaj Imaginați-vă că sînteți reporteri de radio/TV, reprezentați diferite canale și ați fost informați că undeva, în pădure, un lup a mîncat o fetiță și pe bunica ei, iar tăietorii de lemne au reușit să le salveze pe ambele.		Obiecte sau jucării care să imite reportajul: microfon, cameră de filmat etc.	Oferă grupurilor 10 minute ca să pregătească reportajul și cîte 3 minute ca să-l prezinte. Monitorizează lucrul grupurilor, le ajută cu variante de abordare și idei, dar nu ia decizii și nu soluționează situațiile dilematice.	

	Clasa este împărțită în trei grupuri: Grupul I realizează un reportaj din satul fetei, de la ea de acasă, discută cu mama, vecinii, consătenii. Grupul II merge pe urmele copilei, relatează despre ceea ce s-a întâmplat în pădure, discută cu alte animale. Grupul III se află lângă casa bunicii, discută cu jertfele și salvatorii. Grupul ar putea opta pentru un reportaj realizat de o singură persoană sau ar putea pune mai mulți elevi în rolurile necesare, aceștia răspunzând la întrebările reporterului.	20'		Va evalua competența de comunicare fluentă, spontană și exactă. Aduce la cunoștința elevilor criteriile de evaluare (le poate afișa la tablă): • Respectarea datelor oferite de text (fidelitatea) – 3 p. • Corectitudinea celor imaginate/adăugate textului (creativitatea) – 3 p. • Fluența, coerența discursului oral – 2 p. • Corectitudinea exprimării – 2 p. Apreciază îndeosebi capacitatea grupurilor de a se organiza și de a se înscrie în timpul rezervat.
Reflecție	Discuție liberă Profesorul expune/afișează în două locuri depărtate unul de altul proverbele: 1. <i>Îndoaie copacul cât este mic; învață copilul pînă nu a crescut mare.</i> 2. <i>Din nenorocirea altuia, e bine să înveți a te feri.</i>	10'	Foile cu citatele oferite	Poate desemna cîte un lider al fiecărui grup. Trece pe la fiecare grup, observînd modul în care se desfășoară discuția. Poate aprecia prin feedback verbal direct ideile unor copii.
	Elevii au timp – 3 minute – ca să decidă care dintre proverbe exprimă, după părerea lor, învățătura acestei povești. Notează în caiet proverbul. După aceea, fiecare se deplasează acolo unde este afișat proverbul ales de dînsul. Adunați împreună, copiii discută cîteva minute mesajul proverbului și cîte o persoană din partea fiecărui grup rezumă esența discuției.			Va evalua cu notă prezentările-rezumat ale elevilor, dar trebuie să argumenteze aprecierea dată. (Dacă toți elevii vor opta pentru un singur citat sau numărul copiilor din cele două grupuri este foarte diferit, grupul mai mare poate fi împărțit în două și fiecare va avea cuvîntul.)
Extindere	Proiect individual Pe tablă sînt scrise mai multe specii de flori: <i>lalele, crini, crizanteme, trandafiri, panselle, brumărele, bujori, gladiole, gerbere, narcise</i> etc.	Se explică sarcina de proiect:	5'	Temă pentru acasă Sînteți un selecționar care a obținut un soi nou de flori. Ați hotărît să-l numiți <i>Scufița Roșie</i>. Alegeți specia și descrieți floarea căreia i s-ar potrivi denumirea dată.

Aceste două modele de lecții le-am edificat pe texte cunoscute (arhicunoscute), pentru a ancora în realitatea basmului tehnicile recomandate. În continuare vom oferi cîteva proiecte generalizate, fără a ne raporta la texte concrete și încercînd să demonstrăm astfel că strategiile de lucru cu basmele sînt clonabile. O listă de texte recomandate am plasat-o la începutul prezentului material. Singura remarcă pe care o mai facem aici este că, dacă profesorul constată că are în față elevi mai mari care nu pot reproduce și analiza texte narative, ar putea să lucreze, pas cu pas, în aceeași ordine de idei, pentru a nu-i lăsa să absolvească gimnaziul fără să aibă deprinderea de a citi literatură artistică, barem la nivelul la care, devenind ulterior părinți, s-ar pricepe să le citească propriilor copii.

Tema dată copiilor pentru a fi realizată în procesul lecturii ar putea fi aceea de a completa, pentru toate perso-

najele din text, o foaie de recensămînt⁷. Sarcina are sens atunci cînd textul cuprinde multe personaje, unele fără un nume propriu, și elevul trebuie ajutat să le delimiteze, insistînd pe rolul și rostul fiecăruia. Se poate specifica: atunci cînd informația este explicită în text, o scriem în ghilimele; cînd o deducem noi, o scriem fără semnele citării. Dacă informația lipsește și nici nu poate fi dedusă, în caseta respectivă se trasează o linie.

Cine este (cum este numit)	Ce vîrstă are	Ce trăsături de caracter are	Ce tip de personaj este (principal, secundar, episodic)

Lecția 3	Un text de poveste cu 7-10 personaje (de ex.: <i>Capra cu trei iezi</i> , <i>Punguța cu doi bani</i>)			
Tipul lecției	Discuție asupra lecturii independente			
Etapele lecției	Activitatea elevilor	Timp	Resurse	Activitatea profesorului
Evocare	Recensămîntul Completează un tabel comun. Cel care trece la tablă și completează o linie a tabelului sonorizează și comentează ceea ce scrie. Variantă: Un prim pas în verificarea temei realizate în procesul lecturii, acasă, se poate desfășura prin tehnici precum <i>Gîndește – Discută în perechi – Prezintă</i> sau <i>Schimbă perechea!</i>	10'	Tablă/cretă Postere/ markere Textul Caietele cu tema de casă	Dirijează acumularea informațiilor de care dispun elevii. Monitorizarea foarte atentă, cu textul la îndemînă, a selectării informațiilor și introducerea lor în tabel va avea scopul de a le demonstra copiilor cît de simplu se poate desfășura deconstrucția textului de poveste. Evaluează, pe măsură ce vin ofertele, corectitudinea selectării și a interpretării informației.
Realizare a sensului	Atribute Vor construi atîtea scheme, cîte personaje au primit calificativul de <u>principale</u> (2-3, de regulă). Numele personajului se scrie în centru, iar pe cerc, în jurul lui, se vor scrie trăsăturile fizice și de caracter ale acestuia, în structură de atribute (substantive cu prepoziții, adjective). Elevii ar putea fi împărțiți în grupuri, fiecare grup completînd un poster pentru personajul respectiv.	20'	Tablă/cretă Postere/ markere Textul Caietele cu tema de casă	Va reacționa prompt, solicitînd argumente textuale pentru orice afirmație. Se poate întîmpla ca elevii să aibă nevoie de ajutor în identificarea termenului exact, dar profesorul nu va oferi nici un răspuns, ci va readresa orice nedumerire clasei și îi va ghida să ajungă împreună la cuvîntul căutat.

⁷ Dacă elevilor nu le este cunoscută noțiunea, e momentul să se explice acum și să devină operațională.

Reflecție	<i>Din fotoliul personajului (autoportret)</i> În fotoliul personajului sînt invitați, pe rînd, cîte un elev din grupurile respective pentru rolurile personajelor principale. Trebuie să stabiliți din start parametrii comunicării – este o <i>autoprezentare</i> , construită în mare măsură în baza atributelor acumulate.	10'	Un scaun în fața clasei Obiecte de vestimentație sau accesorii sugesive pentru personaj	Aduce la cunoștința elevilor grila de evaluare: • Prezentarea corectă a datelor – 2 p. • Identificarea trăsăturilor fizice – 2 p. • Recunoașterea trăsăturilor de caracter – 2 p. • Coerența discursului – 2 p. • Corectitudinea exprimării – 2 p.
Extindere	<i>Proiect de grup (4-6 copii)</i> Elaborați proiectul unei camere de joacă pentru copii, în baza subiectului acestei povești.	5'		Oferă cîteva repere pentru proiect: • De cît spațiu este nevoie? • Cărui grup de vîrstă îi va fi adresat? • Ce personaje vor fi acolo? • Ce jocuri se vor desfășura?



Ideea de a utiliza textele literare pentru formarea competențelor din sfera lui *savoir-vivre* nu este nici nouă, nici originală. Intenția noastră este mai degrabă motivată de faptul că textele vor fi studiate oricum – cu sau fără obiective atitudinal-afective. Atunci este recomandabil să se utilizeze cît mai mult din posibilitățile educative ale nemuritoarelor texte clasice, pentru că – recunoaștem! – anume valoarea lor general-umană, de dinaintea oricăror programe școlare și curricula, rămîne incontestabilă, în afara literaturii de care țin și a culturii pe care o reprezintă.

Proiectul de învățare – o oportunitate de îmbinare a realului și a fabulosului

Livia STATE

„Să înveți pentru tine, dar să știi pentru toți.”
(Nicolae Iorga)

Competențele existențiale, spre formarea cărora ghidează Curriculumul Național modernizat la *Limba și literatura română*, deschid în fața profesorului largi posibilități de organizare a demersului instructiv-educativ, combinând metodele tradiționale și strategiile interactive întru formarea și dezvoltarea unei personalități capabile să se orienteze în tumultul informațional din secolul al XXI-lea.

*Proiectul este, concomitent, o metodă de învățare și de evaluare, care presupune implicarea unei sau a mai multor persoane în studierea unui obiect, văzut din perspective diferite*¹.

Reieșind din definiția oferită de DEX – *plan sau intenție de a întreprinde ceva, de a organiza, de a face un lucru*², conchidem că *proiectul* le solicită elevilor o anumită experiență de organizare a activității lor. Fiind o tehnică de lucru centrată puternic pe elev, prin punerea în evidență a capacităților de a înțelege finalitatea muncii lor, de a selecta și a ordona informația, de a crea un produs nou și a-l prezenta într-o formă inedită, acesta îi rezervă și profesorului un rol important în organizarea și monitorizarea activității. Un proiect poate fi realizat atât în mod individual, cât și în grup.

În continuare intenționăm să oferim o modalitate de integrare, prin intermediul proiectului, a două competențe prezente în Curriculumul școlar la *Limba și literatura română* în clasa a VI-a:

- a) Operaționalizarea terminologiei lingvistice și literare, în limita standardelor de conținut;
- b) Producerea textelor care reflectă propriile experiențe senzoriale, idei, judecăți, opinii, argumente³.

Scopul proiectului: redactarea unei povești moderne.

Condiții prealabile: elevii au studiat în clasă o poveste din literatura română și alta din literatura universală; au lecturat și alte povești populare și culte. Ei cunosc specificul basmului, convențiile narative ale speciei, momentele subiectului unui text narativ etc.

Produsul final: o poveste ancorată în realitatea cotidiană.

Activitățile propuse mai jos prezintă o viziune personalizată a elevului care încearcă să răspundă la o întrebare: *Ce pot face cu ceea ce am învățat la școală?* Acțiunile de pregătire se vor desfășura în clasă, în plen, fiecare elev având posibilitatea de a se implica cât mai activ. Dar produsul final urmează să fie elaborat individual, în baza experienței și a opțiunilor fiecărui elev.

Deși povestea este o specie populară și, respectiv, prezintă niște realități plasate într-un timp și spațiu nedefinite, există o sumedenie de povești moderne, unele chiar ecranizate, care se bucură de o mare popularitate în rândul tinerilor cititori.

Managementul timpului: proiectul va fi desfășurat pe o durată de 7-8 săptămâni. Pentru activitățile de organizare și monitorizare, care vor fi incluse în proiectul unității de învățare, vor fi rezervate 15-20 de minute săptămânal, iar pentru prezentare – 2 ore.

Inițial, prin *Brainstorming*, elevii lansează și acumulează idei care vor constitui elementele basmului.

Pasul 1. Identificarea personajului/personajelor. Acesta ar putea fi:

- a) un băiat, deoarece băieții sînt curajoși și zvăpăiați, deci capabili de acțiuni îndrăznețe;

1 Crăciun, C., *Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu*, Editura Emia, Deva, 2004, p. 31.

2 DEX, Editura Univers Enciclopedic, București, 1996, p. 857.

3 Curriculum Național. *Limba și literatura română, clasele a V-a – a IX-a*, Editura Liceum, Chișinău, 2010, p. 37; 39.

- b) o fată, deoarece fetele au o intuiție bine dezvoltată, ceea ce ar permite acțiuni neașteptate și interesante;
- c) doi frați/două surori/o soră și un frate, pentru că s-ar putea sprijini unul pe altul pe parcursul aventurilor poveștii;
- d) doi frați, care, din anumite motive, au rămas fără părinți și care contactează cu diverse persoane, bune și rele;
- e) trei frați/trei surori, dintre care mezinul/mezina se dovedește a fi mai isteț/isteață, fiindcă așa se întâmplă, de obicei, în poveștile tradiționale;
- f) un copil și un animal, care trebuie să lupte pentru a rămâne prieteni;
- g) un obiect fermecat, care poate lua chip de om, dar nu poate rămâne pentru totdeauna printre oameni;
- h) alte variante.

Pasul 2. Alegerea numelui personajului. Numele trebuie să fie reprezentativ pentru personajul dat, să se potrivească cu acțiunile lui. De asemenea, acesta ar trebui să fie de origine autohtonă, fără aluzii la vreun text de rezonanță. Pot fi examinate următoarele variante: (a) Sorin, Radu, Florin, Doru, Viorel, Tudor, Cristofor, Crin etc.; (b) Mihaela, Rodica, Floare, Luminița, Viorela, Doina, Otilia, Crina, Dumitrița etc. În aceeași ordine de idei, pot fi examinate nume inexistente, create de elevi: de exemplu, Anirama, Alinda etc.

Pasul 3. Stabilirea vârstei personajului: (a) 5-6 ani, pentru că la această vârstă imaginația copiilor e foarte dezvoltată, ei cred în lucruri supranaturale, acceptă ajutorul celor din jur, sînt creduli; (b) 10-12 ani, deoarece la această vârstă copiii sînt nechibzuți, se lansează în aventuri fără a lua în calcul consecințele; (c) 16 ani, fiindcă aceasta este vârsta tatonărilor, adolescentul încearcă să-și asume diferite responsabilități, e optimist și îndrăzneț; (d) alte variante.

Pasul 4. Ocupația personajului. Reieșind din vârsta personajului, acesta frecventează o instituție preșcolară sau este elev. Pe lângă activitățile școlare, poate avea niște pasiuni, relevante pentru conceperea și derularea unor evenimente narative. El ar putea: (a) fi pasionat de stele, avînd un telescop și cercetînd spațiul celest; (b) colecționa pietre neobișnuite de prin diverse locuri; (c) confecționa diferite obiecte în tehnica *origami*; (d) fi pasionat de arta fotografiei etc. Textul ar putea să nu ofere date exacte despre ocupația sau ocupațiile personajului.

Pasul 5. Vestimentația personajului. În cadrul acestei activități, profesorul ar putea inventaria atît piesele vestimentare, dar și accesoriile pe care le poate purta un copil, băiat sau fată, pe timp cald și rece, cît și calitatea lor – curate, murdare, spălăcite, rupte, cîrpite etc.:

- a) pentru băiat, acestea ar putea fi: cămașă, tricou, pulover, jersey, jachetă, pantaloni, pantaloni scurți, blugi, trening, hanorac, palton, scurtă; pe cap ar putea avea chipiu, bască, șapcă, iar în picioare – sandale, pantofi, bocanci, ghete, adidași etc.;
- b) pentru fată, acestea ar putea fi: rochie, cămașă, bluză, tricou, fustă, sarafan, pulover, vestă, blugi; pe cap – bonetă, căciulă, dar și chipiu băiețesc etc.

Pasul 6. Lanțul de acțiuni. Urmînd principiul de *bildungsroman* (opera creșterii și formării unei personalități) al unui basm, textul produs va cuprinde un șir de acțiuni pe care le parcurge eroul/eroii de unul singur sau



ajutat/ajutați de alte persoane. Textul va trebui să respecte un tipar narativ specific basmului: (a) calmul epic; (b) necesitatea plecării personajului de acasă; (c) personajul este pus la încercare prin depășirea unor probe; (d) ajutoarele; (e) refacerea echilibrului.

Printre cauzele care ar putea servi drept punct de pornire pentru dezvoltarea narațiunii enumerăm:

- a) doi copii își caută părinții de care au fost despărțiți cândva fără voia lor;
- b) o fată cuminte se îndrăgostește de un băiat rău și, pe parcurs, îi schimbă caracterul;
- c) un băiat, citind într-o bibliotecă, dă de o carte veche, în care găsește harta ce indică locul unei comori;
- d) un tânăr ajunge la vârsta însurătorii și hotărăște să-și caute nevastă;
- e) tata își trimite copilul într-o misiune, pentru a-i testa pregătirea pentru viață;
- f) doi copii găsesc o hartă cu indiciile unei comori și decid să pornească în căutarea bogățiilor, pentru a-și salva părinții de viața săracă;
- g) altele.

Pasul 7. Ajutoarele. Acestea ar putea fi persoane reale sau imaginare care au o experiență de viață mai mare decât personajul/personajele aflate în dificultate: (a) un lucrător în vîrstă al unei biblioteci; (b) directorul unui muzeu; (c) un învățător; (d) o mătușă; (e) o vecină etc. Ar putea fi și niște animale care solicită ajutorul protagonistilor, apoi, deoarece sînt înzestrate cu însușiri supranaturale, le mulțumesc, ajutîndu-i etc.

Pasul 8. Probele depășite. Și aceste elemente ar trebui să îmbine realul cu fantasticul, creînd situații verosimile pentru cadrul poveștii. Drept exemplu ar putea servi: (a) ajutorul acordat unor persoane/animale aflate în dificultate; (b) parcurgerea unui sector de drum cu obstacole; (c) efectuarea unei activități în termen-limită etc.

Pe parcursul activităților de lansare a ideilor, elevii au posibilitatea să propună, dar și să-și argumenteze opțiunile, să adreseze întrebări, să ia în dezbateri ideile colegilor, să facă notițe din care, ulterior, vor selecta componentele ale viitorului basm. Totodată, ei vor fi liberi să opteze pentru exemple noi, diferite de cele discutate în clasă.

La finalizarea etapei de înmagazinare a tuturor ideilor, profesorul va oferi elevilor o perioadă de timp (5-7 zile) pentru elaborarea variantelor proprii de basm modern.

Propunem o mostră posibilă de poveste modernă.

Trăia odată, într-un orășel, o familie de oameni care nu se deosebeau cu nimic de cei din jur. Aveau o casă frumoasă, cîte o slujbă care le permitea să ducă un trai decent și erau mulțumiți de ceea ce aveau.

Bucuria cea mai mare a părinților era fiul lor Tudor, care învăța în clasa a VI-a la școala din apropiere. Băiatul mergea zi de zi la școală, își făcea temele cînd mai bine, cînd mai rău, fără a da mari bătaii de cap părinților săi. Dar nu manualele și școala îl pasionau pe Tudor, el avea o ocupație căreia îi dedica tot timpul liber. Îi plăcea să privească la stele. Observînd această pasiune a copilului, părinții i-au dăruit, la împlinirea vârstei de 12 ani, numeroase enciclopedii despre lumea cerului și un telescop, pe care l-au instalat la mansardă. Cum se lăsa seara, Tudor urca la mansardă, își regla telescopul și începea călătoria printre stele, uitînd de toate celelalte activități. Intra în lumile stelare, călătorind printre planete și asteroizi, căutînd semne de viață departe de Pămînt. De multe ori, Tudor rămînea să doarmă la mansardă, urmărind traiectoria vreunei comete și visîndu-se comandant al unei nave spațiale.

Într-o seară, după cină, trăindu-și visul, Tudor simți o ușoară adiere de vînt, iar o lumină puternică inundă camera. El miji ochii, iar cînd îi deschise, văzu alături o ființă un pic mai înaltă decât el, avînd un cap mai mare decât s-ar fi convenit, clipind des din ochii alungiți. Vietatea purta o salopetă azurie, iar pe frunte avea legată o panglică metalică. Tudor observă că ființa avea cîte patru degete la mîini. Băiatul nu se pierdu cu firea și făcu un pas înspre oaspete, întinzîndu-i mîinile. Și ființa misterioasă făcu o mișcare înainte, iar cînd mîinile li se atinseră, Tudor simți o căldură ușoară pătrunzîndu-i corpul:

– Cine ești și de unde vii? murmură Tudor.

Spre marea uimire a băiatului, ființa prinse glas și-i răspunse:

– Sînt Elan și vin de pe planeta 271 Piro. Te-am surprins de-atîtea ori studiind locul nostru de trai, încît am hotărît să-ți fac o vizită. Vreau să te cunosc!

Tremurînd, Tudor îl luă de mînă pe Elan și îl duse în ungherul mansardei, unde se afla un fotoliu. Îl întrebă dacă vrea să mănînce ceva. Elan strînse din umeri, dîndu-i de înțeles că nu pricepe despre ce vorbește. După un timp, Tudor înțelese că Elan nu se alimenta cum o fac oamenii, ci se energiza cînd cineva din anturajul lui făcea fapte bune.

Tudor hotărî că va face doar fapte bune, pentru a menține condițiile de viață necesare lui Elan.

A doua zi, mergînd spre școală, Tudor se opri în fața cerșetorului pe lîngă care trecuse de atîtea ori, fără să-i acorde vreo atenție, și-l întrebă dacă a mîncat azi ceva. Cerșetorul bolmoji ceva neînțeles, iar Tudor scoase dejunul pe care i-l pregătise mama și i-l dădu, spre marea satisfacție a sărmanului. Apoi, îi strecură în buzunar o bancnotă de 20 de lei, pe care o păstra pentru a-și procura numărul recent al revistei „În lumea stelelor”.

Întorcîndu-se de la școală, a alergat spre mansardă și l-a găsit pe Elan răsfoind enciclopediile lui. S-au jucat împreună, au discutat despre nave spațiale moderne, iar cînd au venit părinții, Tudor a coborît și a fost foarte cuminte toată seara.

A doua zi, cînd Tudor se grăbea să se întoarcă de la ore acasă, ca să-și vadă noul tovarăș, auzi un scîncet jalnic ce venea de undeva de jos. Uitîndu-se în jur, văzu un cățeluș micuț, ud și zgribulit, care se încîlcise într-o plasă aruncată de vreun vînzător de la piața improvizată din apropiere. Tudor se aplecă și începu să mîngîie animalușul, descîlcindu-l de firele aspre.

Cînd sfîrși, cățelul se scutură, bucuros că a scăpat de primejdie, și plecă dînd din codița-i mică. Iar Tudor alergă, mulțumit, la Elan, pe care-l găsi fericit, butonînd telecomanda televizorului.

A doua zi, sîmbătă, mama îl lăasă pe Tudor să-și împlinească somnul și cînd crezu ea de cuviință că e destul, îl trezi și-l trimise la ghereta din apropiere după lapte. Vrînd-nevrînd, Tudor porni spre magazin, gîndindu-se că astfel îi va face un bine și lui Elan, pe care nu-l văzuse încă în dimineața aceea. Ajungînd, îi întinse vînzătoarei banii, își luă laptele și porni într-un suflét spre casă. Dar la ieșire, dădu de o doamnă căreia i se rupse punga în care adineauri pusese cele cumpărate. În altă situație, Tudor ar fi trecut pe lîngă ghinionul doamnei, dar acum se aplecă și o ajută să-și adune lucrurile și să le pună în altă sacoșă. Doamna îi mulțumi cu blîndețe, zîmbindu-i. Ajungînd acasă, băiatul urcă la mansardă. Dar găsi geamul oblic deschis și în cameră... nimeni. Se uită în toate ungherele odăii, îl strigă pe Elan, dar nimeni nu-i răspunse. Pe Tudor îl cuprinse frica, dar și nesiguranța: „Oare nu cumva Elan a plecat, deoarece eu nu am făcut suficiente fapte bune?”

Ieși în stradă, deși nu știa încotro s-o apuce. Mergea întristat, gîndindu-se că nimeni nu-l va crede, dacă va povesti despre apariția și dispariția lui Elan. La un moment dat, auzi un lătrat vesel și văzu cățelușul pe care îl salvase cu o zi înainte. Încercă să-l cheme, dar cîinele s-a îndreptat destul de vioi spre capătul străzii, parcă îmbiindu-l pe Tudor să-l urmeze. Neavînd o cale mai bună, Tudor merse după cățel, iar cînd strada a cotit în dreapta, dădu cu ochii de cerșetorul pe care îl ajutase zilele trecute. Acesta îl recunoscu și-l întrebă ce caută în acea parte a orașului. Tudor, ezitînd, îi povesti toată istoria. Ascultîndu-l, bărbatul îi spuse: „Coboară scările acestea pînă jos, acolo îl vei găsi pe cel ce-l cauți.”

În fugă, băiatul coborî scările și dădu cu ochii de doamna pe care o ajutase la magazin, aplecată asupra lui Elan, care era lungit jos, pe iarbă.

- Ce s-a întîmplat? De ce ai ajuns aici? Și ce-i cu tine? aproape strigă Tudor.
- Am vrut să ies afară, să văd cum e lumea voastră, dar nepăsarea și neglijența unora m-au făcut să-mi pierd echilibrul... Simt că nu pot respira...
- Aproape a leșinat, explică doamna, susținîndu-l pe Elan de umeri.
- Trebuie să plec pe planeta mea... Voi, oamenii, sînteți egoiști și indiferenți, n-ați învățat să trăiți în înțelegere unii cu alții...
- Dar eu am făcut numai fapte bune! strigă Tudor.
- Probabil, nu e suficient... Facerea de bine ar trebui să devină condiția de viață a fiecărui pămîntean, murmură Elan și se ridică, cu greu, în picioare, se desprinsese ușor de pămînt și se îndreptă în sus, pînă dispăru în zare.

Tudor se gîndi că singura condiție de a-l mai vedea pe Elan, de a-i arăta că oamenii sînt și buni, și prietenoși, și ospitalieri este să promoveze binele zi de zi, printre semenii săi.

Cu gîndul acesta, bucuros, băiatul porni spre casă și le povesti tuturor ce i s-a întîmplat. Unii îl crezură, alții mai puțin, dar se știe că Tudor a crescut un om bun la suflét, cu dreptate și cinste. Poate l-ați întîlnit printre voi, el îl așteaptă încă pe Elan și își trăiește viața cu multă demnitate, sperînd că într-o bună zi lumea se va schimba.

O modalitate interesantă de evaluare a produsului final o poate oferi tehnica *Din fotoliul autorului*. Elevul, așezat pe un scaun/fotoliu în fața clasei, își prezintă povestea, iar profesorul îi stimulează pe colegii lui să-i adreseze întrebări de precizare a unor detalii, a legăturilor logice din cadrul narațiunii. De exemplu:

1. Are Tudor frați sau surori?
2. Cine sînt prietenii lui?
3. Ce distanță a parcurs Elan de pe planeta sa pînă pe Pămînt?
4. Cum își petrece familia lui Tudor timpul liber?
5. Cum arată mansarda?
6. Ce mîncare preferă Tudor?
7. De unde a știut cerșetorul că Tudor trebuie să coboare scările pentru a-l găsi pe Elan?
8. Ce profesie a îmbrățișat băiatul cînd a terminat școala?

Întrebările pot fi variate și autorul trebuie să poată oferi răspunsuri verosimile la toate, manifestînd abilități de înțelegere a esenței celor create, precum și a legăturilor logice între elementele narațiunii.

Mai mult decît atît, pentru un proiect ca cel propus mai sus, elevul ar putea fi întrebat și privitor la convențiile speciei:

1. Care este cronotopul textului?
2. În posesia căror obiecte ajutătoare ar putea intra Tudor?
3. Ce obstacole ar putea întîmpina băiatul în dorința de a face fapte bune?
4. Care alt final ar putea avea textul? etc.

Acestea și alte întrebări din partea colegilor și a profesorului, precum și răspunsurile la ele au menirea să creeze atmosfera unui dialog civilizat, dar și să sporească responsabilitatea pentru cuvîntul scris.

Activitatea poate fi apreciată și cu ajutorul unei grile de evaluare, pe care profesorul o anunță din prima zi de demarare a proiectului. Grila vizează atît conținutul textului produs și convențiile specifice speciei, cît și abilitățile de prezentare și corectitudinea exprimării.

Prezența firului narativ (2 p.)	Respectarea caracteristicilor poveștii					Corectitudinea exprimării (2 p.)	Prezentarea (1 p.)
	Calmul epic (1 p.)	Cauza care schimbă acțiunea (1 p.)	Probele și depășirea lor (1 p.)	Ajutoarele (1 p.)	Refacerea echilibrului (1 p.)		

Avantajele activității propuse sînt numeroase:

- transferul cunoștințelor despre specia *basmul* asupra unor realități cotidiene;
- încadrarea unor activități curente, familiare într-un context literar;
- declanșarea spiritului creativ;
- conștientizarea importanței detaliilor într-un text;
- creșterea responsabilității față de cuvîntul scris;
- posibilitatea de a-și gestiona propriul ritm de lucru etc.

În afară de varianta tradițională de evaluare, cea efectuată de profesor, recomandăm și alte modalități – *auto-evaluarea* și *evaluarea reciprocă*. Mai importantă decît evaluarea în sine, în aceste cazuri este înțelegerea cauzelor care împiedică atingerea unui rezultat final excelent. Elevii trebuie obișnuiți să-și aprecieze obiectiv rezultatele în baza unor criterii prestabilite, să consemneze progresul și să detecteze posibilele impedimente în dezvoltarea unor competențe textuale.

Sugestii pentru exersarea și evaluarea competenței acțional-strategice la istorie

Rodica EȘANU

În paginile ce urmează ar trebui să oferim un răspuns pertinent la următoarea întrebare: *Cum dezvoltăm competența acțional-strategică (CAS) la elevi?* La etapa actuală de implementare a curriculumului modernizat, răspunsul la această provocare nu poate fi formulat cu toată certitudinea. Ca urmare, ceea ce propunem sînt mai mult reflecții cu glas tare ale unor practicieni – conștienți de dificultatea sarcinii – referitoare la cadrul de dezvoltare a competenței acțional-strategice la lecțiile de istorie în învățămîntul preuniversitar. Încercăm să contribuim la clarificarea problemei prin a prezenta experiențe reale, nu imaginate, proiectate doar pe hîrtie.

Cu regret, constatăm că posibilitățile școlare sînt limitate în ceea ce privește integrarea unui ansamblu de metode în vederea formării competenței acțional-strategice în cadrul orelor de istorie. Alte ocazii adecvate, mai puțin formale, sînt activitățile extracurriculare: excursiile tematice, conferințele tematice, proiectele comunitare etc. De aceea, pentru a nu oferi aspecte dispartate, puțin relevante și convingătoare, ne-am propus să ne focalizăm reflecția pe o tehnică polivalentă – *Proiectul* – care, în opinia noastră, este deosebit de valoroasă în exersarea/evaluarea competenței acțional-strategice la elevi.

***Proiectul* – strategie didactică ce facilitează dezvoltarea și evaluarea CAS**

De ce tehnica *Proiectul*? Competența acțional-strategică, în esență, implică experiențe de a proiecta strategic acțiuni și de a acționa, individual sau în grup, pentru a le implementa. A realiza activități acțional-strategice înseamnă: pornind de la anumite obiective, utilizînd anumite resurse, proiectînd și desfășurînd anumite activități, să ajungi la rezultatele scontate. Avem, astfel, elementele definitorii ale unui proiect: obiective, resurse, activități și rezultate.

Tehnica *Proiectul*, ca o acțiune complexă desfășurată în scop didactic de către elevi, oferă posibilitatea elaborării unor produse foarte variate: referat, expoziție foto, poster, expoziție de muzeu, prezentare PowerPoint, broșură, revistă, expoziție de caricaturi, spectacol, emisiune, campanie de informare etc. De aici și diversitatea formelor pe care le poate îmbrăca. Deși prolifică sub acest aspect, tehnica dată are totuși anumite elemente definitorii, care permit a deosebi, de exemplu, un poster realizat ca sarcină de activitate la oră de un poster rezultat al unui proiect. Considerăm că, în sens didactic, rezultatul unui proiect ar întruni mai multe caracteristici, care asigură elevilor¹:

- acces liber la diverse surse de informare;
- o învățare în profunzime prin nevoia de a prelucra și a interpreta informații „cu ochii unui profesionist”;
- autonomie în organizarea activității: decid *cînd*, *cum* și *ce* să facă pentru a reuși;
- un cadru de învățare interdisciplinar;
- libertatea de a alege dintr-o serie de posibilități negociate în comun cu profesorul;
- o învățare care acceptă și stimulează nevoile și interesele individuale ale fiecăruia;
- ocazia de a demonstra abilități din domenii în care pot atinge performanțe, prin valorificarea tipului de inteligență specific;
- șansa de a prezenta rezultatele și unei audiențe din afară: elevi din alte clase, părinți, membri ai comunității etc.;
- (auto)evaluarea unui spectru variat de cunoștințe, capacități, trăsături de personalitate.

1 Solovei, R.; Eșanu, R., *Școala și comunitatea: Ghid metodologic pentru formarea cadrelor didactice din învățămîntul preuniversitar*, Editura Știința, Chișinău, 2007, p. 46.

Pentru a facilita descifrarea exemplelor propuse, ținem să corelăm în tabelul de mai jos etapele de implementare a tehnicii *Proiectul* cu oportunitățile oferite pentru dezvoltarea competenței acțional-strategice la elevi, fără pretenția de a fi exhaustivi.

Etapele proiectului	Activități preconizate	Ocazii pentru dezvoltarea CAS prin activități de proiect
Activități preproiect	• Alegerea temei proiectului • Stabilirea obiectivelor proiectului Se recomandă a identifica modalități de a implica și elevii, pentru ca ei să conștientizeze că proiectul le aparține și că își vor asuma responsabilitatea pentru reușita lui.	• Exersează stabilirea de obiective în funcție de aspirațiile, prioritățile personale.
Demararea activității	• Formarea grupurilor (în cazul unui proiect de grup), distribuirea responsabilităților • Alegerea subiectului de către fiecare elev/grup. Din tema mare/generală, se pot propune un set de subteme • Elaborarea agendei de lucru. Deși flexibilă, aceasta stipulează clar etapele de realizare a proiectului • Elaborarea criteriilor de evaluare a rezultatelor proiectului (ca produs și/sau proces) • Determinarea resurselor necesare proiectului (inclusiv surse de informare)	• Exersează descifrarea și asumarea unor responsabilități. • Exersează elaborarea unui plan de creare a unui produs în funcție de resursele disponibile (timp, criteriile de performanță propuse etc.). • Elaborează strategii pentru a pune în aplicare planul.
Cercetarea propriu-zisă Elaborarea materialelor/produselor	Se creează condiții pentru a susține elevul/grupul în monitorizarea propriei activități. Pe măsură ce se adâncesc în realizarea proiectului, ei ar putea să tindă să includă noi și noi aspecte. Când un grup/elev se îndepărtează de agenda stabilită inițial, profesorul solicită justificarea deciziei. Doar dacă este plauzibilă, se discută modul de reorganizare a acesteia.	• Exersează luarea deciziilor prin analize cost-beneficiu. • Monitorizează situații neprevăzute (probleme) și acționează în consecință. • Consiliază și orientează colegii implicați în proiect. • Discută și negociază în cadrul grupului și în afara lui pentru a asigura reușita unor acțiuni. • Exersează situații de a ști/putea cere ajutor în forma necesară și în timp util.
Prezentarea rezultatelor cercetării și/sau a produselor realizate	Se planifică din timp prezentarea proiectului (<i>unde, cât timp, cum</i> etc.). O prezentare publică este binevenită. Pot fi invitați elevi din alte clase, părinți, persoane interesate, alți membri ai comunității.	• Analizează experiențe de succes/insucces în activitatea individuală/de grup pentru a-și reconstrui demersul. • Descoperă importanța unor decizii „de amendare” a unor situații de risc la momentul oportun (pentru a nu pune în pericol rezultatul).
Evaluarea	Sînt aplicate diferite instrumente de autoevaluare și interevaluare (chestionare, grile, scale de clasificare etc.). Se asigură timp suficient pentru reflecții asupra activităților desfășurate. Investind efort, elevii au nevoie de „dovezi” că au realizat ceva semnificativ pentru propria formare.	• Exersează evaluarea unui proces/produs în funcție de criteriile proprii și/sau propuse. • Descoperă importanța proiectării unor evaluări parțiale/finale pentru determinarea progresului/rezultatului activității.

I. METODA STUDIU DE CAZ CA PRODUS AL ACTIVITĂȚII DE TIP PROIECT

Studiul de caz, ca tehnică didactică, este definit diferit de la un cercetător la altul. Pentru a evita eventuale confuzii, vom folosi aici conceptul cu sensul de „etalare a unor situații tipice reprezentative, semnificative, ale căror trăsături sînt cercetate profund, din mai multe puncte de vedere”².

Curriculumul modernizat, prin *Repere conceptuale ale educației istorice în Republica Moldova*, prezintă misiunea istoriei ca știință a educației. „Istoria are menirea de a-i învăța pe elevi să aprecieze rolul și semnificația surselor istorice în procesul de cercetare, să însușească modelele de investigație istorică (colectarea, selectarea, sistematizarea, analiza, comparația, evaluarea etc.).”³ De aici și intenția noastră de a propune o activitate care să faciliteze utilizarea acestor achiziții de investigație istorică întru realizarea unui produs final, valorificînd competența acțional-strategică. Cel mai reușit mod de a le dezvolta elevilor abilități de lucru cu documente istorice este de a le oferi surse primare. O excelentă ocazie în acest sens este presa perioadei respective. În exemplul propus, elevii au acces la surse de la începutul secolului al XX-lea – ziare/reviste din Basarabia. În plus, oferim o activitate pentru conținuturi frecvent neglijate, considerate nerelevante informațional de către unii profesori de istorie: așa-zisele 5% – spațiul local (regiunea...) ⁴.

Clasa a XI-a

Conținuturi vizate: Studiu de caz: *Presa în epoca modernă – instrument în formarea/fortificarea conștiinței naționale*; Studiu de caz: *Presa din Basarabia din primele decenii ale secolului al XX-lea – momentul „pașoptist” al mișcării de emancipare națională*

Competențe specifice⁵:

- cunoașterea și interpretarea surselor istorice;
- manifestarea atitudinii față de impactul evenimentelor istorice asupra societății;
- competența de a păstra și promova patrimoniul național și universal.

Subcompetențe⁶:

- interpretarea critică a informației dobîndite din diferite surse istorice;
- analiza comparativă a fenomenelor și proceselor istorice din epoca modernă;
- aprecierea activității unor personalități istorice în raport cu procesele și fenomenele istoriei moderne;
- manifestarea interesului față de promovarea valorilor naționale și general-umane.

Obiectivele activității:

La finele proiectului, elevii vor fi capabili:

- să proiecteze activitatea de cercetare a unor surse primare – reviste din Basarabia de la începutul secolului al XX-lea – în funcție de criteriile propuse;
- să coopereze pentru a prezenta rezultatele studiului de caz *Presa din Basarabia (începutul secolului al XX-lea) – sursă de documentare despre spațiul local* în funcție de produsul final preconizat și resursele disponibile;
- să efectueze evaluări parțiale/finale ale activității de investigație, în vederea luării în grup a deciziei de revizuire a anumitor situații pentru a nu pune în pericol rezultatul acțiunii.

Sarcină de activitate

Desfășurați o cercetare (studiu de caz) la tema *Presa din Basarabia (începutul secolului al XX-lea) – sursă de documentare despre spațiul local*. Cooperati cu membrii grupului pentru a elabora produsul final: „Caietul de istorie” – studiu de caz asupra unei publicații din Basarabia de la începutul secolului al XX-lea (revistele *Luminătorul*, *Viața Basarabiei*, *Cuvînt Moldovenesc*), în concordanță cu structura și criteriile de evaluare propuse.

² Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996, p. 91.

³ *Istorie. Curriculum pentru clasele X-XII*, Editura Știința, Chișinău, 2010, p. 5.

⁴ *Ibidem*, p. 9.

⁵ *Ibidem*, p. 8.

⁶ *Ibidem*, p. 12.

ETAPELE DE REALIZARE

I. Activități preproiect

Întrucât disciplina *Istoria* oferă elevilor posibilitatea „să exploreze cu entuziasm trecutul istoric și să-și dezvolte abilitățile de a investiga și a lucra cu sursele istorice de diverse categorii și tipuri”⁷, am recurs la metoda *Studiul de caz* pentru a le permite să realizeze o descoperire inductivă: pornind de la aspecte particulare, reflectate în paginile unei reviste a timpului, să treacă la formularea de concluzii generale despre procese, caracteristici specifice epocii. Ca studii de caz pentru proiectul *Presa din Basarabia (începutul secolului al XX-lea) – sursă de documentare despre spațiul local* am selectat trei reviste: *Luminătorul*, *Viața Basarabiei* și *Cuvînt Moldovenesc*.

II. Demararea proiectului

Locul desfășurării activității: Sala de lectură a Serviciului *Carte Rară* al Bibliotecii Naționale

Tipul activității: Masă rotundă la tema *Presa din Basarabia (începutul secolului al XX-lea) – sursă de documentare despre spațiul local*

Resurse: Prezentări tematice, expoziție de ziare și reviste din Basarabia de la începutul secolului al XX-lea, fișe pentru portofoliul elevului: *Cuprinsul „Caietelor de istorie”*; *Criterii de evaluare a „Caietelor de istorie”*

În cadrul acestei activități, elevii primesc informații clare despre: tema, etapele de desfășurare a proiectului, produsul final („Caiet de istorie”), criteriile de evaluare.

Elevii au decis să se organizeze în grupuri a câte 3 persoane. Din tema generală, prin tragere la sorți, grupurile primesc una dintre următoarele subteme:

- *Presa din Basarabia – sursă de documentare despre spațiul local. Studiu de caz: revista Luminătorul;*
- *Presa din Basarabia – sursă de documentare despre spațiul local. Studiu de caz: revista Cuvînt Moldovenesc;*
- *Presa din Basarabia – sursă de documentare despre spațiul local. Studiu de caz: revista Viața Basarabiei.*

Am avut în vedere și faptul că, la demararea activității, elevul trebuie să-și construiască motivații pentru explorarea temei și să-și determine scopul în cercetare. Prin caracterul ei inedit, tema permite într-o măsură mai mică ca, la această etapă, elevul să-și construiască, în cunoștință de cauză, posibile motivații personale. Ca urmare, ne-am orientat spre exersarea/dezvoltarea competențelor-cheie. Prin sarcina propusă, clasa a reflectat asupra importanței celor 10 competențe-cheie pentru conturarea profilului absolventului de liceu și a dedus avantajele cadrului oferit de activitățile de tip proiect pentru dezvoltarea competențelor, deci pentru propria formare.

Elevii au primit instrucțiuni clare vizînd modul de organizare a activității:

- etapele mari ale proiectului: cercetarea propriu-zisă; activități de grup pentru elaborarea „Caietului de istorie”, evaluarea produsului activității grupului;
- membrii grupului urmează: să proiecteze activitatea în funcție de etapele proiectului; să distribuie sarcini; să decidă asupra modului de aplicare a criteriilor de elaborare a produsului; să solicite, în caz de necesitate, consultații suplimentare privind desfășurarea cercetării și aplicarea criteriilor.

III. Cercetarea propriu-zisă (1)

Locul desfășurării activității: Sala de lectură a Serviciului *Carte Rară* al Bibliotecii Naționale

Tipul activității: Cercetarea individuală a unor numere ale revistei propuse ca studiu de caz

Resurse: Revistele *Luminătorul*, *Cuvînt Moldovenesc*, *Viața Basarabiei*, precum și *Fișe de studiu*

Timp: 2 săptămîni

Este etapa⁸ în care elevul vine în contact cu *noul* – *noul* fiind adus de cercetarea unor numere ale revistei propuse pentru studiu de caz. Ei descoperă formatul acesteia, colectivul de redacție, cuprinsul, lecturează articole etc.

⁷ *Ibidem*, p. 5.

⁸ Pentru a proiecta și desfășura eficient această etapă, profesorul o poate corela cu elementele specifice secvenței **Realizare a sensului** a cadrului de gîndire critică ERRE.

La faza respectivă, profesorul are influență minimă, rolul său constând în a înlătura blocajele/obstacolele ce ar amenința menținerea implicării active a elevilor în procesul de cercetare: a oferi instrucțiuni privind modul de lucru cu formularul de cerere a revistei; miniconsultații individuale (la solicitare) etc.; dar și în a susține eforturile elevilor în monitorizarea propriei activități. Pentru a le facilita demersul de cercetare, oferim elevilor un model de proiectare a activității de selectare și de sistematizare a informației, propunându-le să completeze *Fișă de studiu*.

FIȘĂ DE STUDIU		
Revista/ziarul _____, nr. _____ din _____		
Autorul articolului _____, p. _____		
Titlul articolului _____		
Aspect identificat	Opinia, argumentele autorului	Pagina
Sugestii preliminare referitoare la valorificarea materialului din fișă _____		
Autorul fișei _____		

IV. Cercetarea propriu-zisă (2)

Locul desfășurării activității: Pentru *SINELG* – sala de clasă; pentru investigație (identificarea și cercetarea surselor bibliografice) – biblioteca, domiciliul

Tipul activității: Investigație bibliografică *Presa din Basarabia la începutul secolului al XX-lea* (studiu în grupul mare a unui material-suport la tema de cercetare; studiul individual al unor lucrări bibliografice)

Resurse: Pentru *SINELG* – fișa *Presa din Basarabia la începutul secolului al XX-lea* (pentru fiecare elev); fișa *Sugestii bibliografice pentru tema Presa din Basarabia la începutul secolului al XX-lea* (pentru fiecare grup)

Timp: o săptămână

În cadrul etapei date, *noul* pentru elev rezidă în a studia suportul bibliografic la tema *Presa din Basarabia la începutul secolului al XX-lea* – activitate ce presupune două faze. Deoarece identificarea suportului bibliografic nu se numără printre obiectivele proiectului, am oferit anumite sugestii în acest sens. Rămîne la latitudinea grupului să dezvolte sau nu această listă bibliografică. La fel, pentru a ne asigura că toți elevii pot integra studiul de caz într-un context tematic, am elaborat un material informativ cu secvențe din diferite surse bibliografice și l-am aplicat în cheia tehnicii *SINELG*, care susține efortul elevului în monitorizarea propriei înțelegeri a unui conținut și permite o implicare minimă din partea profesorului.

Am proiectat investigația bibliografică după cea a surselor primare (revista propusă ca studiu de caz) din următoarele considerente: pentru a nu influența concluziile elevilor și a nu stimula tentația de a prelua informații gata prelucrate. Totuși, după studierea bibliografiei, grupurile au revenit la revistă, pentru a citi articolele la care s-au făcut referințe.

V. Elaborarea produsului final al proiectului

Locul desfășurării activității: Pentru activități de grup – sala de clasă, pentru cele individuale – domiciliul

Tipul activității: Proiectarea și elaborarea produsului final ale proiectului

Resurse: *Fișele de studiu* completate de elevi; Fișa *Cuprinsul „Caietelor de istorie”*; Fișa *Criterii de evaluare a „Caietelor de istorie”*; computere, imprimantă

Timp: 2 săptămîni

Grupurile valorifică rezultatele cercetărilor realizate de fiecare membru: decid cum să valorifice informațiile din *Fișele de studiu* și notele bibliografice pentru a construi *noul* – „Caietul de istorie”. Acum ei fac pași importanți în procesul de exersare a unor competențe, în special a celei acțional-strategice. Este un context *real*, în care discută și negociază în cadrul grupului; fac aprecieri; exprimă atitudini atât în raport cu cele învățate, cât și vizavi de organizarea și desfășurarea activității grupului (distribuirea/realizarea sarcinilor, proiectarea/monitorizarea etapelor de elaborare a materialelor, aplicarea criteriilor de evaluare etc.). Ei consultă colegii și îi orientează în realizarea produsului, primesc responsabilități și învață a fi responsabili.

Deși acționează în conformitate cu decizia grupului, elevii au totuși libertatea de a crea în funcție de propriul potențial și interes. Ei aplică cunoștințele, abilitățile și atitudinile formate în rezultatul cercetării la elaborarea propriului produs: articolul pentru o rubrică a „Caietului de istorie”. În calitate de autori ai articolelor, construiesc *noul* prin faptul că: descoperă și prezintă realitățile reflectate de revistă; construiesc și explică relații cauză-efect; evaluează din perspectivă actuală evenimente, idei/opinii formulate de colectivul de redacție; lansează opinii plauzibile, veridice în concordanță cu sursele etc.

Cuprinsul „Caietelor de istorie” (studiu de caz pentru o revistă)

- CV-ul publicației
- Scurt istoric al publicației
- Aspectul lingvistic al publicației
- Publicația ca „frescă” a epocii
- Impactul materialelor publicate asupra societății
- „La decizia grupului”
- Bibliografie
- Anexe (inclusiv pentru a reflecta procesul activității: momente dificile, haioase, inedite etc.)

VI. *Evaluarea produsului activității*

Locul desfășurării activității: Sala de clasă

Tipul activității: Prezentarea și evaluarea produsului final al proiectului

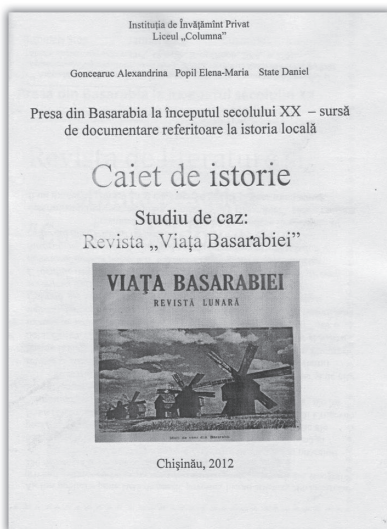
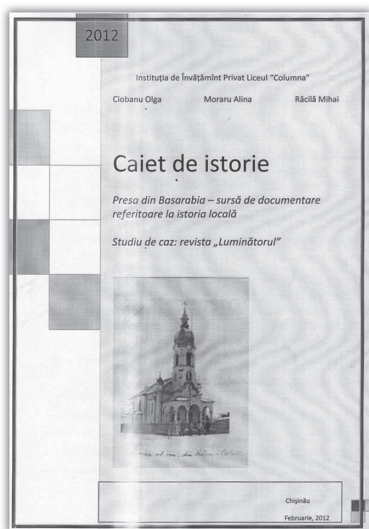
Resurse: Fișa *Criterii de evaluare a „Caietelor de istorie”*; „*Caietele de istorie*” ale grupurilor

Țimp: o săptămână

Grupurile prezintă produsul final al proiectului: „Caietul de istorie”, iar profesorul aplică criteriile de evaluare și oferă feedback scris și oral. Este foarte important a oferi timp suficient pentru reflecție asupra activităților realizate. Investind un efort mare în realizarea proiectului, elevii au nevoie să descifreze valoarea acestui efort.

Criterii de evaluare a „Caietelor de istorie” (studiu de caz pentru o revistă)

1. Aspecte generale (structură, volum, corectitudinea lingvistică, tehnoredactarea materialului)
2. Conținutul informațional al produsului (relevanța informației, corectitudinea științifică)
3. Aspectul estetic al produsului (designul general al „caietelor”, corelarea materialului grafic/ilustrativ cu cel textual)
4. Documentare (numărul și calitatea surselor, modul de afișare a surselor)
5. Interpretarea informației („construirea *noului*”; corelarea, prelucrarea și interpretarea datelor; rigoarea constatărilor, concluziilor)



II. EXPOZIȚIA MUZEISTICĂ

Expoziția muzeistică, ca tehnică didactică, implică activități de proiect prin care elevul, în mod individual sau în grup, este solicitat să proiecteze, să realizeze și să prezinte un exponat/stand la o anumită temă⁹. Apelînd la această formă de activitate, profesorul creează un teren propice exersării/dezvoltării și evaluării unor competențe formate la elevi, inclusiv a celei acțional-strategice. Tehnica permite depășirea parametrilor operaționali ai unei lecții și solicită demersuri de învățare proiectate pe perioade mai mari, facilitează utilizarea “concomitentă și adecvată a tuturor achizițiilor oferite de educație (cunoștințe, priceperi, deprinderi, atitudini) întru realizarea unor probleme de ordin cotidian în mod acțional”¹⁰. Ca urmare, sarcina didactică nu este una extrem de operaționalizată, cu indicații foarte detaliate pentru activități ce trebuie realizate imediat, ci îi cere elevului luarea unor decizii și implementarea unor acțiuni în conformitate cu propria strategie, pentru a obține rezultat scontat – produse ale activității de proiect (exponat muzeistic, discurs oral). Demersul evaluativ al tehnicii permite axarea pe evaluarea competenței acțional-strategice: planificarea unor acțiuni în funcție de rezultatul dezirabil (elaborarea unor produse proprii), utilizînd anumite resurse.

Clasa a IX-a

Conținuturi curriculare vizate¹¹: *Cultura și știința în perioada interbelică; Cultura și știința în RSSM și România (1944-1991); Sinteză: Cultura și știința universală în Epoca Contemporană*

Competențe specifice:

- aprecierea critică și obiectivă a situațiilor, a faptelor și proceselor istorice;
- formarea comportamentelor democratice și a valorilor general-umane.

Subcompetențe:

- prezentarea rolului personalităților din istoria contemporană;
- analiza atitudinii membrilor comunității față de valorile culturii naționale și universale.

Timp: 3 săptămîni

⁹ Eșanu, R., *Expoziția muzeistică – cadru pentru dezvoltarea competențelor la elevi*, în: *ProMemoria*, Revista Institutului de Istorie Socială, nr.1-2, 2011, p. 189.

¹⁰ Mistreanu, T., *Educația civică a elevilor din învățământul gimnazial – axa formării competențelor cetățenești*, Chișinău, 2009, p. 38.

¹¹ *Istorie. Curriculum pentru clasele a V-a – a IX-a*, Editura Știința, Chișinău, 2010.

ETAPELE DE REALIZARE

I. *Activități preproiect*

Etapă preliminară de documentare se realizează în sala de clasă prin parcurgerea conținuturilor din unitatea de învățare, în debutul căreia profesorul informează elevii cum se va finaliza aceasta (proiect: Expoziție muzeistică *Personalități ale culturii din epoca contemporană*).

II. *Demararea activității*

Elevii primesc sarcina, instrucțiuni clare și detaliate referitoare la organizarea activității pentru toată durata proiectului. Aspecte ce trebuie specificate: timpul disponibil (pentru realizarea exponatului, prezentarea discursului), dimensiunile exponatului (A1, A3, A4), forma de organizare a activității (individual sau în grup) etc. Tot la această etapă profesorul propune criteriile cantitative și calitative de realizare a sarcinii. Dacă elevii au experiență în elaborarea de produse în baza unor criterii, pot fi implicați la stabilirea acestora. Reieșind din practica noastră, recomandăm ca sarcina de activitate să fie adusă la cunoștința elevilor cu cel puțin două săptămâni înainte de prezentare.

Sarcină de activitate: Elaborează un exponat muzeistic la tema *Personalități ale culturii din epoca contemporană*, pe care să-l prezinți unei asistențe formate din cadre didactice și liceeni. Vei fi apreciat atât pentru produsul obținut (exponatul muzeistic), cât și pentru discursul de prezentare. Produsele activității vor fi apreciate după următoarele criterii:

1. *Corectitudinea științifică:* exponatul și discursul informează clar și corect despre evenimentele/procese istorice vizate de tema expoziției muzeistice; este utilizată terminologia adecvată.
2. *Relevanța informației:* au fost selectate informații în strictă concordanță cu tema; sinteza propusă reflectă esența temei, fără a include detalii prea amănunțite.
3. *Aspectul estetic al exponatului:* există un echilibru între informația textuală și materialul ilustrativ (tabele, fotografii, grafice, scheme, hărți etc.); materialul ilustrativ selectat/elaborat este adecvat temei și însoțit, după caz, de o legendă; elementele de design ajută la descifrarea informației, captează/implică privitorul.
4. *Calitatea prezentării orale a exponatului:* discurs coerent și persuasiv; se încadrează în timpul rezervat (2-3 min.).

III. *Cercetarea propriu-zisă*

Din tema generală a expoziției, profesorul “deduce” subteme, care vor constitui subiectul standurilor și vor reuni mai multe exponate cu diverse aspecte ale problematicii abordate. De exemplu, la tema *Personalități ale culturii din epoca contemporană*, ca subteme și, respectiv, teme ale standurilor pot fi propuse domeniile culturii: *Știința, Arta, Literatura, Muzica* etc. La fiecare subtemă, negociind cu profesorul, elevii decid ce personalități vor fi prezentate în cadrul expoziției.

Este o etapă foarte importantă, deoarece tema trebuie să valorifice anumite cunoștințe și activități desfășurate de elevi în cadrul lecției; să permită, totodată, documentarea suplimentară asupra subiectului, inclusiv în afara orelor de program. Cu cât mai accesibile și mai numeroase vor fi sursele de documentare, cu atât mai atent își va proiecta activitatea elevul, pentru a le valorifica deplin, eficient.

IV. *Elaborarea produselor finale ale proiectului*

La etapa anterioară, fiecare membru al grupului a studiat și și-a construit propria opinie privind viitorul exponat și modul de prezentare a acestuia. Acum se comunică în cadrul grupului și se decide cum va fi valorificată experiența acumulată și organizat respectivul stand. Este important ca elevul să oglindească atât viziunea de grup, cât și contribuția fiecărui membru. Tot în comun este concepută și strategia de prezentare a standului, această urmînd să integreze discursul fiecărui membru.

V. *Prezentarea produsului activității*

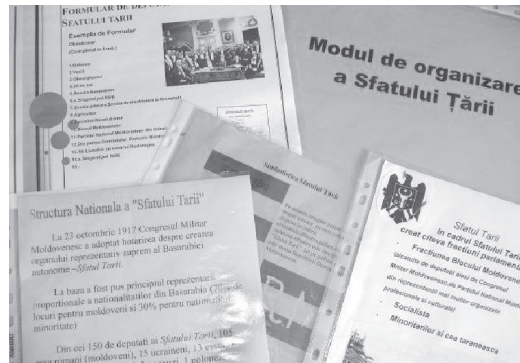
Elevii afișează exponatele într-un loc public în cadrul instituției. Dacă dorim să implicăm în aprecierea pro-

duselor cadre didactice și/sau elevi din alte clase, expoziția trebuie „deschisă” anticipat (cu 1-2 zile înainte de prezentare), fiecare stand/exponat avînd clar specificat numele și prenumele autorului/autorilor. Prezentarea propriu-zisă a expoziției poate fi organizată diferit: în cadrul lecției sau ca activitate extracurriculară. Profesorul, în funcție de anumite criterii (cronologic, problematic, modul de organizare a standurilor etc.), determină succesiunea prezentărilor și anunță anticipat elevii. Grupurile prezintă standul așa cum au planificat.

VI. Evaluarea activității elevilor

Profesorul aplică diferite instrumente de interevaluare/autoevaluare a activității desfășurate: chestionare, grile etc. Este, considerăm, cea mai dificilă și responsabilă acțiune în cadrul proiectului. Să nu uităm că nimic nu descurajează mai mult elevul ca indiferența, aprecierea superficială și neobiectivă a efortului depus.

Oferim un exemplu de chestionar de autoevaluare propus elevilor la sfîrșitul activității de proiect.



Chestionar de autoevaluare

Numele, prenumele elevului: _____

Enunț: Reflectează asupra activității de elaborare și prezentare a expoziției muzeistice *Personalități ale culturii din epoca contemporană*. A fost o activitate complexă, care te-a provocat să exersezi/valorifici anumite competențe. Pentru a învăța din propria experiență, este foarte important să analizezi ce ți-a reușit, de ce ți-a reușit. Completează sincer, fii reflexiv!

În cadrul proiectului cel mai bine ți-a reușit ... _____

Consideri că în cadrul proiectului ai învățat ... _____

Dacă am începe acum proiectul, ca să reușești mai bine, ce sfat ți-ai oferi? _____

Dacă am începe acum proiectul, pentru a face activitatea elevilor mai eficientă/interesantă, ce sfat i-ai da profesorului/profesoarei? _____

La evaluarea produselor, pentru a asigura un cadru cît mai autentic de demonstrare a competențelor, putem miza și pe participarea unei audiențe din afara clasei/școlii (elevi, părinți, alți membri ai comunității școlare sau locale). Doar că această „implicare externă” nu trebuie interpretată simplist și echivalată cu acordarea unor „note”. Este o ocazie pentru participanții la proiect de a primi feedback de la persoane „neutre”, de a „depăși” dependența puternică, uneori totală, de aprecierea profesorului la disciplină și, în consecință, de a învăța pentru notă, nu pentru propria formare/afirmare. Profesorul decide forma de implicare a asistenței. Pot fi propuse fișe

pe care oaspeții să scrie comentarii/sugestii pentru autorii expoziției. O altă formă poate fi participarea asistenței la acordarea unor „diplome de excelență”. De exemplu: „Cea mai spectaculoasă prezentare orală a exponatului”, „Cea mai profundă documentare științifică”, „Cel mai original exponat muzeistic” etc. Din experiență, putem spune cu certitudine, elevii așteaptă cu mai mult interes și nerăbdare „fișele”, și mai puțin notele.

III. SPRE REFLECȚIA PROFESORULUI...

Indiferent de valoarea experiențelor descrise mai sus, sîntem siguri că ele trebuie să vină mîna în mîna cu anumite schimbări asupra „Eului” profesional al cadrului didactic. Să încercăm să formulăm cîteva „reguli” de construire a unui mediu optim de exersare/dezvoltare a competenței acțional-strategice.

1. *Preferăți rezultatele mici, dar reale, unor finalități „grandioase”, dar trișate/distorsionate prin intervenții sufocante.* Oricît de bine elaborată ar fi o sarcină didactică pentru exersarea competenței acțional-strategice, demersul educațional nu va putea dobîndi calitate dacă profesorul alege să influențeze anumite decizii/strategii, să „sugereze” elevilor „posibile soluții/rezolvări”. Un asemenea demers este nerelevant, rezultatele nefiind veridice.
2. *Învățați să descoperiți elevul și experiențele sale, pentru a reuși să proiectați activități/sarcini acțional-strategice,* deoarece ele trebuie să valorifice și dezvolte experiențele acumulate.
3. *Căutați-vă parteneri de drum.* Activitățile ce permit formarea competenței acțional-strategice nu țin cont de separarea artificială pe discipline școlare. Ele sînt integratoare. Ca urmare, competența se realizează mai eficient în cadrul unor activități interdisciplinare. Comunicați cu colegii de la alte discipline școlare, „racolați tovarăși de idei”.
4. *Nu ezitați să propuneți activități de pionierat.* Acestea au în față drumuri mai puțin bătătorite, deci sarcinile acțional-strategice nu vor avea șansa să fie copiate.
5. *Fiiți pregătit și pregătiți și elevul că ați putea obține rezultate mai modeste, sub așteptările formulate.* A exersa experiența „de a greși” în proiectarea unor etape, în alegerea unor strategii etc. este și ea o situație de învățare validă pentru formarea competenței acțional-strategice. Recunoașteți și valorificați din punct de vedere educativ consecințele „unor greșeli”.
6. *Învățați să fiți reflexivi, să analizați cum ați proiectat, implementat și, respectiv, la ce rezultate ați ajuns – în activitățile acțional-strategice,* este un aspect la fel de important ca și demersul parcurs, reflecția post-proiect/activitate: *De ce mi-a reușit? De ce nu mi-a reușit? Ce pot să schimb ca să ajung la un rezultat mai bun?* Exersați un dialog asupra a ceea ce a reușit dincolo de intenție sau dorință.

Nota bene! Nu uitați, personalitatea și acțiunile Dumneavoastră sînt o resursă în cadrul acțional-strategic și fac parte din mesaj. Profesorul trebuie să știe a/poată fi un **model** în demonstrarea de competențe, inclusiv a competenței acțional-strategice. Succes!

Tehnica proiectului PowerPoint aplicată la studierea istoriei

Eugenia NEGRU

Tehnica proiectului PowerPoint presupune crearea unui produs printr-un program de prezentare în format digital. Produsul PowerPoint rezidă dintr-o activitate organizată strategic, care permite identificarea, selectarea și valorificarea diferitelor categorii de surse, prioritare fiind cele din mediul digital, spre a le organiza în format electronic și a le prezenta într-un discurs public.

Internetul deschide șanse, posibilități multiple și nelimitate de informare, documentare, comunicare. Programele de prezentare devin un instrument aproape indispensabil muncii intelectuale. Această nouă realitate cere impetuos racordarea sa la sistemul educațional, impunând nu doar un nou tip de învățare, ci și crearea de noi produse ale învățării în format digital.

Oferim mai jos un exemplu de proiect PowerPoint, care, ținem să precizăm, a fost propus claselor terminale de liceu din mai multe considerente: elevii mari au discernământul de a lucra cu informația hipermedia, sînt mai pregătiți să-și controleze timpul de lucru la calculator. În plus, organizarea problematică a conținuturilor curriculare se pretează la utilizarea acestei metode de investigație.

Clasa a XII-a

Conținuturi vizate: *Diversitatea religiilor; Religia și arta; Religia și politica; Femeia în secolul al XX-lea; Cultura în secolul al XX-lea; Secolul al XX-lea – secolul extremelor; Problema ecologică; Terorismul*

Competențe specifice¹:

- înțelegerea și utilizarea adecvată a limbajului de specialitate;
- cunoașterea și interpretarea surselor istorice;
- aprecierea critică și obiectivă a situațiilor, faptelor și proceselor istorice.

Subcompetențe²:

- utilizarea adecvată a termenilor istorici în elaborarea comunicărilor orale și scrise;
- utilizarea critică a informațiilor dobîndite din mai multe surse istorice cu referire la același subiect;
- analiza și comentarea critică a diverselor opinii vizînd același eveniment.

Obiectivele activității:

- să susțină, în concordanță cu criteriile propuse, o prezentare multimedia la tema *Personalități și fenomene marcante ale secolului al XX-lea*;
- să integreze informații din diverse surse pentru a-și susține propria viziune asupra unui aspect, aprecieri date unei personalități, probleme ale epocii contemporane;
- să elaboreze un produs PowerPoint pentru a-și susține opinia proprie într-un discurs public.

Sarcină de activitate:

Studiază lista de probleme la tema *Personalități și fenomene marcante ale secolului al XX-lea*. Proiectează o investigație individuală la una din subteme, pentru a elabora un produs PowerPoint care să reflecte opinia ta. Prezintă produsul creat în format multimedia, în conformitate cu criteriile propuse.

Resurse: Calculator, acces la Internet, surse bibliografice tematice

Timp: 5 săptămîni

1 *Istorie. Curriculum pentru clasele a X-a – a XII-a*, Editura Știința, Chișinău, 2010, p. 8.

2 *Ibidem*, p. 13-14.

ETAPELE DE REALIZARE

I. Activități preproiect

Locul desfășurării activității: Sala de clasă

Timp: 45 min.

Considerăm importantă participarea elevilor la stabilirea temei și a obiectivelor personale în cadrul proiectului. Am optat pentru o formă mai deosebită de implicare în acest demers. Deși tematica este construită de profesor, acordăm elevului libertatea de a alege din diversitatea aspectelor, problemelor propuse. În plus, subiectele conțin o problemă, un element controversat, o apreciere aparte, incitantă, care să „vrea să fie abordată”.

Pentru a ajuta elevii să-și stabilească obiective personale în proiectul dat, am recurs la metoda *Frisco*. Propunem pentru analiză următoarea problemă: *Cît de mult trebuie să știu dn domeniul noilor tehnologii informaționale pentru a integra în viața mea calculatorul?* Rolurile (conservatorul, exuberantul, pesimistul, optimistul) permit fiecărui elev să-și valorifice propriile experiențe, să formuleze argumente, să susțină o discuție în contradictoriu. Aici este locul și timpul cînd elevul invocă experiențe pozitive sau negative, își evaluează competențele digitale; este momentul în care decide cît de importantă pentru el este participarea în cadrul unui proiect avînd ca finalitate elaborarea unui produs PowerPoint.

Produsele obținute sînt valorificate, integrate într-o formă specifică în procesul de predare-învățare. Prezentările multimedia devin părți componente ale orelor, iar elevul împarte cu profesorul responsabilitatea pentru actul instructiv. Acest pas are un cost: consumă timp, necesită un anumit fel de organizare a activității în clasă, cere profesorului și elevului să fie flexibili/gata de a-și asuma riscul unui eventual eșec. Dar este un cadru deosebit de prielnic pentru dezvoltarea *competenței acțional-strategice*, elevul avînd posibilitatea de a arăta ce a produs, ce a învățat și cum a procedat³.

II. Demararea proiectului

Locul desfășurării activității: Sala de clasă

Timp: 45 min.

Elevilor li se propune fișa cu subteme. Aceștia selectează subiectul pe care ar dori să-l cerceteze în cadrul proiectului, pornind de la interesul, pasiunea pentru un aspect care îi motivează să învețe în profunzime prin prelucrarea, interpretarea informațiilor „cu ochii unui specialist”. În cazul în care un subiect este ales de doi elevi, se creează un cadru favorabil de negocieri, se optează pentru compromisuri.

În funcție de temă, fiecare elev își elaborează agenda de lucru. Specificul proiectului face ca aceasta să fie individuală, deoarece temele vor fi integrate în etape diferite ale orelor de istorie. Un asemenea cadru este prielnic pentru dezvoltarea autonomiei în organizarea unei activități de lungă durată: decid *cînd*, *cum* și *ce* trebuie să facă pentru a reuși.

La elaborarea agendei de lucru, elevul stabilește singur sursele de informare, strategia optimă de organizare a muncii intelectuale, manevrează timpul de care dispune.

Proiectul cere anunțarea anticipată a criteriilor de evaluare a produsului PowerPoint și a prezentărilor multimedia. Dacă elevii au experiență în elaborarea unor astfel de produse, pot fi implicați în stabilirea criteriilor.

Criterii de evaluare a produsului PowerPoint	Criterii de evaluare a prezentării multimedia
• Organizare și conținut științific (cunoștințe profunde, diversitatea surselor, poziție proprie) • Calitate și aspect (diversitatea resurselor, echilibrare grafică, relevanța surselor iconografice)	• Prezentare persuasivă • Prestația verbală (volum vocal, ritmul vorbirii, tonalitate, articularea cuvintelor) • Prestația nonverbală (poziția corpului, gesturi, privire)

3 Minder, M., *Didactica funcțională*, Editura Cartier, Chișinău, 2003, p. 182.

De asemenea, se propune și fișa cu reguli de realizare a unui produs/proiect PowerPoint (Anexa 2), care poate fi „verificată” de către elevi la orele de istorie (alte discipline) în cadrul cărora profesorul utilizează prezentări multimedia.

III. Cercetarea. Elaborarea produsului PowerPoint

Locul desfășurării activității: Pentru investigație – cabinetul de informatică a școlii, domiciliul

Tipul activității: Cercetare individuală

Resurse: Internet, resurse bibliografice tematice

Etapă de cercetare este cadrul cel mai favorabil exersării competenței acțional-strategice. Elevul caută, selectează, apreciază/decide asupra valorii izvoarelor iconografice și de altă natură, validează veridicitatea acestora, compară puncte de vedere diferite în problema dată. El învață într-un mediu virtual; mai mult, această învățare este autodirijată, conștientă. Sigur, se va confrunta cu un volum foarte mare și divers de informație, care îi va solicita elaborarea unor strategii de planificare a demersului, de stocare a datelor, precum și a unui plan de redactare a viitorului produs.

Activitățile legate de elaborări PowerPoint contribuie la dezvoltarea competenței acțional-strategice prin faptul că elevul învață să-și proiecteze timpul ca resursă: decide data, ora implicării în activitatea de instruire; învață să-și ordoneze spațiul de lucru, ca resursă în activitatea desfășurată (confort, intimitate); exersează un stil de muncă ca ritm, mod de raportare la criteriile propuse.

Ținem să precizăm că, deși, la această etapă, rolul profesorului pare minor, l-am putea defini drept unul de monitorizare de la distanță sau „de instruire pe deasupra umărului”⁴.

Apreciabil pentru formarea competenței acțional-strategice este felul în care elevii învață să-și orienteze și să-și consilieze colegii implicați: solicită/ofere consultanță tehnică (utilizarea eficientă a paginilor web, elemente de construire tehnică a produsului ș.a.), exersează momentele *cînd și în ce formă* pot solicita ajutor, învață să analizeze prezentările colegilor pentru a-și îmbunătăți propriul produs.

Profesorul ar trebui să țină cont de posibilele dificultăți, să ajute educabilul la: operarea acțiunilor tehnice dificile ale calculatorului; tratarea delicată/tolerantă a problemelor sociale, morale, religioase; manevrarea unor cantități mari de surse.

IV. Prezentarea multimedia/Evaluarea activității

Locul desfășurării activității: Sala de clasă, ora de istorie

Resurse: Calculator, proiector, produsul PPT, fișa cu criteriile de evaluare (pentru fiecare elev)

Prezentarea multimedia este susținută de fiecare elev la ora care înglobează ca problemă tematica cu care s-a lucrat. Profesorul creează cadrul necesar pentru valorificarea produsului, acesta devenind subiectul predării. Cei-lalți elevi aplică criteriile de evaluare, oferă concluzii în variantă holistică pe fișe, care sînt colectate și transmise autorului.

Nota bene! Considerăm necesar ca profesorul să vadă anticipat fișele cu aprecieri. Ulterior, la oră, se „accesează” informația prezentată, se aplică în contexte noi.

Utilizarea acestei metode a schimbat spiritul orei de istorie, datorită comportamentului degajat (matur) al elevilor indus de autonomia proiectului, valorificării propriei activități, împărțirii responsabilităților cu profesorul, conștientizării câștigului personal.

Am apreciat efortul copiilor de a exersa un feedback asertiv, propus „întru zidire”, în același timp un exercițiu de acceptare și de valorificare a observațiilor/recomandărilor celui mai apropiat public – colegii de clasă.

⁴ Minder, M., *idem*, p. 251.

Prezentarea trebuie gândită în trei dimensiuni:

1. *narativă* (fiecare diapozitiv redă un element important al prezentării, care derivă din cel precedent, obligînd publicul să rămînă atent);
2. *descriptivă* (fiecare diapozitiv colorează un aspect al mesajului);
3. *argumentativă* (demonstrezi, convingi, nu doar informezi).

Slide-uri (diapozitive)

- Nu aglomera! Fiecare diapozitiv trebuie să ilustreze un aspect sau o idee.
- Utilizează culori deschise (alb, galben) pe fundal întunecat (albastru închis). Evită nuanțele de roșu, violet.
- Evită diapozitivele cu fonduri în degrade – pentru a nu oscila vizibilitatea.
- Nu utiliza antete, nu afișa un logo pe fiecare diapozitiv.
- Limitează numărul de slide-uri, rezervă pentru prezentarea fiecăruia doar un minut.

Cuvinte:

- Slide-ul-titlu trebuie să conțină cel mult cinci cuvinte.
- Utilizează litere mari, lizibile – dimensiunea 28 pt este suficient de mare.
- Conținutul unui singur slide trebuie să fie ușor de înțeles în 20 secunde.
- Nu folosi prea multe cuvinte cu majusculă, deoarece reduc viteza citirii.
- Nu folosi decît două fonturi și două mărimi de text.

Tabele, grafice, diagrame:

- Utilizează mai mult diagrame decît tabele; tabelele trebuie să fie cît mai scurte posibil.
- Acordă preferință graficelor simple, rotunjește cifrele; limitează numărul de subtitluri/legende.
- Simplifică diagramele pentru a le păstra lizibile.
- Separă diagramele complexe într-o serie de diapozitive.

Animații:

- Utilizează tranziții simple – de tipul „fly in” care nu distrag atenția de la informația prezentată.
- Folosește aceeași tranziție pentru mai multe slide-uri, acordă prezentării senzația de unitate.
- Dacă un slide este mai important, atunci folosește o altă tranziție care să-l scoată în evidență. Renunță la efecte diferite pentru fiecare diapozitiv în parte.
- Folosește efecte speciale doar dacă ele accentuează ideile și nu creează mai multă confuzie.

Audio:

- Utilizează elementele audio subtil, atrage atenția asupra celor mai importante diapozitive.

Nota bene! **Nu repeta cuvînt cu cuvînt conținutul unui slide în timpul prezentării!**

Discursul trebuie să vină în completarea celor afișate pe ecran. Un diapozitiv trebuie să conțină informațiile de bază, esențiale, pe care trebuie să le rețină publicul. La sfîrșitul prezentării revino cu o recapitulare a celor mai importante idei – pentru cei care s-au „trezit” mai tîrziu.

Anexa 2. Teme pentru proiectul de cercetare la disciplina Istoria, clasa a XII-a

Tema de cercetare	Numele, prenumele elevului	Data prezentării
Papa Ioan Paul al II-lea – îngerul lumii contemporane		
Ayatollahul Khomeini – „omul-revoluție”		
Prințesa Diana – simbolul femeii contemporane		
Mihail Gorbaciov – „nimeni nu-i profet în țara lui”		
Maica Tereza – pot fi vii îngerii?		
Alexandr Soljenițin – profetul laic al imperiului		
Albert Einstein – creatorul de enigme		
Pablo Picasso – „marele distrugător al formelor”		
The Beatles – generația idolilor		
Dalai-lama – „cumințenia pământului”		
Salvador Dali – omul-simbol		
Iuri Gagarin – un om, o epocă		
Mahatma Gandhi – „Marele Suflet”		
Omul secolului al XX-lea – profil psihologic și moral		
„Căștile albastre” – panaceu al păcii?!		
Arma atomică – „bau-bau”-ul lumii contemporane		
Internetul – „copilul teribil” al globalizării		
Televiziunea – informare sau manipulare?		
Galina Ulanova – un destin în serviciul artei		
Michael Jackson – „icoana” muzicii contemporane?		
SIDA – între medicină și moralitate		
Foamea în secolul al XX-lea – problemă economică sau morală?		
Terorismul – cancerul secolului		
Probleme climatice: cine poate spune omului ce va fi pe lume după el?		

Mostre ale produselor PowerPoint realizate de elevii clasei a XII-a



Stema pontificatului papei Ioan-Paul al II-lea
 Litera M provine de la Fecioara Maria, mama lui Isus, căreia papa îi acordă o mare devoțiune.

Pontificatul papei Ioan Paul al II-lea a fost unul dintre cele mai lungi, 27 de ani, al treilea ca durată, din istoria Bisericii Catolice.

A mărit numărul relațiilor diplomatice întreținute de Vatican de la 84 de state în 1978 până la 172 - în 2003 .

A efectuat peste 102 călătorii în toată lumea, realizate în dubla calitate, de Șef de Stat și de Șef al Bisericii Catolice.



13 aprilie 1986, vizitează Sinagoga din Roma .Este primul papa care a vizitat o sinagogă.

În martie 2000, face o călătorie la Ierusalim unde vizitează așezământul "Yad Vashem" în memoria victimelor Holocaustului și se reculește la Zidul Plângerii .



6 mai 2002 la Damasc, capitala Siriei, vizitează Moschea Omeiazilor, într-în moschee desculț ca toți pelerinii.

"O rugăciune pentru pace din partea tuturor religiilor lumii - de aceasta avem nevoie! Un mare strigat de pace către Dumnezeu"

Ziua Mondială de Rugăciune de la Assisi, ca "locul ideal pentru invocarea lui Dumnezeu de către credincioși de diverse religii" (înstituită de Papa în 1987)



Papa și căderea zidului

La 1 decembrie 1989, Întâlnirea lui Papa Ioan II și M.Gorbaciov.

Gorbaciov: "Ce s-a întâmplat în Europa de Est nu ar fi fost posibil fără participarea Papei, el a fost detonatorul."

Papa a spus : " Nu divinitatea a dus la destrămarea sistemului, aceasta a fost o consecință a greșelilor și abuzurilor lui. "

Octombrie 1990 căderea Zidului din Berlin



" Eu sunt fericit, Fiți și voi"

După o lungă suferință pricinuită de boala Parkinson, manifestată încă din 1990, Papa se stinge din viață în reședința sa papală din Vatican în ziua de 2 aprilie 2005 la ora 21:37 ,ora Italiei .

În Piața San Pietro, publicul a izbucnit în aplauze...



Doi Sfinți

Ioan Paul al II-lea și Maica Tereza



Banca Vaticanului a avut probleme financiare majore în anii 1982 și 1989, este salvată de Opus Dei, organizație ecleziastico-politică, cu toate acestea Papa contribuie cu sume enorme la salvarea suferințelor și săracilor, copiilor și bătrânilor

13 mai ,1992 -Papa Ioan Paul II a instituit Ziua Mondială a oamenilor bolnavi și săraci



Sugestii de dezvoltare a competenței acțional-strategice la educația civică

Rodica SOLOVEI

I. Proiectarea competenței acțional-strategice în curriculumul la *Educația civică*

Curriculumul la *Educația civică* oferă un cadru favorabil pentru dezvoltarea la elevi a *competenței acțional-strategice*. La o analiză a competențelor specifice proiectate a fi formate/dezvoltate la ora de educație civică, constatăm că acestea (cinci la treapta gimnazială și patru la treapta liceală) pot fi asociate competenței acțional-strategice, contribuind direct sau tangențial la realizarea ei (vezi Tabelul 1).

Din perspectivă tehnologică, curriculumul la *Educația civică* sugerează mai multe activități de învățare și evaluare, care, valorificate la ore, vor dezvolta la elevi competența acțional-strategică (vezi Tabelul 2).

Tabelul 1. *Competențe specifice disciplinei Educația civică asociate competenței acțional-strategice*

Competența acțional-strategică (competență-cheie, transversală)	Competențe specifice asociate competenței acțional-strategice
Treapta gimnazială: – competențe de a identifica probleme acțional-strategice și a propune soluții de rezolvare; – competențe de a-și planifica activitatea, de a prognoza rezultatele așteptate; – competența de a elabora strategii de activitate în grup.	Curriculum gimnazial: 1. Investigarea/aprecierea faptelor și evenimentelor sociale din comunitatea locală, națională, europeană; 2. Ilustrarea prin fapte a apartenenței la familie, comunitate, statul Republica Moldova, Europa; 3. Aplicarea strategiilor de prevenire și ameliorare a problemelor de sănătate; 4. Cooperarea în realizarea unor proiecte la nivel de instituție/comunitate; 5. Valorificarea oportunităților de dezvoltare personală și integrare socioprofesională reușită.
Treapta liceală: – competența de a-și proiecta activitatea, de a vedea rezultatul final, de a propune soluții de rezolvare a situațiilor-problemă din diverse domenii; – competența de a acționa autonom și creativ în diferite situații de viață pentru protecția mediului ambiant.	Curriculum liceal: 1. Aplicarea achizițiilor intelectuale specifice domeniului civic pentru investigarea/aprecierea unor fapte, evenimente, procese din viața cotidiană; 2. Valorificarea oportunităților de creștere personală, dezvoltare pentru carieră și de încadrare în câmpul muncii; 3. Soluționarea de probleme individuale, de grup, comunitare; 4. Valorizarea în cotidian a respectului față de lege, valorile naționale și europene.

Tabelul 2. *Activități de învățare și evaluare la educația civică pentru dezvoltarea competenței acțional-strategice*

Curriculum gimnazial	Curriculum liceal
– Exerciții de simulare a unor comportamente în situații cotidiene; – elaborarea <i>Codului etic</i> al clasei; – vizite de documentare la administrația școlii; – joc de rol pentru simularea unor situații din viața comunității;	– Elaborarea unui plan de acțiuni pentru menținerea relațiilor interpersonale durabile; – modelarea comportamentelor adecvate diverselor roluri civice;

– exerciții de antrenare în soluționarea situațiilor-problemă privind securitatea în traficul rutier (cl. a V-a); – vizite de documentare în diferite medii de activitate; – exerciții de dezvoltare a capacităților empatice; – inițierea unor acțiuni de sprijin pentru persoanele aflate în dificultate; – elaborarea ghidului alimentației sănătoase; – vizite de documentare în comunitate (cl. a VI-a); – elaborarea de miniproiecte ce vizează comportamentul civic; – realizarea unei expoziții foto <i>Valorile neamului meu</i>; – exersarea unor roluri specifice modelului unui bun cetățean; – realizarea unor microcercetări privind starea de sănătate proprie; – exerciții de luare a deciziilor în situațiile ce prezintă risc pentru sănătatea proprie și a altora; – analiza unor studii de caz pentru identificarea criteriilor de alegere a unei profesii, meserii; – exerciții de explorare și planificare a carierei (cl. a VII-a); – elaborarea de programe, proiecte de realizare personală, a grupului; – studiu de caz: istorii de succes pe bază de voluntariat; – elaborarea jurnalului personal de evidență a timpului și a activităților prioritare; – exerciții de proiectare a acțiunilor comunitare individuale și de grup; – participarea la procesul de luare a deciziilor la nivelul clasei, școlii, societății civile, administrației publice locale; – elaborarea portofoliului personal pentru conturarea unui traseu educațional și profesional (cl. a VIII-a); – elaborarea unui plan de acțiuni pentru atingerea scopurilor personale; – stabilirea priorităților sau ierarhizarea obiectivelor și a acțiunilor; – proiectarea unei acțiuni de grup cu comportament prosocial; – angajarea în activități de voluntariat; – exerciții de elaborare a modelului unei societăți virtuale din perspectiva valorilor fundamentale și a normelor de conviețuire democratică; – exerciții de proiectare a acțiunilor de promovare a unui stil de viață sănătos; – joc de rol, simularea interviului de angajare; – elaborarea unui miniproiect de dezvoltare personală și profesională (cl. a IX-a).	– completarea <i>Agendei acțiunilor de voluntariat</i>; – exerciții de reflecție privind oportunitățile de angajare în anumite relații sociale reglementate juridic; – vizită de studiu la servicii abilitate să acorde asistență (medicală, psihologică, juridică, socială etc.); – completarea <i>Jurnalului reflexiv</i>; – simulări și modelări de situații privind inițierea și dezvoltarea activității de antreprenoriat; – elaborarea schiței planului individual de creștere în carieră (cl. a X-a); – exerciții de analiză/apreciere a instituției familiei; – elaborarea proiectelor individuale și de grup; – exerciții de minidocumentare în mass-media; – redactarea unui program electoral; – exerciții de luare a deciziilor conform unor roluri asumate; – activități practice de interes comunitar; – miniproiecte de acțiuni de ameliorare a stărilor de sănătate; – exerciții de planificare a carierei din perspectiva eventualelor schimbări economice, sociale, tehnologice etc. (cl. a X-a); – vizite de studiu în comunitate; – simularea unor procese judiciare; – exerciții de utilizare a cunoștințelor juridice în rezolvarea unor probleme a comunității; – proiect de grup; – rezolvarea creativă de probleme; – exerciții de elaborare a unui plan de afaceri; – portofoliul personal și planul pentru carieră (cl. a XII-a).
--	--

II. Elaborarea Planului de dezvoltare personală (PDP) – activitate complexă pentru formarea competenței acțional-strategice la educația civică

Elaborarea unui plan de dezvoltare personală reprezintă o activitate de învățare complexă, care poate fi aplicată în cadrul unităților de învățare *Omul – ființă socială* sau *Creșterea personală și orientarea pentru carieră*. Prin exersarea pașilor în elaborarea PDP, iar apoi prin implementarea PDP, elevii își dezvoltă treptat competența acțional-strategică. Activitatea de elaborare a PDP va include mai multe sarcini, care vor fi propuse elevilor pe parcursul unității de învățare.

Prezentăm secvențe didactice corespunzătoare pașilor în elaborarea PDP. Iar în vederea unei mai bune înțelegeri a subiectului *Planul de dezvoltare personală*, oferim profesorilor, pentru fiecare pas, suport informațional. [vezi și 5]

Suport informațional pentru profesor

Termenul *planificare pentru dezvoltarea personală (PDP)* este folosit pentru a descrie un proces structurat prin care tinerii pot: reflecta asupra experiențelor de viață; construi un plan de acțiune cu scopul de a se dezvolta personal și/sau profesional; monitoriza propria lor dezvoltare.

Scopul PDP va fi atins dacă fiecare va reuși: să definească obiectivele personale pe termen scurt și pe termen lung; să decidă ce este de făcut pentru atingerea acestor obiective; să identifice, să analizeze și să înțeleagă propriile puncte tari și slabe; să reflecteze asupra propriei persoane și să ia parte activ la planificarea și dezvoltarea abilităților personale; să fie mai eficient în îndeplinirea sarcinilor.

Pași în realizarea unui plan de dezvoltare personală:

1. Analiza personală SWOT;
2. Misiunea sau Declarația de viziune personală;
3. Direcții strategice (stabilirea obiectivelor personale);
4. Planul de acțiune.

1. Analiza personală SWOT

Procesul de analiză SWOT *trebuie:*

... să înceapă prin a examina propriile puncte tari și slabe:

- **Punctele tari** sînt caracteristici individuale, cunoscute sub denumirea de *competențe personale* și *calități interne*; tot ce este asociat cu succesul în viață și cu evoluția pozitivă. Sînt aspecte interne pozitive aflate sub control și care pot fi valorificate în planificarea personală.
- **Punctele slabe** sînt aplicări mai puțin reușite ale unei competențe sau neexplorarea unui factor care ar putea aduce competitivitate individuală. Punctele slabe sînt elementele interne negative care pot fi controlate și asupra cărora persoana poate acționa pentru a le îmbunătăți. Ele sînt cele care împiedică persoana în obținerea performanțelor dorite. Punctele slabe pot include: lipsa de experiență, acces limitat la resurse, abilități nedezvoltate, raportarea/perceperea inadecvată a persoanei vizavi de ceilalți etc.

... să continue cu examinarea oportunităților:

- **Oportunitățile** sînt condiții pozitive externe de care poate profita/beneficia persoana. Oportunitățile sînt corelate cu schimbările/evoluțiile tehnologice/persoane care pot influența deciziile, cu schimbări sau situații de sprijin în atingerea aspirațiilor. Aceste șanse nu pot fi controlate de persoană, dar pe baza lor e posibil să-și planifice acțiunile, să le folosească în dezvoltarea sa.

...și să se încheie cu analiza amenințărilor/dificultăților posibile:

- **Amenințările** sînt, de asemenea, influențe externe care pot sta în calea succesului, avînd un impact negativ. Amenințările nu sînt controlabile, dar persoana ar putea să le diminueze efectele.

Pentru ca elevii să realizeze o analiză SWOT reușită, profesorul îi va ghida printr-un set de întrebări-suport, care pot fi adaptate în funcție de domeniul vieții selectat a fi inclus în PDP:

- Care sînt caracteristicile tale comportamentale ce reprezintă **puncte tari** pentru domeniul ales?
- Care sînt abilitățile, deprinderile tale?
- Deții cunoștințe speciale în domeniul ales?
- Care dintre resursele deținute de tine susțin aceste puncte tari?
- Cărei persoane poți să-i ceri sfatul, ajutorul sau susținerea?
- Care îți sînt **limitele**?
- Ce deprinderi/abilități îți sînt necesare, dar nu le deții?

- De ce resurse ai nevoie, dar îți lipsesc?
- Care dintre caracteristicile tale comportamentale reprezintă o verigă slabă în acest context?
- Care sînt **oportunitățile** de luat în considerare?
- Cum poți să utilizezi punctele tale tari pentru a beneficia de oportunitățile create?
- Ai anumite puncte slabe care ar putea să te împiedice să utilizezi aceste oportunități?
- Ce schimbare majoră trebuie să întreprinzi pentru a-ți îmbunătăți substanțial viața?
- Există instrumente speciale care ți-ar fi de ajutor, pe care le deții sau le poți crea?
- Care sînt **amenințările** ce ar putea să te afecteze negativ? Cum și în ce măsură te-ar afecta?
- Te vei confrunta cu anumite riscuri dacă continui calea actuală? Care sînt acestea? Ce s-ar întîmpla dacă riscurile date s-ar adevăra?
- Care sînt obstacolele sau blocajele din calea ta?
- În ce măsură punctele tale slabe influențează creșterea nivelului amenințărilor?
- Care sînt punctele tale tari ce te-ar putea ajuta să reduci din amenințările identificate?

Secvență de demers didactic (1)

Obiective:

- familiarizarea cu 10 domenii ale vieții de zi cu zi;
- selectarea de către elev a 2-3 domenii ale vieții pe care le va folosi în Planul de dezvoltare personală.

Sarcină de activitate: Examinează tabelul de mai jos cu cele 10 domenii vizate. Completează-l cu alte domenii, dacă este necesar. Alege 2 domenii pe care le vei folosi în elaborarea Planului de dezvoltare personală.

Tabelul 3. *Domenii ale vieții de zi cu zi*

Domeniu		Domeniu	
1.	Familie	1.	Spiritual
2.	Sănătate	2.	Comunitate
3.	Carieră	3.	Spațiu-timp personal
4.	Finanțe	4.	Prietenie
5.	Timp liber	5.	Cămin

Secvență de demers didactic (2)

Obiectiv:

- identificarea de către elev a punctelor tari și slabe, a oportunităților și a limitelor de care să țină cont în elaborarea planului de dezvoltare personală, raportat la un domeniu al vieții de zi cu zi.

Sarcină de activitate:

1. Completează tabelul de mai jos (analiza SWOT), raportîndu-te la un domeniu al vieții cotidiene selectat anterior: a) efectuează o analiză realistă a ceea ce ești și ceea ce îți dorești să ajungi. Ce deprinderi, experiențe sau comportamente te vor ajuta? (notează-le în chenarul *Puncte tari*); b) stabilește aspectele la care mai ai de lucrat (notează-le în chenarul *Puncte slabe*); c) identifică factorii externi (lucruri asupra cărora nu ai control) care te-ar putea ajuta (notează-i în chenarul *Oportunități*); d) identifică factorii externi (lucruri asupra cărora nu ai control) care te-ar putea împiedica (notează-i în chenarul *Amenințări*).

Nota bene! Rezultatul urmărit prin analiza SWOT este o listă cu:

- cele mai potrivite oportunități de care să profiți (pe care să le utilizezi);
- punctele tale tari pe care le poți folosi pentru a utiliza aceste oportunități;
- punctele tale slabe care trebuie eliminate/minimizate;

- punctele tale tari care te pot ajuta să depășești amenințările;
- punctele tari care trebuie consolidate întru creșterea capacității de a-ți atinge obiectivele;
- punctele slabe care trebuie îmbunătățite sau gestionate astfel încât acestea să nu împiedice la stabilirea obiectivelor;
- o listă cu amenințările pe care trebuie să le iei în considerare.

Domeniul:

Puncte tari	Puncte slabe
Oportunități	Amenințări

2. Realizează o analiză SWOT pentru fiecare domeniu de viață selectat.

2. Misiunea sau *Declarația de viziune personală*

Suport informațional pentru profesor

Acest pas în elaborarea PDP îl va ajuta pe elev să-și stabilească direcția în care va dori să se îndrepte și va contribui la crearea unei imagini detaliate și clare a succesului personal spre care aspiră.

Misiunea este un instrument prin care elevul este încurajat să reflecteze serios asupra a ceea *ce este*, *cine este* și ceea *ce face*. O misiune bine formulată este utilă în momentul când „drumul pe care este” elevul în atingerea scopului devine confuz. În atare situație elevul apelează la misiune ca la o referință scrisă pentru a-și regăsi „calea”. Ca formulare, misiunea este foarte fluidă. Treptat, unele dintre ideile inițiale vor fi păstrate, pe când altele pot fi schimbate.

Pentru a ajuta elevul la formularea unei misiuni, profesorul îi poate adresa următoarele întrebări: De ce ești azi în această situație? Care sînt valorile de viață pe care le prețuiești cel mai mult? Ce te pasionează cel mai mult? Care sînt așteptările legate de viitor? Care sînt expectanțele tale privind viața personală și profesională?

Secvență de demers didactic (3)

Obiectiv:

- stabilirea elementelor constitutive ale *Declarației de viziune personală*.

Sarcină de activitate:

1. Reflectează asupra enunțurilor din tabel.
2. Completează tabelul cu răspunsurile care te caracterizează.

Cele mai importante valori pentru mine sînt...	Ceea ce contează foarte mult pentru mine este...	Aspectele, lucrurile la care țin foarte mult sînt...	Ceea ce mă face bucuros, fericit este...	Lucrurile pe care le pot face foarte bine și bine sînt...	Ceea ce aș vrea să nu mai fac sau să fac foarte puțin este...

Secvență de demers didactic (4)

Obiectiv:

- dezvoltarea abilităților de elaborare a propriei *Declarații de viziune personală*.

Sarcină de activitate:

Pornind de la răspunsurile din tabelul anterior, elaborează *Declarația de viziune personală*, respectînd algoritmul propus.

1. Pe baza propriilor analize, lucrurile care mă motivează, îmi dau satisfacție sînt:

2. Cele mai importante puncte tari/abilități/trăsături/lucruri pe care le fac cel mai bine sînt:

3. Două lucruri pe care încep să le fac/le fac mai des în care îmi folosesc punctele tari și care îmi dau satisfacție sînt:

4. Aceasta este viziunea mea (în maximum 50 de cuvinte):

3. Direcții strategice (stabilirea obiectivelor personale)

Suport informațional pentru profesor

10 sfaturi pentru o bună stabilire și formulare a obiectivelor

(Acele sfaturi vor fi oferite elevilor la elaborarea obiectivelor pentru PDP)

1. Obiectivele eficiente sînt cele care sînt și scrise.

Scrierea obiectivelor este primul pas spre atingerea lor.

2. Obiectivele eficiente sînt specifice și măsurabile.

Dacă vă scrieți obiectivele folosind termeni specifici, atunci, cu siguranță, vor fi și măsurabile. Un obiectiv trebuie să fie măsurabil pentru a vă putea evalua progresul și a ști cînd l-ați realizat.

3. Obiectivele eficiente scrise pot fi vizualizate.

Imaginați-vă că v-ați atins obiectivul. Imaginați-vă rezultatul, momentul și sentimentele pe care le-ați avea. Mare parte din energia noastră în atingerea obiectivelor vine din dorința de a ajunge la rezultatul dorit. De obicei, cu cît vă doriți mai mult ceva, cu atît mai mult vă veți strădui să îl obțineți.

4. Obiectivele eficiente sînt realizabile.

Obiectivele trebuie să fie o provocare pentru dezvoltarea deprinderilor și a aptitudinilor voastre, fără a descuraja efortul și performanța. Ele trebuie să se găsească la intersecția dintre ”să te solicite un pic mai mult decît de obicei în termeni de efort și să fie un pic mai provocator în termeni de deprinderi”, însă tot ce depășește acest optim, pe de o parte și de alta, descurajează persoana care implementează.

5. Obiectivele eficiente au un termen-limită realist.

Atingerea obiectivelor reclamă o planificare a implementării. Nu este exclus ca un termen realist de implementare să fie acea energie care vă va ajuta să acționați. Planificați suficient timp pentru fiecare obiectiv, dar nu atât de mult încât să vă pierdeți interesul.

6. Obiectivele eficiente sînt gestionabile.

Uneori, un obiectiv poate copleși prin complexitatea și dimensiunea lui. Dar dacă este fragmentat în părți mai mici, devine mai ușor de gestionat și dă impresia că e ușor de realizat.

7. Obiectivele eficiente sînt supuse analizei potențialelor probleme.

Atunci cînd stabiliți un obiectiv, gîndiți-vă și la pașii pe care trebuie să îi urmați pentru a-l realiza.

Analizați obiectivul din perspectiva dificultăților și a problemelor care v-ar putea împiedica să-l atingeți.

8. Obiectivele eficiente necesită intervenția voastră, pentru a elimina sau a diminua consecințele posibilelor probleme.

În această fază, identificați acțiunea ce ar duce la eliminarea cauzelor problemei sau la diminuarea consecințelor negative.

9. Obiectivele eficiente implică o revizuire regulată a progresului.

O verificare periodică a progresului în realizarea obiectivelor vă va ajuta să fiți siguri că acestea sînt realiste, încadrate în timp și relevante.

10. Obiectivele eficiente generează recompense care au o valoare adăugată pentru voi.

Recompensele (declarat necesare și planificate) rezultă din atingerea calitativă a obiectivelor. Acestea vă ajută să rămîneți motivați pe parcursul implementării acțiunilor propuse. E bine să identificați cel puțin o recompensă pentru fiecare obiectiv atins: o recunoaștere (ceva material sau spiritual), creștere pe plan intelectual etc. sau, pur și simplu, o stare de satisfacție generată de o sarcină bine rezolvată. Fără a conștientiza beneficiile care decurg din rezultatul muncii voastre, scade simțitor probabilitatea atingerii întocmai a obiectivelor fixate.

Secvență de demers didactic (5)

Obiectiv:

- înțelegerea importanței stabilirii obiectivelor pentru reușita implementării PDP.

Sarcină de activitate:

1. Propune cel puțin 5 motive pentru care obiectivele trebuie scrise în planul de dezvoltare personală.
2. Stabilește cel puțin 5 situații care să demonstreze că scrierea obiectivelor poate influența performanța ulterioară.

Secvență de demers didactic (6)

Obiectiv:

- dezvoltarea abilităților de formulare a obiectivelor pentru PDP.

Sarcină de activitate:

1. Formulează cîte 3 obiective pentru fiecare dintre cele două domenii ale vieții de zi cu zi alese pentru PDP.

Domeniul 1

Obiective:

1. _____
2. _____
3. _____

Domeniul 2

Obiective:

1. _____
2. _____
3. _____

2. Studiază cele 10 sfaturi pentru o bună formulare a obiectivelor.
3. Revizuiște obiectivele pe care le-ai scris, ținând cont de sfaturile respective.

4. Planul de acțiune

Suport informațional pentru profesor

Elaborarea planului presupune stabilirea unei liste de acțiuni necesare realizării fiecărui obiectiv. Este important a planifica traseul de la început pînă la final: fiecare activitate are rolul ei în implementare și se îndeplinește prin anumite sarcini.

Vom implementa cu succes obiectivele propuse doar dacă vom elabora un plan de acțiune detaliat. Avînd în vedere informațiile analizate pînă acum și direcția trasată de obiective și viziune, prin planul de acțiune se vor stabili pașii pe care îi va avea de parcurs elevul.

Un bun plan înseamnă a diviza activitățile în faze mai importante, fără a scăpa din vedere vreo acțiune. Activitățile pe care și le propune elevul spre implementare trebuie să fie prezentate într-o manieră detaliată lunar, săptămînal sau zilnic, în funcție de obiectiv și perioada aleasă.

Secvență de demers didactic (7)

Obiectiv:

- dezvoltarea abilităților de elaborare a unui plan de acțiune, parte componentă a PDP.

Sarcină de activitate:

Separă obiectivele personale în pași specifici și măsurabili, respectînd algoritmul propus:

Domeniul de viață ales 1: _____

Obiectivul 1: _____

Care sînt etapele de parcurs pentru a atinge obiectivul?	De ce resurse voi avea nevoie?	La cine pot apela pentru ajutor în atingerea obiectivului?	Data pînă la care va fi atins	Ce voi face după atingerea obiectivului? Cum voi continua?

După elaborarea PDP începe etapa de implementare, pas cu pas, a acestuia. Una dintre modalitățile de monitorizare a implementării este completarea de către elevi a *Jurnalului reflexiv*. Elevii vor exersa, după o săptămîndouă de aplicare a PDP, cum se completează jurnalul, apoi îl vor redacta de sine stătător.

Secvență de demers didactic (8)

Obiectiv:

- dezvoltarea abilităților de a reflecta asupra acțiunilor, activităților realizate în baza PDP și de a monitoriza implementarea acestuia.

Sarcini de activitate:

1. Examinează PDP și enumeră acțiunile/activitățile desfășurate timp de o săptămîna în vederea realizării obiectivelor.

2. Reflectează asupra acțiunilor/activităților desfășurate, completând o pagină din *Jurnalul reflexiv*, după modelul propus:

Domeniul de viață ales 1: _____

Obiectivul 1: _____

Etapile parcurse pentru a atinge obiectivul:

I. _____

II. _____

III. _____

IV. _____

n _____

Etapă	Activități/acțiuni realizate în cadrul etapei	Ce am învățat? Ce pot să fac mai bine?	Care au fost dificultățile/problemele? De ce au apărut?	Ce soluții propun pentru depășirea dificultăților/problemelor?
I.				
II.				
III.				
IV.				
n				

Profesorul va organiza periodic, la lecțiile de sinteză/evaluare, discuții dirijate, în cadrul cărora elevii vor putea să relateze despre implementarea PDP (succese, progrese, dificultăți etc.) și să primească feedback, sugestii.

III. Învățarea bazată de probleme – cadru metodologic pentru dezvoltarea competenței acțional-strategice la educația civică

Suport informațional pentru profesor

Învățarea bazată pe probleme la educația civică oferă elevilor oportunitatea de a identifica soluții pentru probleme contextualizate, utilizând achizițiile dobândite anterior, capacitățile de analiză, sinteză, spiritul creativ și ingeniozitatea.

În cadrul acestui tip de învățare se parcurg următoarele etape: identificarea și definirea problemei; accesarea, evaluarea și utilizarea informației; sinteza și aplicarea.

Elevii, pe parcursul învățării bazate pe probleme, trec printr-o succesiune de procese:

1. *Angajarea*: se implică în situația problematică, în căutarea unei soluții, asumându-și un rol activ în contextul real sau simulat al problemei.
2. *Investigarea*: colectează idei, informații din mai multe surse.
3. *Elaborarea soluțiilor*: discută alternativele și examinează soluțiile posibile. În anumite situații, în funcție de problema identificată, încearcă să pună în aplicare soluția selectată).

4. *Debriefing-ul și reflecția*: împărtășesc informații, opinii și idei pe baza a ceea ce au învățat de-a lungul întregului demers.
5. *Prezentarea rezultatelor*: redactează rapoarte, sinteze sau alte forme de documentare a ceea ce au realizat, pentru a le prezenta unei audiențe și pentru a le include în portofoliul personal.
- Organizarea învățării bazate pe probleme solicită profesorului: să identifice probleme adecvate și relevante pentru elevi, să implice elevii în identificarea unor astfel de probleme; să coreleze problema cu contextul vieții cotidiene a elevilor; să responsabilizeze elevii pentru a participa la designul propriilor experiențe de învățare și pentru a planifica „rezolvarea problemei”; să încurajeze cooperarea prin stabilirea de echipe, în funcție de sarcinile specifice care trebuie parcurse în rezolvarea problemei; să manifeste așteptarea că toți elevii vor demonstra rezultatele învățării prin prezentarea unor evidențe (produse, activități) [cf. Ciolan, 2008; Sarivan, 2009].

Secvență de demers didactic la educația civică proiectat în cheia învățării bazate pe probleme

Demersul didactic tratează următoarea problemă: *Mai mult de jumătate din numărul tinerilor cu drept de vot din comunitatea X nu au participat la alegerile locale precedente, fapt care demonstrează pregătirea insuficientă a acestora în materie de educație pentru cetățenie democratică.*

Această problemă poate fi asociată unității de învățare *Societatea democratică* (subiecte: *Persoana și exercitarea calităților de cetățean; Dreptul cetățeanului la vot; Cetățenia și alegerile: art. 17, 18 din Constituția Republicii Moldova ș.a.*).

Etapele rezolvării problemei	Pași vizînd procesul de rezolvare a problemei în cadrul fiecărei etape
I. Identificarea și definirea problemei	<u>Pasul 1.</u> Profesorul prezintă elevilor câteva date statistice privind participarea cetățenilor Republicii Moldova la alegerile precedente și le solicită să răspundă la întrebările: Cîte procente din cetățenii cu drept de vot au participat la alegerile parlamentare? Cum credeți, de ce rata participării la alegeri este mică? Neexercitarea dreptului la vot de către o parte considerabilă din cetățenii Republicii Moldova poate fi considerată o problemă? De ce? Ce știți despre participarea membrilor comunității noastre la alegerile locale/naționale, inclusiv a tinerilor? Ce concluzii putem trage în baza răspunsurilor voastre? Cum putem defini problema cu care se confruntă tinerii din comunitate din perspectiva exercitării dreptului la vot? Profesorul va afișa la tablă posterul pe care e scrisă vizibil problema.
II. Accesarea, evaluarea și utilizarea informației	<u>Pasul 2.</u> Profesorul va solicita elevilor să identifice ce mijloace/resurse pot accesa pentru a se documenta asupra problemei și a propune soluții (de ex., mass-media locală, persoane-resursă din comunitate, date statistice care prezintă dinamica participării cetățenilor din comunitate la alegeri, inclusiv a tinerilor ș.a). <u>Pasul 3.</u> Elevii vor decide ce sursă vor folosi (individual sau în grup) și vor elabora un plan de acțiune care să indice: <i>ce</i> sursă au selectat, <i>cînd</i> vor lucra cu sursa, la <i>ce</i> întrebări doresc să afle răspuns, <i>cum</i> poate fi utilizată sursa în procesul de găsire a soluțiilor la problemă, ce soluții sînt propuse după studierea sursei.
III. Sinteză și aplicare	<u>Pasul 4.</u> După accesarea și evaluarea de către elevi a informației din mai multe surse, profesorul va organiza o ședință de examinare a soluțiilor și de stabilire a celor optime. Fiecare elev sau grup va prezenta rezultatele activității cu sursele de informare și va propune soluții, argumentîndu-și opțiunea.

	<u>Pasul 5.</u> În finalul ședinței se va decide, de comun acord, care sînt soluțiile optime (de ex., elaborarea unor buletine electorale și difuzarea lor în localitate; desfășurarea, în preajma alegerilor, a unei campanii de advocacy <i>Votul tău contează!</i>; organizarea unor manifestări tematice la școală cu invitarea tinerilor din comunitate, în cadrul cărora să se discute despre calitatea de cetățean etc.). <u>Pasul 6.</u> Elevii vor elabora un produs final al activității (raport, sinteză, portofoliu, buletin electoral etc.) și îl vor prezenta în cadrul unei ședințe de bilanț, la care vor fi invitate persoane interesate din comunitate. <u>Pasul 7.</u> Elevii vor fi încurajați de profesor să aplice unele soluții. În acest scop, vor elabora un plan de acțiune în care vor include: activitățile de desfășurat, responsabilii, perioada, rezultatele așteptate. <u>Pasul 8.</u> După aplicarea planului de acțiune, va avea loc o ședință de bilanț, în cadrul căreia profesorul va organiza o discuție dirijată, solicitînd elevilor să revină la problemă, să reactualizeze etapele și pașii parcurși, să enumere dificultățile cu care s-au confruntat și cum pot fi evitate/depășite pe viitor, să-și autoevalueze plusul de învățare/formare.
--	---



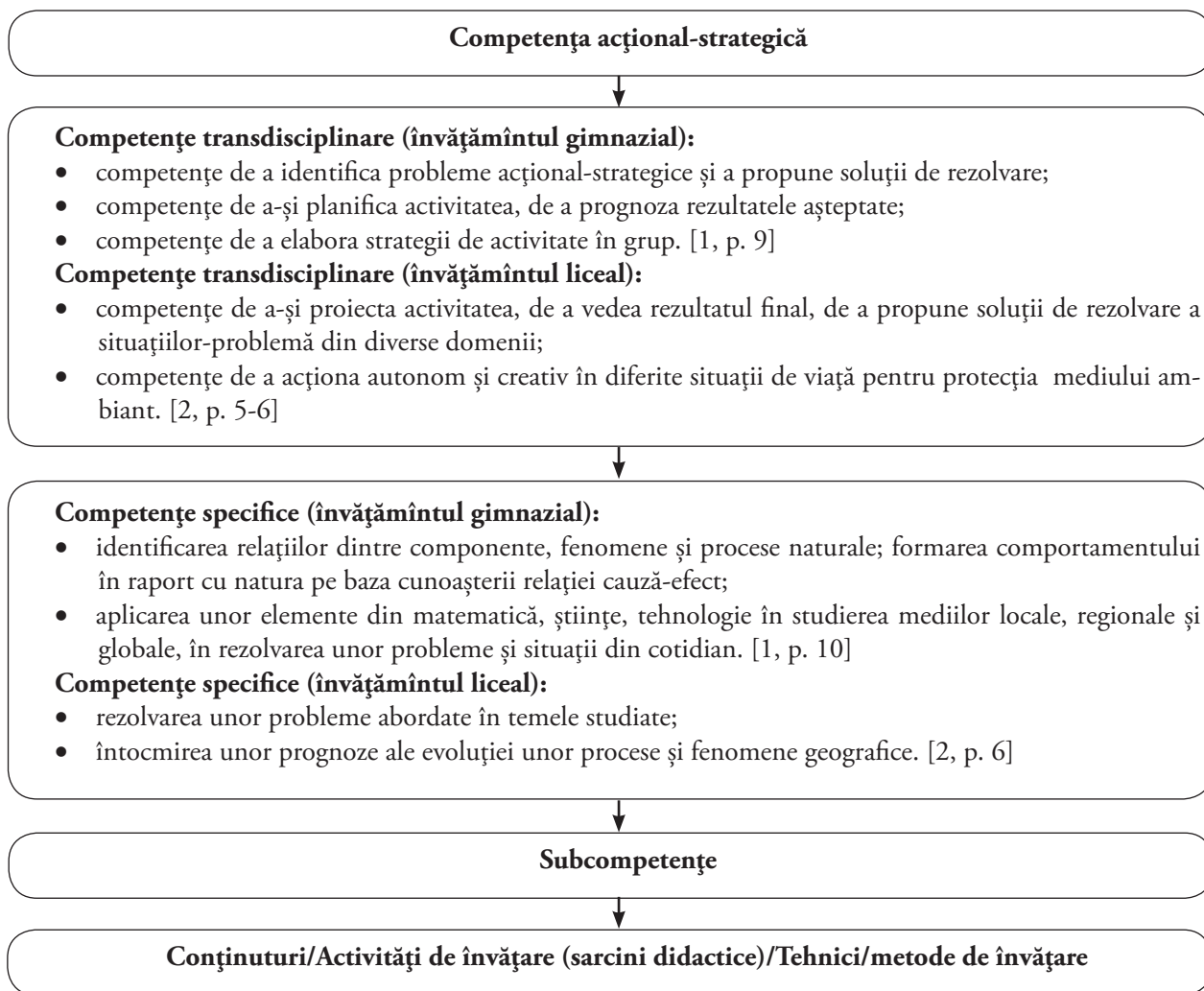
Referințe bibliografice:

1. Ciolan, L., *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași, 2008.
2. *Educația civică. Curriculum pentru clasele a V-a – a IX-a*, ME, Editura Știința, Chișinău, 2010.
3. *Educația civică. Curriculum pentru clasele a X-a – a XII-a*, ME, Editura Știința, Chișinău, 2010.
4. Sarivan, L. (coord.), *Predarea-învățarea interactivă centrată pe elev*, Educația 2000 +, București, 2009.
5. *Curs dezvoltare personală*, material disponibil la adresa web <http://www.myjourney.ro/resurse/cursuri>, accesat la 2 februarie 2012.

De la cunoștințe geografice la acțiuni!

Vitalie SOCHIRĂ

La disciplina *Geografia*, *competența acțional-strategică* se formează prin elaborarea și realizarea unor planuri de activități în domeniul mediului geografic, prin identificarea unor soluții la situațiile-problemă din natură și din societate, prin implicare plenară în viața comunității locale. Pentru dezvoltarea acestei competențe, în contextul implementării Curriculumului modernizat, propunem următorul traseu:



Exemple de formare a competenței acțional-strategice

1. Clasa a V-a. *Geografia generală*

La acest nivel, formarea competenței acțional-strategice se realizează, de exemplu, prin studierea conținuturilor la capitolul *Atmosfera* și prin lucrarea practică *Întocmirea calendarului vremii*. [1, p. 14-15] Recomandăm dezvoltarea acestei competențe și în clasele ulterioare, la studierea conținuturilor *Clima* (clasele VI-VIII) și *Resursele naturale*, subiectul *Resursele climatice* (clasa a IX-a).

Competențe transdisciplinare:

- competențe de a identifica probleme acțional-strategice și a propune soluții de rezolvare;
- competențe de a-și planifica activitatea, de a prognoza rezultatele așteptate;
- competențe de a elabora strategii de activitate în grup.

**Competențe specifice:**

- identificarea relațiilor dintre componente, fenomene și procese naturale; formarea comportamentului în raport cu natura pe baza cunoașterii relației cauză-efect.

**Subcompetențe:**

- caracterizarea componentelor (elementelor) atmosferei (temperatura aerului, presiunea atmosferică, vânturile, precipitațiile atmosferice), perceperea și explicarea relațiilor cauză-efect;
- observații asupra componentelor naturii în mediul local. [1, p. 14-15]



Componentele competenței	Activități de învățare (sarcini didactice)	Tehnici/metode de învățare	Achiziția elevului
Cunoștințe	Determinați starea atmosferei din localitate în momentul dat (gradul de înnoare, direcția și puterea vântului, forma precipitațiilor atmosferice etc.), în baza observațiilor proprii.	Observații proprii asupra stării atmosferei din localitate	Abilități de observație în natură
Capacități, priceperi, deprinderi, abilități	Determinați temperatura aerului atmosferic, utilizând termometrul. Elaborați <i>Calendarul vremii</i> pentru localitatea natală, în baza observațiilor proprii.	Utilizarea termometrului (activitate în grup) Completarea <i>Calendarului vremii</i>	Abilități de lucru în grup Deprinderi de completare a unei agende-calendar
Atitudini	Apreciați influența vremii asupra componentelor naturii și a omului, în baza unor exemple din localitatea natală.	Completarea tabelului <i>Vremea: Influența asupra componentelor naturii – influența asupra omului</i>	Abilități de apreciere a relațiilor cauză-efect Deprinderi de completare a unui tabel

2. Clasa a VI-a. Geografia continentelor și oceanelor

Formarea competenței acțional-strategice se realizează prin prisma conținuturilor ce țin de zonele naturale, cu care elevii sînt familiarizați la studierea continentelor sudice. [1, p. 18-21] Exemplul recomandat reflectă o situație-problemă simulată privind relațiile cauză-efect dintre componentele naturii.

Competența acțional-strategică**Competențe transdisciplinare:**

- competențe de a identifica probleme acțional-strategice și de a propune soluții de rezolvare;
- competențe de a-și planifica activitatea și de a prognoza rezultatele așteptate;
- competența de a elabora strategii de activitate în grup.

Competențe specifice:

- identificarea relațiilor dintre componente, fenomene și procese naturale; formarea comportamentului în raport cu natura pe baza cunoașterii relației cauză-efect.

**Subcompetențe:**

- identificarea relațiilor dintre componentele naturii specifice continentelor. [1, p. 20]



Componentele competenței	Activități de învățare (sarcini didactice)	Tehnici/metode de învățare	Achiziția elevului
Cunoștințe	Explicați relațiile cauzale dintre componentele naturii, pe exemplul unei zone naturale.	Lucrul cu textul și cu hărțile tematice Elaborarea unei scheme	Abilități de lucru cu textul și cu hărțile tematice Deprinderi de elaborare a unei scheme
Capacități, priceperi, deprinderi, abilități	Modelați consecințele pentru componentele naturii, în cazul schimbării unei componente, pe exemplul zonei naturale respective.	Completarea tabelului <i>Cauze-consecințe</i> .	Abilități de modelare a relațiilor cauză-efect Deprinderi de completare a unui tabel
Atitudini	Propuneți soluții pentru ameliorarea stării componentelor naturii în zona naturală respectivă.	Activitate în grup (emiterea ideilor) Elaborarea, în grup, a unei prezentări (la computer sau pe poster) cu soluțiile propuse	Abilități de deducere și selectare a unor soluții Abilități de comunicare și de lucru în grup Deprinderi de elaborare a unei prezentări la computer

3. Clasa a VII-a. Geografia continentelor și oceanelor

Formarea competenței acțional-strategice se realizează în cadrul activității extraauditoriale de protecție a naturii din localitate, în contextul demersurilor educaționale de ocrotire a naturii continentelor.

Competența acțional-strategică**Competențe transdisciplinare:**

- competențe de a identifica probleme acțional-strategice și de a propune soluții de rezolvare;
- competențe de a-și planifica activitatea, de a prognoza rezultatele așteptate;
- competențe de a elabora strategii de activitate în grup.

**Competențe specifice:**

- identificarea relațiilor dintre componente, fenomene și procese naturale; formarea comportamentului în raport cu natura pe baza cunoașterii relației cauză-efect.

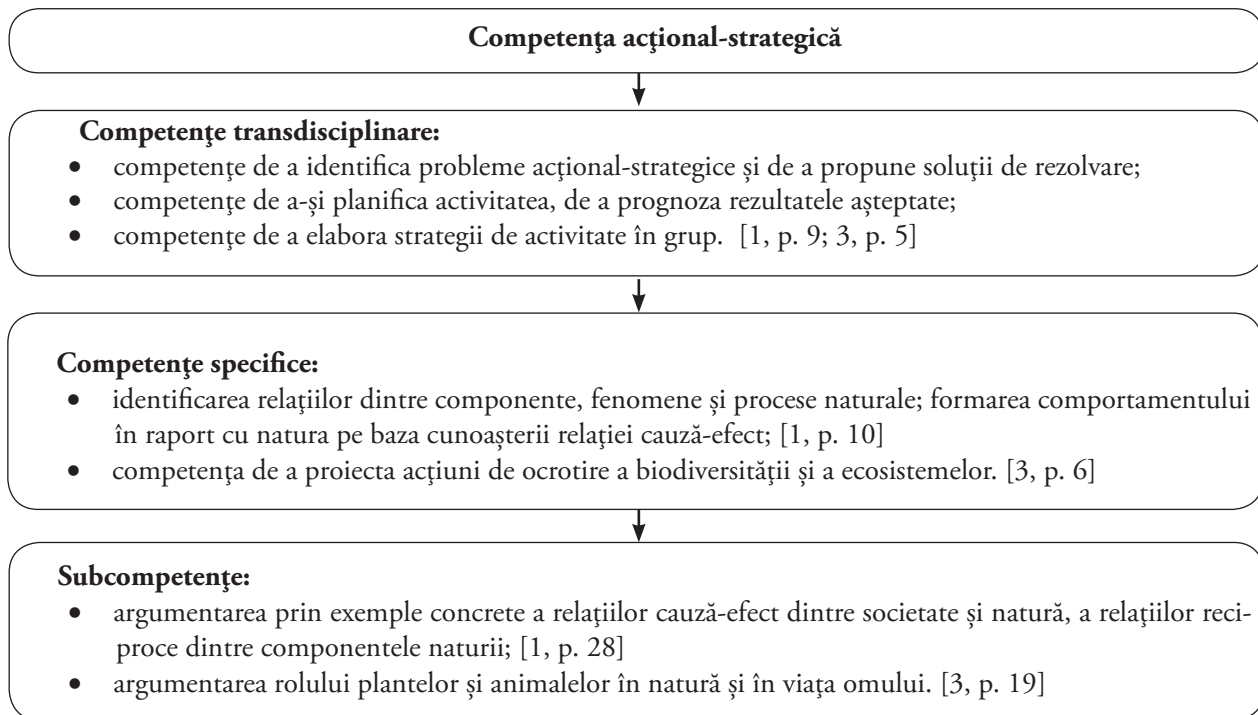
**Subcompetențe:**

- rezolvarea problemelor, a situațiilor-problemă ce țin de explicarea fenomenelor și proceselor naturii continentelor. [1, p. 24]

Componentele competenței	Activități de învățare (sarcini didactice)	Tehnici/metode de învățare	Achiziția elevului
Cunoștințe	Identificați factorii de degradare a componentelor naturii din localitatea natală, efectuând o excursie dirijată. Propuneți soluții pentru ameliorarea stării componentelor naturii din localitatea natală.	Observații proprii asupra stării componentelor naturii în localitatea natală, prin completarea unei fișe de observație Completarea tabelului <i>Probleme-Soluții</i> (activitate în grup)	Abilități de efectuare a unor observații proprii dirijate Abilități de deducere și selectare a unor soluții Abilități de comunicare și de lucru în grup
Capacități, priceperi, deprinderi, abilități	Pregătiți materialele necesare pentru o activitate de ameliorare a stării componentelor naturii din localitatea natală.	Colectarea și pregătirea materialelor necesare, cu implicarea autorităților publice locale, a administrației școlii și/sau a părinților	Abilități de implicare în acțiuni de ocrotire a naturii
Atitudini	Organizați o activitate de ameliorare a stării componentelor naturii din localitatea natală.	Planificarea unei acțiuni de ameliorare a stării componentelor naturii (de exemplu, salubritatea unui teritoriu) Activitate în grup, dirijată de către profesor, de ameliorare a stării componentelor naturii (de exemplu, salubritatea unui teritoriu)	Abilități de planificare a unei acțiuni Participare într-o activitate în grup dirijată

4. Clasa a VIII-a. *Geografia fizică a Republicii Moldova, Biologia, Educația tehnologică*

Formarea competenței acțional-strategice poate fi realizată și în context transdisciplinar. În continuare este prezentată o activitate de formare a competenței respective prin prisma disciplinelor *Geografia, Biologia* și *Educația tehnologică*, cu genericul *Ameliorarea stării parcului din localitate*, desfășurată în cadrul *Bilunarului ecologic*, organizat în școlile din țară în fiecare primăvară.

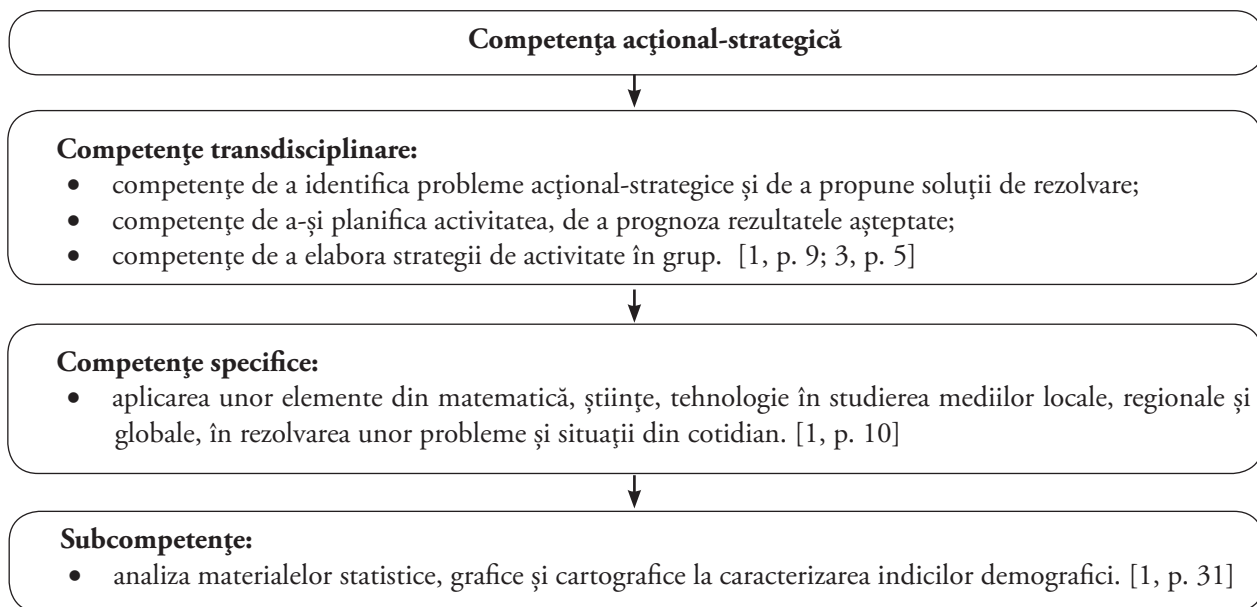


Componentele competenței	Activități de învățare (sarcini didactice)	Modalități de investigație	Achiziția elevului
Cunoștințe	Identificarea componentelor naturii (vegetația, lumea animală, apele, solul, rocile) în parcul din localitate, efectuând o excursie dirijată. Completați fișe de observație, în care să reflectați starea componentelor naturii din parc.	Excursie dirijată de profesorii de geografie și biologie Observații proprii asupra stării componentelor naturii din parc, prin completarea unei fișe de observație	Abilități de observare a componentelor naturii Deprinderi de completare a unei fișe de observație
Capacități, priceperi, deprinderi, abilități	Confectionați căsuțe pentru păsări la lecțiile de <i>Educația tehnologică</i> și instalați-le pe teritoriul parcului. Mediatizați activitățile desfășurate în parc în cadrul comunității locale.	Modelarea căsuțelor pentru păsări, dirijată de profesorul de <i>Educația tehnologică</i> Elaborarea gazetelor de perete/afișelor publicitare/buletinelor informative pentru radio, televiziune, Internet referitoare la ameliorarea stării parcului	Abilități de elaborare a unor produse destinate protecției mediului
Atitudini	Organizați sistematic activități de salubritate a teritoriului parcului, cu implicarea autorităților publice locale. Organizați activități de înverzire/amenajarea teritoriului parcului, împreună cu elevii din alte clase. Monitorizați sistematic starea componentelor naturii din parc, creînd un grup de inițiativă.	Planificarea și realizarea acțiunilor de salubritate și înverzire/amenajare a teritoriului parcului, cu implicarea autorităților publice locale Crearea unui grup de inițiativă de monitorizare sistematică a stării parcului	Implicarea personală în acțiuni de ocrotire a naturii

Notă: Acest demers educațional poate fi extrapolat și pentru alte ecosisteme din localitate.

5. Clasa a IX-a. Geografia umană a Republicii Moldova

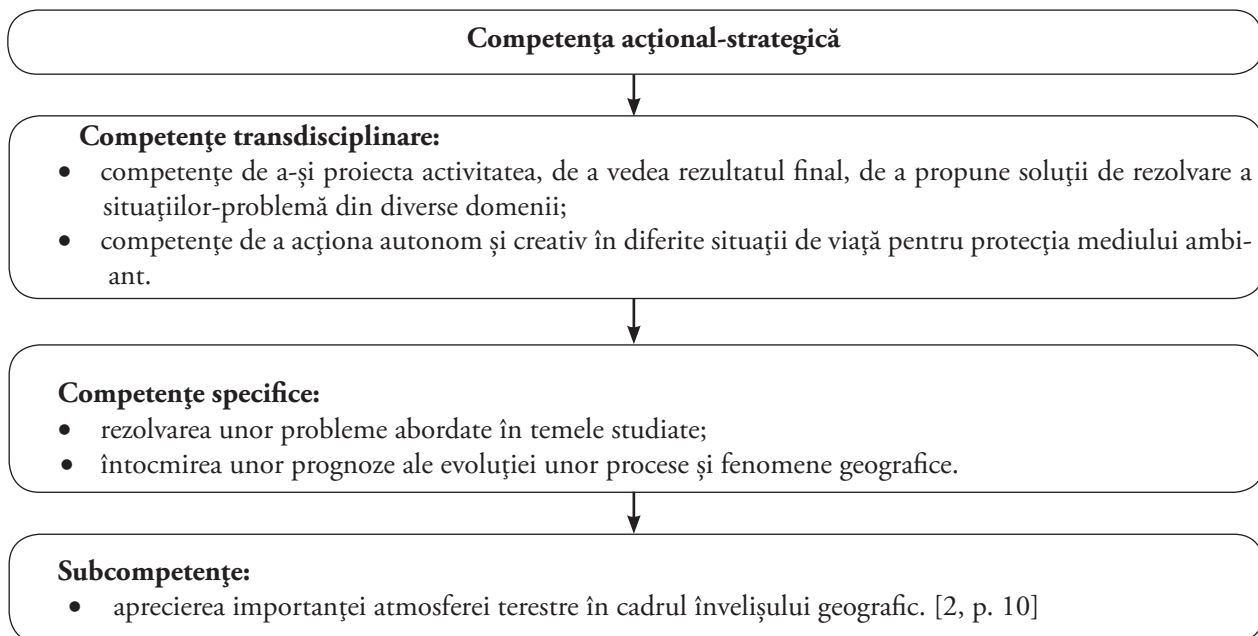
Formarea competenței acțional-strategice se realizează prin prisma conținuturilor la capitolul *Populația*, tema *Migrația populației* (exemplu de situație-problemă autentică). [1, p. 31-32]



Componentele competenței	Activități de învățare (sarcini didactice)	Tehnici/metode de învățare	Achiziția elevului
Cunoștințe	Identificați cauzele care determină emigrația în masă a populației din țara noastră, pe exemplul localității natale. Apreciați consecințele emigrației în masă a populației, pe exemplul localității natale.	Lucrul cu textul și datele statistice Colectarea datelor statistice din surse locale (primăria ș.a.) Realizarea unui sondaj sociologic în localitate, pe un eșantion reprezentativ Completarea tabelului <i>Consecințe-aprecieri</i>	Abilități de examinare a datelor statistice și a materialelor grafice Abilități de realizare a unui sondaj sociologic Abilități de apreciere a consecințelor în determinarea migrației populației
Capacități, priceperi, deprinderi, abilități	Elaborați foi volante cu unele măsuri pentru reducerea emigrației populației din localitatea natală.	Tipărirea foilor volante cu măsuri pentru reducerea emigrației populației din localitatea natală (cu sprijinul administrației publice locale și/sau a părinților)	Abilități de comunicare cu autoritățile publice locale și de lucru în echipă Abilități de alcătuire a foilor volante
Atitudini	Propuneți măsuri pentru reducerea emigrației populației din localitatea natală. Mediatizați unele măsuri pentru reducerea emigrației populației din localitatea natală.	Elaborarea, în echipe, a unei prezentări (la calculator sau pe poster) cu măsurile propuse Difuzarea foilor volante în localitatea natală	Deprinderi de elaborare a unei prezentări la calculator Abilități de difuzare a foilor volante

6. Clasa a X-a. Geografia fizică generală

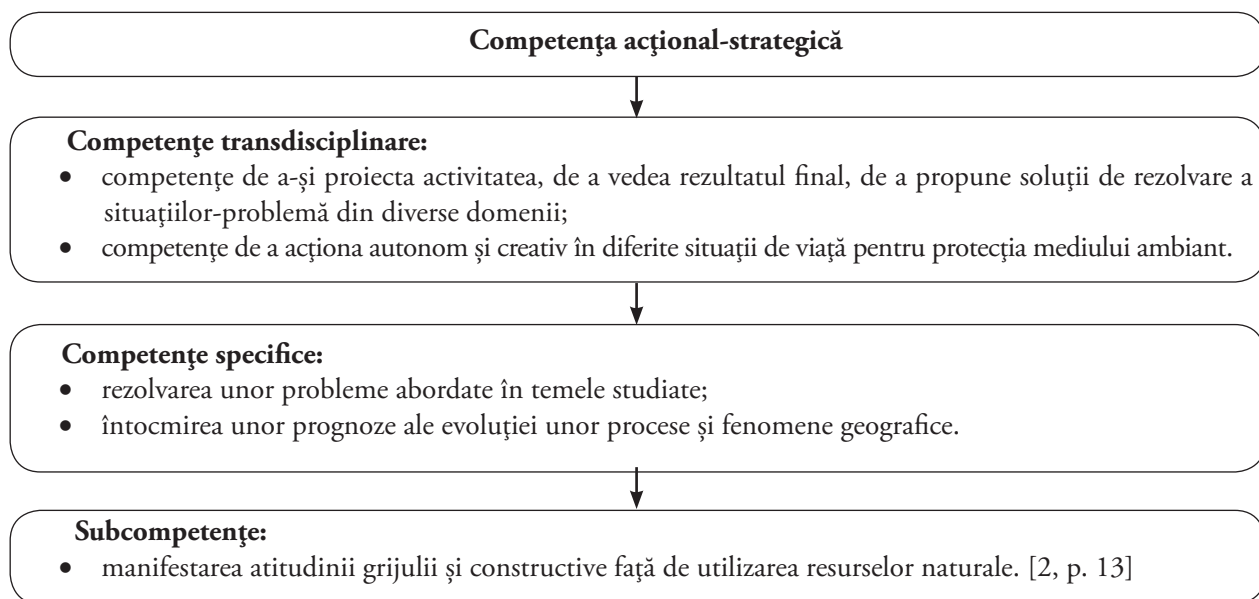
Formarea competenței acțional-strategice se realizează prin abordarea unei situații-problemă autentice – încălzirea globală a climei, la studierea conținuturilor *Atmosfera terestră*, subiectul *Rolul atmosferei pentru Terra*. [2, p. 9-10]



Componentele competenței	Activități de învățare (sarcini didactice)	Tehnici/metode de învățare	Achiziția elevului
Cunoștințe	Explicați rolul atmosferei în plan local, regional și global. Identificați activitățile umane care contribuie la degradarea atmosferei în localitatea natală.	Observații proprii Argumentarea, prin exemple, a consecințelor activității umane pentru atmosferă, în plan local, regional și global	Abilități de a efectua observații proprii dirijate
Capacități, priceperi, deprinderi, abilități	Apreciați, prin exemple, consecințele influenței activităților umane asupra schimbării compoziției atmosferei. Elaborați proiecte de protecție a atmosferei la scară locală și regională.	Analiza, sinteza și tragerea concluziilor privind influența activităților umane din localitatea natală asupra atmosferei Elaborarea proiectelor de investigație și prezentarea lor în PowerPoint	Deprinderi de a analiza, sintetiza și trage concluzii Deprinderi de elaborare a proiectelor de investigație și de prezentare a acestora în PowerPoint
Atitudini	Organizați o masă rotundă (în cadrul instituției și/sau în afara ei), cu prezentarea, discutarea și evaluarea proiectelor de protecție a atmosferei. Mediatizați și popularizați unele măsuri de prevenire și combatere a degradării atmosferei. Monitorizați implementarea proiectelor de protecție a atmosferei, creînd un grup de inițiativă.	Formularea unor decizii (de exemplu, implementarea unor acte normative mai riguroase de protecție a atmosferei) Argumentarea deciziilor și elaborarea unui demers către autoritățile publice locale și regionale (raionale) privind necesitatea aplicării unor măsuri de prevenire și combatere a degradării atmosferei (activitate în grup)	Abilități de deducere și implementare a unor soluții Deprinderi de întocmire a unor diagrame/grafice Abilități de organizare a unor activități Abilități de lucru în grup

7. Clasa a XI-a. Geografia umană a lumii

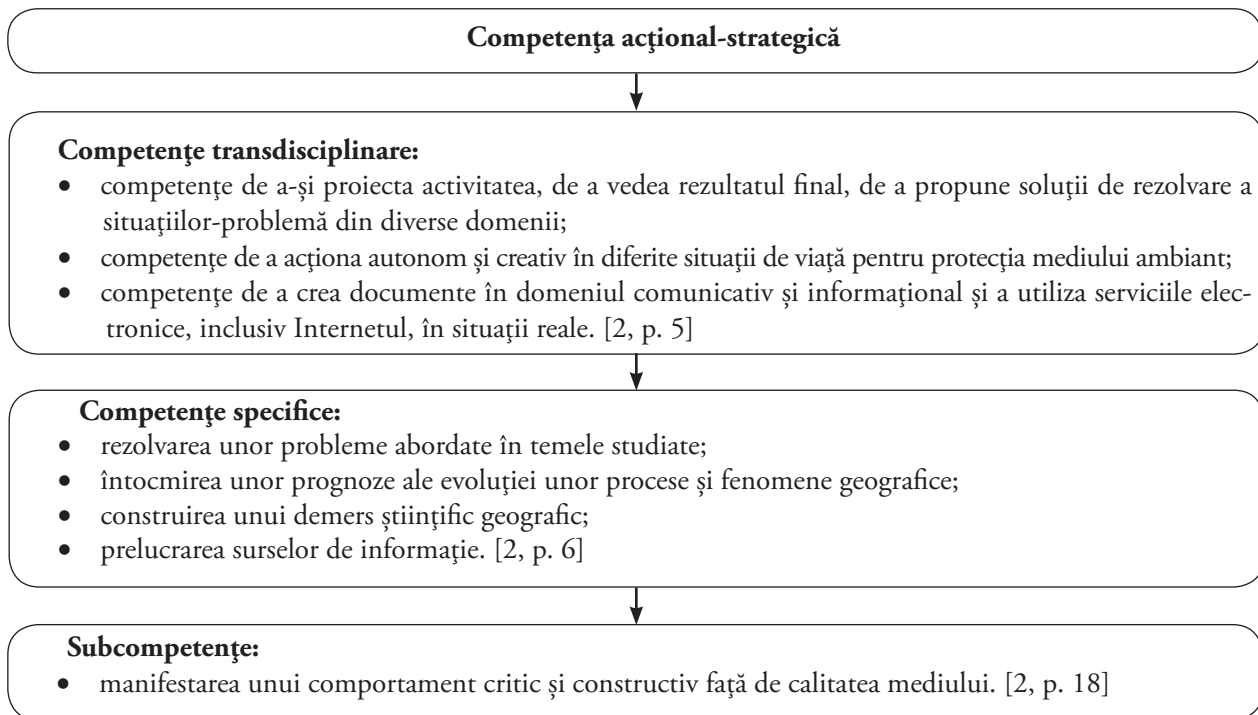
Formarea competenței acțional-strategice se realizează prin abordarea unei situații-problemă autentice – aprecierea gradului de asigurare cu resurse de apă potabilă a diferitelor regiuni, la studierea conținuturilor *Resursele naturale*, subiectul *Resursele de apă*. [2, p. 13-14]



Componentele competenței	Activități de învățare (sarcini didactice)	Tehnici/metode de învățare	Achiziția elevului
Cunoștințe	Identificați regiunile lumii avînd un grad de asigurare cu resurse de apă potabilă suficient și, respectiv, insuficient. Evaluati gradul de asigurare a economiei naționale și a celei mondiale cu resurse de apă potabilă.	Lucrul cu textul și datele statistice Utilizarea hărților tematice Elaborarea comunicărilor privind aprecierea gradului de asigurare cu resurse naturale în plan local și global Emiterea de idei și tragerea unor concluzii	Abilități de lucru cu textul, datele statistice și hărțile tematice Deprinderi de a elabora comunicări geografice Abilități de concluzionare
Capacități, priceperi, deprinderi, abilități	Determinați gradul de asigurare a localității natale cu resurse de apă potabilă, studiind sursele locale de apă.	Studierea datelor din diferite surse privind resursele de apă potabilă din localitate (numărul de fîntîni, izvoare, apeducte ș.a.; calitatea apei etc.)	Abilități de investigare pe teren Abilități de evaluare a calității apei
Atitudini	Aplicați în viața cotidiană măsuri realizabile de economisire a resurselor de apă potabilă. Organizați o lecție-conferință <i>Gîndește global – acționează local</i> , cu prezentarea proiectelor de valorificare rațională a resurselor de apă potabilă din localitatea natală.	Argumentarea, prin exemple, a problemelor societății contemporane legate de utilizarea rațională a resurselor de apă Elaborarea, în echipe, a unei prezentări (la calculator sau pe poster) cu soluțiile propuse	Implicarea personală în acțiuni de utilizare rațională a resurselor de apă Abilități de planificare a unei acțiuni Participarea într-o activitate de grup dirijată

8. Clasa a XII-a. Geografia mediului

Formarea competenței acțional-strategice se realizează prin prisma conținuturilor *Domeniile de degradare a mediului. Protecția mediului*, subiectul *Degradarea solului. Măsuri de protecție a solului* și a realizării lucrării practice *Protecția mediului în localitatea natală*. [2, p. 18-19]



Componentele competenței	Activități de învățare (sarcini didactice)	Tehnici/metode de învățare	Achiziția elevului
Cunoștințe	Identificați factorii de degradare a solurilor în plan local, regional și global. Apreciați influența activităților umane care contribuie la degradarea solului.	Lucrul cu textul Completarea tabelului explicativ Argumentarea relațiilor <i>cauză-efect</i> cu privire la degradarea solurilor	Abilități de formulare a unor decizii Deprinderi de completare a unui tabel Abilități de stabilire a unor relații
Capacități, priceperi, deprinderi, abilități	Propuneți măsuri de ameliorare a solurilor din localitatea natală. Elaborați un demers explicativ către organele publice locale despre degradarea solurilor din localitate.	Completarea tabelului comparativ Elaborarea unui plan de acțiuni pentru protecția solului	Abilități de deducere și selectare a unor măsuri Deprinderi de completare a unui tabel Deprinderi de formulare a soluțiilor de rezolvare a situațiilor-problemă
Atitudini	Organizați o lecție-conferință cu prezentarea proiectelor referitoare la influența factorului antropic asupra degradării solurilor și la măsurile de protecție a solului. Mediatizați și popularizați măsurile de prevenire și combatere a degradării solului. Monitorizați implementarea proiectelor de protecție a solurilor, creînd un grup de inițiativă.	Aprecierea tabelului comparativ (activitate în grup) Prezentarea postereilor sau a proiectelor cu soluțiile propuse în PowerPoint	Abilități de formare a comportamentului ecologic Deprinderi de elaborare a unor proiecte de investigație și de prezentare a acestora în PowerPoint Abilități de lucru în grup

Referințe bibliografice:

1. *Curriculum pentru învățământul gimnazial. Geografia. Clasele a V-a– a IX-a.* Colectiv de autori, Editura Lyceum, Chișinău, 2010.
2. *Geografie. Curriculum pentru clasele a X-a–a XII-a,* Colectiv de autori, Editura Știința, Chișinău, 2010.
3. Bernaz, N.; Gînju, S.; Subotin, C., *Curriculum pentru învățământul gimnazial. Biologia. Clasele a V-a–a IX-a,* Editura Lyceum, Chișinău, 2010.

La realizarea materialului au contribuit:
Tatiana BACIU, profesor de geografie, grad didactic II,
Liceul Teoretic *Litterarum*, Chișinău;
Nina BÎRNAZ, conf. univ., doctor în pedagogie,
Universitatea de Stat din Moldova

Particularitățile demersului educațional în contextul formării competenței acțional-strategice la lecțiile de biologie

Nina BÎRNAZ

Strategia demersului educațional la biologie în vederea formării *competenței acțional-strategice* la elevi reprezintă o abordare complexă constând în:

- a) proiectarea competenței acțional-strategice în context curricular;
- b) determinarea/selectarea conținutului informațional prin care se formează competența;
- c) elaborarea sarcinilor didactice ce reflectă componentele competenței (*savoir, savoir faire, savoir vivre*);
- d) adaptarea adecvată a tehnicilor/metodelor tradiționale și interactive de învățare.

Această strategie poate fi prezentată schematic astfel:

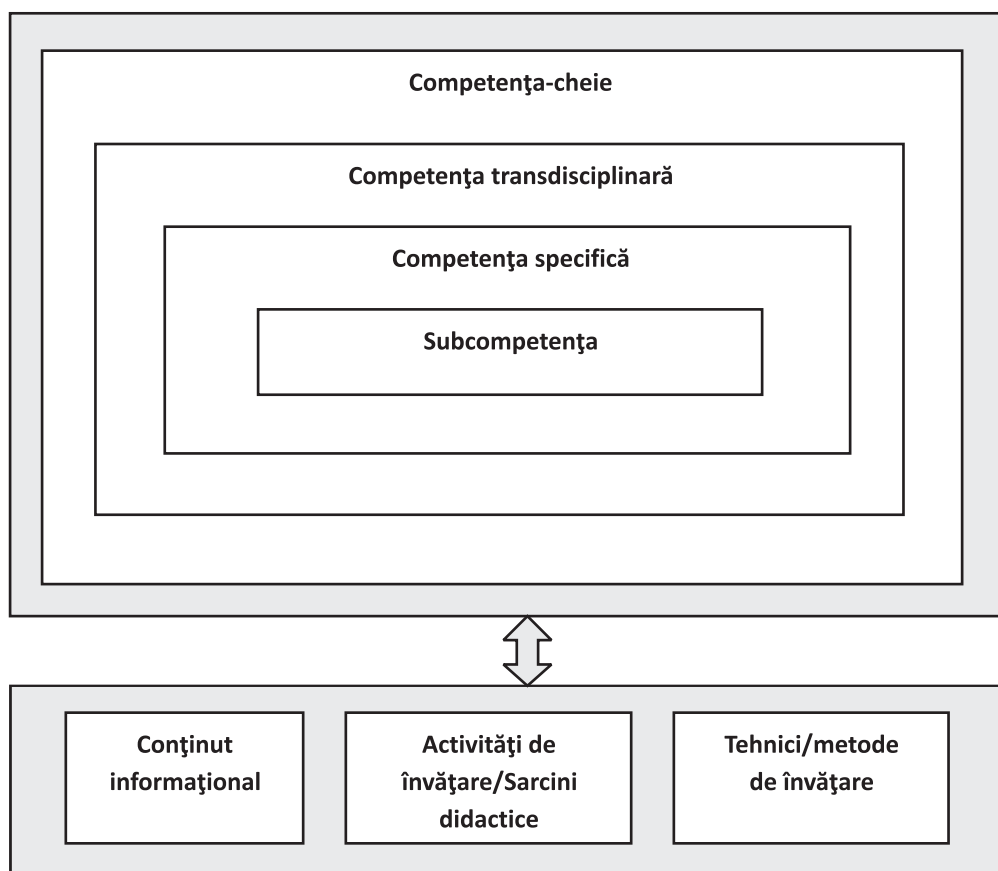


Figura 1. *Strategia demersului educațional în contextul formării competenței acțional-strategice la elevi*

În continuare sînt prezentate cîteva exemple de utilizare a acestei strategii la disciplina *Biologia*.

Clasa a VI-a

Modulul I. *Diversitatea în lumea vie*

Tema: *Diversitatea plantelor și animalelor din Republica Moldova*

Competența acțional-strategică

Competențe de a acționa autonom și creativ în diferite situații de viață pentru protecția mediului ambiant

Competența de a proiecta acțiuni de ocrotire a biodiversității și a ecosistemelor

Planificarea acțiunilor de ocrotire a animalelor și a plantelor din localitate



Componentele competenței	Sarcini didactice	Tehnici/metode de învățare
<i>Savoir</i>	- Notează factorii de mediu care determină diversitatea plantelor și animalelor din Republica Moldova. - Completează o schemă <i>Păianjen</i> cu denumirea a cel puțin 3 plante și 3 animale din zona școlii.	Lucru cu textul Schema <i>Păianjen</i>
<i>Savoir faire</i>	- Notează particularitățile plantelor și animalelor descoperite în zona școlii, în urma excursiei realizate. - Clasifică plantele și animalele descoperite în zona școlii după particularitățile identificate.	Observație Fișă de observație Clasificare
<i>Savoir vivre</i>	Imaginează-ți că ești o pasăre din zona școlii. - Ce atitudine ar manifesta față de tine elevii din clasa a VI-a? - Construiește din diverse materiale (butelii de plastic, ambalaje, bucăți de lemn) căsuțe pentru păsări, amenajând locuri pentru hrănirea acestora. - Fixează căsuțele în locurile unde ai observat că se adună mai multe păsări.	Argumentare Modelare

Clasa a VII-a

Modulul III. *Sisteme de coordonare și integrare ale organismelor în mediu*

Tema: *Igiena organismului vizual la om*

Competența acțional-strategică

Competențe de a-și proiecta activitatea, de a vedea rezultatul final, de a propune soluții de rezolvare a situațiilor-problemă din diverse domenii

Competența de a se implica personal în activități de menținere a propriei stări de sănătate și a celor din jur

Aplicarea regulilor de igienă pentru menținerea stării de sănătate a organelor de simț la om

Componentele competenței	Sarcini didactice	Tehnici/metode de învățare																					
<i>Savoir</i>	Încercuiește <i>Da</i> pentru enunțurile corecte și <i>Nu</i> pentru cele incorecte. <table border="1"> <tr> <td><i>Da</i></td><td><i>Nu</i></td><td>Distanța optimă dintre ochi și carte în timpul cititului este de circa 40 cm.</td></tr> <tr> <td><i>Da</i></td><td><i>Nu</i></td><td>În timpul scrisului lumina trebuie să cadă din stînga.</td></tr> <tr> <td><i>Da</i></td><td><i>Nu</i></td><td>Privirea la distanță obosește ochii.</td></tr> <tr> <td><i>Da</i></td><td><i>Nu</i></td><td>Cînd scriem sau citim, trebuie să facem pauze de relaxare a ochilor la fiecare oră.</td></tr> <tr> <td><i>Da</i></td><td><i>Nu</i></td><td>În caz de contuzie la ochi, se recomandă aplicarea compreselor cu apă caldă.</td></tr> <tr> <td><i>Da</i></td><td><i>Nu</i></td><td>Dacă în ochi au nimerit cîteva picături de acid, se recomandă spălarea cu un jet de apă rece timp de 15-20 min.</td></tr> <tr> <td><i>Da</i></td><td><i>Nu</i></td><td>Curenții de aer rece pot produce inflamația conjunctivei.</td></tr> </table>	<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Distanța optimă dintre ochi și carte în timpul cititului este de circa 40 cm.	<i>Da</i>	<i>Nu</i>	În timpul scrisului lumina trebuie să cadă din stînga.	<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Privirea la distanță obosește ochii.	<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Cînd scriem sau citim, trebuie să facem pauze de relaxare a ochilor la fiecare oră.	<i>Da</i>	<i>Nu</i>	În caz de contuzie la ochi, se recomandă aplicarea compreselor cu apă caldă.	<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Dacă în ochi au nimerit cîteva picături de acid, se recomandă spălarea cu un jet de apă rece timp de 15-20 min.	<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Curenții de aer rece pot produce inflamația conjunctivei.	Lucru cu textul
<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Distanța optimă dintre ochi și carte în timpul cititului este de circa 40 cm.																					
<i>Da</i>	<i>Nu</i>	În timpul scrisului lumina trebuie să cadă din stînga.																					
<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Privirea la distanță obosește ochii.																					
<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Cînd scriem sau citim, trebuie să facem pauze de relaxare a ochilor la fiecare oră.																					
<i>Da</i>	<i>Nu</i>	În caz de contuzie la ochi, se recomandă aplicarea compreselor cu apă caldă.																					
<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Dacă în ochi au nimerit cîteva picături de acid, se recomandă spălarea cu un jet de apă rece timp de 15-20 min.																					
<i>Da</i>	<i>Nu</i>	Curenții de aer rece pot produce inflamația conjunctivei.																					
<i>Savoir faire</i>	Schițează planul unei săli de clasă în care să existe condiții optime pentru igiena organului vizual.	Reprezentare grafică																					
<i>Savoir vivre</i>	Scrie un text în care să reflecti ce schimbări vei produce în modul tău de viață pentru a menține starea de sănătate a organului vizual. Intitulează textul.	Argumentare																					

Clasa a VIII-a

Modulul III. Ocrotirea mediului

Tema: Influența tutunului asupra organismului uman

Competența acțional-strategică

Competențe de a-și proiecta activitatea, de a vedea rezultatul final, de a propune soluții de rezolvare a situațiilor-problemă din diverse domenii

Competența de a se implica personal în activități de menținere a propriei stări de sănătate și a celor din jur

Argumentarea importanței unui mod sănătos de viață

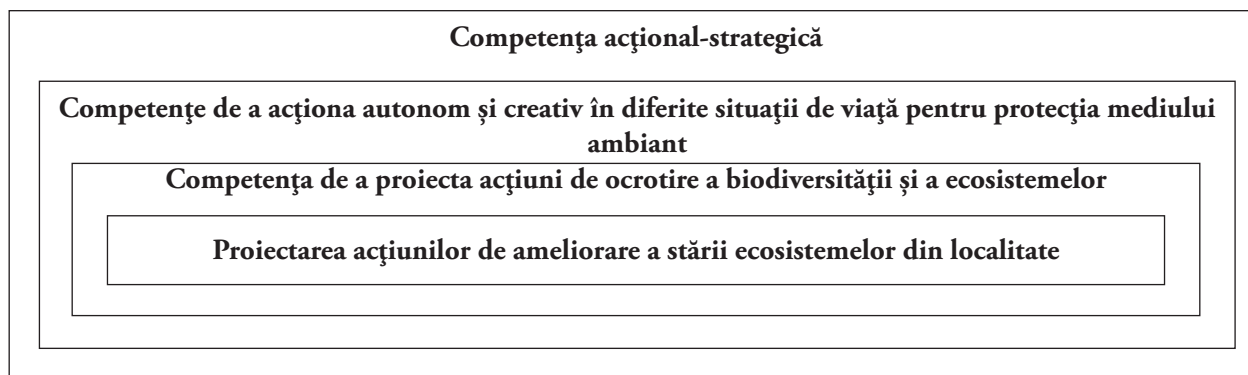
Componentele competenței	Sarcini didactice	Tehnici/metode de învățare			
Savoir	Completează spațiile libere cu informația omisă, selectînd cuvintele din dreptunghiul de mai jos. <i>Un viciu al societății umane este _____ , care se manifestă prin pasiunea omului pentru _____ – substanță narcotică ce se găsește în _____. În afara de nicotină, fumătorul inhalează din fumul de țigară o serie de alte substanțe _____ – oxid de carbon, amoniac, acid cianhidric, elemente radioactive (ex., plumb), rășini, gudron, precum și substanțe cancerigene, cum ar fi _____. Fumatul afectează sistemele: respirator, cardiovascular, digestiv, reproducător etc.</i> <i>Femeile care fumează în timpul sarcinii nasc adeseori copii cu _____și _____ (distrofii musculare, debilitate etc.).</i> <i>Fumul de _____ este dăunător nu numai pentru fumătorii activi, dar și pentru fumătorii _____.</i> <i>Datele statistice confirmă că deosebit de sensibili la fumul de țigară sînt _____. Astfel, în familiile în care unul dintre părinți sau ambii părinți fumează, copiii sînt palizi, dorm prost, le scade pofta de mîncare, sînt irascibili, iar riscul ca ei să devină _____ este mai mare față de copiii din familiile nefumătoare.</i> insuficiențe intelectuale, tutun, țigară, dăunătoare, pasivi, copiii, malformații fizice, fumatul, fumători, nicotină, benzopirenul	Lucru cu textul SINELG			
	- Desenează aspectul unei persoane care fumează de 2 ani, utilizînd în acest scop datele din tabelul de mai jos. <table><tr><th>Efecte de scurtă durată ale fumatului</th></tr><tr><td> – iritarea mucoasei cavității bucale, a laringelui; – tusea; – mirosul neplăcut din gură; – îngălbenirea dinților; – riduri faciale; – infecții ale căilor respiratorii; – accelerarea ritmului cardiac (tahicardie); – scăderea rezistenței la boli etc. </td></tr><tr><th>Efecte de lungă durată ale fumatului</th></tr><tr><td> – boli cardiovasculare; – afecțiuni circulatorii; – ulcere (gastric, duodenal, intestinal); – emfizem; – bronșită cronică; – cancer pulmonar și al laringelui; – cancer bucal, al esofagului și pancreasului; – cancer al vezicii urinare etc. </td></tr></table>	Efecte de scurtă durată ale fumatului	– iritarea mucoasei cavității bucale, a laringelui; – tusea; – mirosul neplăcut din gură; – îngălbenirea dinților; – riduri faciale; – infecții ale căilor respiratorii; – accelerarea ritmului cardiac (tahicardie); – scăderea rezistenței la boli etc.	Efecte de lungă durată ale fumatului	– boli cardiovasculare; – afecțiuni circulatorii; – ulcere (gastric, duodenal, intestinal); – emfizem; – bronșită cronică; – cancer pulmonar și al laringelui; – cancer bucal, al esofagului și pancreasului; – cancer al vezicii urinare etc.
Efecte de scurtă durată ale fumatului					
– iritarea mucoasei cavității bucale, a laringelui; – tusea; – mirosul neplăcut din gură; – îngălbenirea dinților; – riduri faciale; – infecții ale căilor respiratorii; – accelerarea ritmului cardiac (tahicardie); – scăderea rezistenței la boli etc.					
Efecte de lungă durată ale fumatului					
– boli cardiovasculare; – afecțiuni circulatorii; – ulcere (gastric, duodenal, intestinal); – emfizem; – bronșită cronică; – cancer pulmonar și al laringelui; – cancer bucal, al esofagului și pancreasului; – cancer al vezicii urinare etc.					

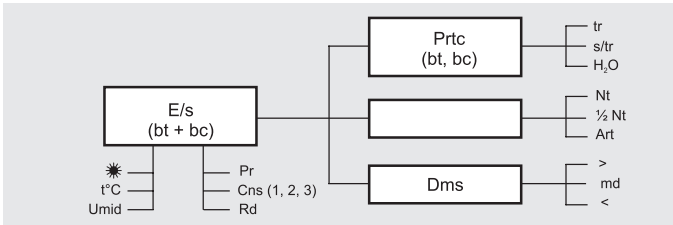
Savoir faire	- Investighează starea de sănătate a plămînilor unui fumător pe baza experimentului de mai jos: - Scoate o parte din aer dintr-un tub de plastic prin presarea lui. - Astupă cu un tampon de vată tubul în care ai fixat o țigară aprinsă. - Suflă de cîteva ori fumul de țigară în tub. - Analizează peste 5-10 min. aspectul pereților tubului și al dopului de vată. - Formulează concluzii.	Experiment
Savoir vivre	- Scrive un eseu de o pagină, în care să redai influența organelor afectate de fumat asupra stării de sănătate a întregului organism. Intitulează eseu. - Elaborează un program pentru cea mai apropiată persoană care a hotărît să se dezică de fumat. - Indică activitățile, durata și rezultatele preconizate.	Argumentare Proiect

Clasa a IX-a

Modulul I. Diversitatea în lumea vie

Tema: Ecosistemele și componentele lor



Componentele competenței	Sarcini didactice	Tehnici/metode de învățare
Savoir	- Scrive definițiile pentru următoarele noțiuni: <i>ecosistem, biotop, biocenoză</i>. - Describe particularitățile ecosistemelor pe baza schemei de mai jos și a informației din chenar. 	Lucru cu schema Tehnica <i>Alfabetul arab</i> Tehnica <i>Scrisul egiptean</i>

Savoir faire	În schemele din manual, informația se scrie prescurtat sub mai multe forme: – în contextul tehnicii <i>Alfabetul arab</i>: din cuvînt, se scriu 2-3 sau toate consoanele; dacă cuvîntul începe cu o vocală, atunci se scrie această vocală (ex., bt – biotop, prtçt – particularități); – <i>Scrisul egiptean</i> este o tehnică de eficientizare a conspectării cu ajutorul pictogramelor; – semne convenționale (ex., > – mare); – etc. • Întocmește și completează o fișă de observație, utilizînd informația din schema de la sarcinile de mai sus, din textul lecției și particularitățile celui mai apropiat și preferat ecosistem, descoperite prin realizarea unei excursii.	Observație Generalizare
Savoir vivre	• Evaluează rolul tău în ecosistemul artificial, pe care l-ai creat în gospodăria ta și descrie-l într-un text de 0,5-1 pagină. • Prezintă pe un poster propuneri pentru îmbunătățirea stării ecosistemului preferat din localitatea ta. La formularea propunerilor te poate ajuta metoda <i>Modificare – Ameliorare – Dezvoltare</i>: – Ce se poate modifica? – Ce se poate ameliora? – Ce se poate dezvolta? – Ce elemente își pot modifica forma sau dimensiunile? – Ce se poate adăuga? – Ce se poate înlocui și prin ce?	Argumentare Poster Metoda <i>Modificare – Ameliorare – Dezvoltare</i>

Clasa a X-a

Modulul I. Însușiri generale ale organismelor

Tema: Metabolismul

Competența acțional-strategică

Competențe de a-și proiecta activitatea, de a vedea rezultatul final, de a propune soluții de rezolvare a situațiilor-problemă din diverse domenii

Competența de a se implica personal în activități de menținere a propriei stări de sănătate și a celor din jur

Proiectarea acțiunilor de investigație a însușirilor generale ale organismelor

Componentele competenței	Sarcini didactice	Tehnici/metode de învățare
<i>Savoir</i>	• Scrie definițiile pentru următoarele noțiuni: <i>metabolism</i>, <i>metabolism bazal</i>, <i>metabolism total</i>. • Apa constituie o parte importantă a alimentației și a organismului nostru. a) Ce cantitate de apă este necesară organismului nostru în fiecare zi? Încercuiește răspunsul. A. 1 litru B. De la 1 la 2 litri C. De la 2 la 3 litri D. De la 3 la 4 litri b) Ce cantitate de apă trebuie să bei zilnic? Argumentează răspunsul. A. De la 0 la 1 litru B. De la 1 la 2 litri C. De la 2 la 3 litri D. De la 3 la 4 litri • Ce nutrient trebuie considerat sursa principală de energie pentru organism? Încercuiește răspunsul. A. Apa B. Proteinele C. Lipidele D. Glucidele E. Vitaminele • Ce nutrient furnizează cel mai rapid energie pentru organism? Încercuiește răspunsul. A. Apa B. Proteinele C. Lipidele D. Glucidele E. Vitaminele	Lucru cu textul Argumentare
<i>Savoir faire</i>	• Explică: a) De ce vitaminele sînt nutrienți esențiali ale organismului, dacă ele nu furnizează energie? b) De ce e necesar să avem un regim alimentar echilibrat în săruri minerale? • Dacă organismul unei persoane sănătoase este lipsit la moment de lipide, poate o altă sursă de energie să completeze această lipsă? Argumentează răspunsul. • Care este avantajul unui regim alimentar sărac în lipide pentru o persoană supraponderată?	Argumentare
<i>Savoir vivre</i>	• Elaborează-ți o rație alimentară care să-ți mențină starea de sănătate, dacă se știe că pentru un adolescent sînt necesare zilnic: – 45-65% glucide; – 25-35% lipide; – 10-30% proteine.	Argumentare

Clasa a XI-a

Modulul IV. *Sistemul locomotor și locomoția*

Tema: *Igiena sistemului locomotor (Afecțiuni ale coloanei vertebrale)*

Competența acțional-strategică

Competențe de a-și proiecta activitatea, de a vedea rezultatul final, de a propune soluții de rezolvare a situațiilor-problemă din diverse domenii

Competența de a se implica personal în activități de menținere a propriei stări de sănătate și a celor din jur

Elaborarea recomandărilor pentru profilaxia afecțiunilor sistemului locomotor la om



Componentele competenței	Sarcini didactice	Tehnici/metode de învățare
<i>Savoir</i>	• Enumeră deformările posibile la nivelul curburilor coloanei vertebrale. • Prezintă schematic aspectul: a) unei persoane care are ținută corectă; b) unei persoane care are ținută incorectă.	Lucru cu textul Reprezentare grafică
<i>Savoir faire</i>	• Ce consecințe pentru organism poate avea ținuta incorectă a corpului? • Scrie recomandări pentru prevenirea poziției incorecte a corpului în diverse situații: lucrul la computer, poziția în bancă, pregătirea temelor, servirea meselor etc.	Studiu de caz
<i>Savoir vivre</i>	În urma examinărilor medicale, s-a stabilit că un coleg de clasă are scolioză, iar altul – cifoza. • Elaborează câte o listă de recomandări pentru fiecare coleg ce ar contribui la remedierea acestor afecțiuni.	Metoda <i>Delphi</i>

Clasa a XII-a

Modulul I. *Bazele geneticii*

Tema: *Factorii mutageni*

Competența acțional-strategică

Competențe de a-și proiecta activitatea, de a vedea rezultatul final, de a propune soluții de rezolvare a situațiilor-problemă din diverse domenii

Competența de a se implica personal în activități de menținere a propriei stări de sănătate și a celor din jur

Analiza impactului unor factori mutageni asupra organismelor

Componentele competenței	Sarcini didactice	Tehnici/metode de învățare									
Savoir	Completează tabelul cu informația corespunzătoare. <table border="1"> <thead> <tr> <th>Tipuri de factori mutageni</th><th>Exemple</th><th>Efecte asupra materialului ereditar</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	Tipuri de factori mutageni	Exemple	Efecte asupra materialului ereditar							Lucru cu tabelul
Tipuri de factori mutageni	Exemple	Efecte asupra materialului ereditar									
Savoir faire	- Enunțurile de mai jos sînt alcătuite din două afirmații. Încercuiește <i>A</i> dacă cea de-a doua afirmație confirmă corectitudinea primei, în caz contrar încercuiește <i>F</i>. Dacă ai încercuit <i>F</i>, atunci scrie varianta corectă. 1. Pesticidele pot provoca tulburări psihice, deoarece acestea afectează sistemul nervos. <i>A F</i> 2. Radiațiile ionizante pot modifica procesul de creștere la plante, deoarece inhibă diviziunea celulară. <i>A F</i> - Realizează o analiză SWOT la tema: <i>Impactul pesticidelor utilizate în agricultură asupra organismului uman.</i> - Elaborează un material în PowerPoint (PPT) în care să prezinți impactul iradierilor asupra organismului, pe baza următorului exemplu: <i>În tratamentul cancerului se utilizează razele X.</i>	Analiza SWOT Prezentare PPT									
Savoir vivre	- Elaborează o listă de alimente pentru oamenii care lucrează într-o zonă cu un fon radioactiv ce depășește limitele normale. - Formulează recomandări de diminuare a acțiunii substanțelor mutagene pentru prietenul tău, care s-a angajat în perioada de vară la o întreprindere ce utilizează în procesul tehnologic substanțe mutagene.	Argumentare									

Cinci elemente pentru formarea competenței acțional-strategice la chimie și ecologie

Valeriu GORINCIOI

În documentele curriculare s-a operat cu două categorii de concepte: *obiective* (1999, 2006) și *competențe* (2010).

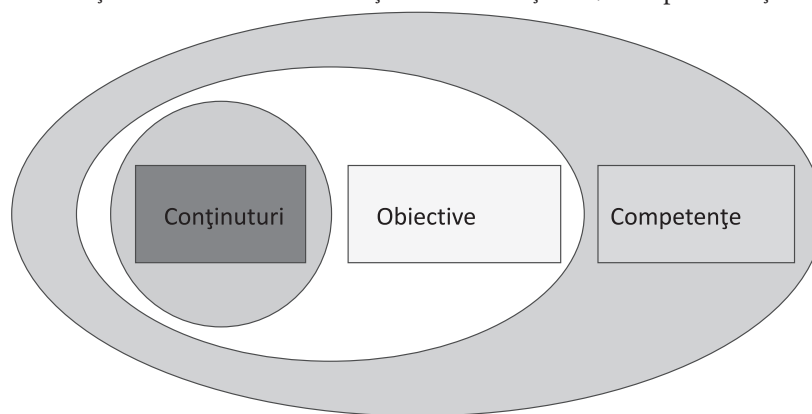
Obiectivele generale, respectiv competențele specifice, vizează comportamente cu un grad mare de complexitate. Ele se referă la cultivarea și stăpânirea unor capacități și atitudini specifice vârstei, profilului sau disciplinei și sînt urmărite pe parcursul mai multor ani de studiu. Acestea presupun posedarea unor cunoștințe, metode și tehnici de acțiune, demonstrarea de atitudini etc. formate și dezvoltate, prin exersare, în timp. Din cauza gradului mare de generalitate, finalitățile date nu pot fi evaluate cu precizie.

Obiectivele de referință (1999, 2006), respectiv subcompetențele (2010), reprezintă enunțuri ce descriu, în termeni de capacitate atribuită celui ce se instruieste, *rezultatul scontat* al unei secvențe de instruire. Rolul acestor finalități este acela de a conferi coerență procesului, fiind asigurat prin cele două funcții: *obiectivele* – de a orienta activitatea de învățare, focalizînd-o pe cunoștințele, aptitudinile și atitudinile elevilor și *competențele* – capacitățile ce trebuie dezvoltate la elevi pentru a asigura progresul logic (facilitînd, astfel, rezolvarea unor situații semnificative din viață modelate pedagogic).

La nivelul lecției (secvenței de lecție), capacitățile/competențele sînt definite prin *obiective operaționale* (1999, 2006) și, respectiv, *subcompetențe curriculare* (2010). Acestea sînt corect definite dacă îndeplinesc următoarele caracteristici:

- *pertinența* – rezultatul scontat este conform cu obiectivul de referință/subcompetența din care este derivat;
- *univocitatea* – formularea lor nu conține ambiguități;
- *realizabilitatea* – cel vizat posedă într-adevăr toate cunoștințele și capacitățile necesare îndeplinirii sarcinii ce va conduce la dobîndirea competenței scontate;
- *verificabilitatea* – formarea competenței scontate poate fi verificată cantitativ (măsurată) sau calitativ (observată).

Schema dată explică evoluția curriculară: de la învățămîntul tradițional, axat pe achiziționarea de cunoștințe,



spre cel modern (formativ), axat pe atingerea unor finalități (obiective), care, corelate cu capacitățile educabililor plasați în situații semnificative modelate pedagogic, duc la formarea unor competențe.

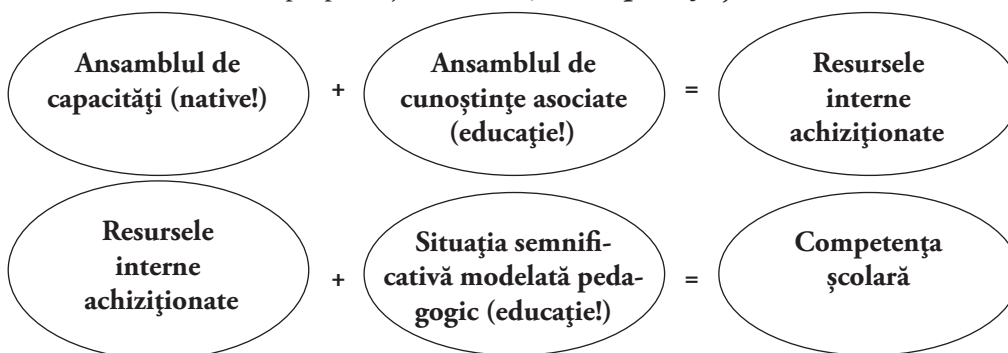
După X. Roegiers, **competența școlară** reprezintă:

1. *un ansamblu integrat de resurse, mobilizat în vederea rezolvării unei situații semnificative care aparține unui ansamblu de situații-problemă;*
2. *un ansamblu integrat de resurse interne achiziționate de elevi în procesul de cunoaștere/învățare, mobilizate*

pentru rezolvarea unor situații semnificative modelate pedagogic.

Rezumatul tuturor definițiilor ne-a orientat spre următoarea schemă a competenței:

Curriculumul modernizat propune și el o definiție: **Competența școlară este un ansamblu/sistem integrat de**



cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini dobândite de elevi prin învățare și mobilizate în contexte specifice de realizare, adaptate vârstei și nivelului cognitiv al elevilor, în vederea rezolvării unor probleme cu care aceștia se pot confrunta în viața reală.

În contextul celor prezentate, regăsim noțiunea de *competență* în curricula modernizată (2010):

Competențe-cheie/transversale:

1. competențe de învățare/de a învăța să înveți;
2. competențe acțional-strategice;
3. competențe de autocunoaștere și autorealizare;
4. competențe de bază în matematică, științe și tehnologie.

Competențele specifice ale disciplinei *Chimia*:

1. competența de a dobândi cunoștințe fundamentale, abilități și valori din domeniul chimiei;
2. competența de a comunica în limbajul specific chimiei;
3. competența de a rezolva probleme/situații-problemă;
4. competența de a utiliza inofensiv substanțele chimice.

În cele ce urmează vom veni cu unele sugestii privind formarea competenței acțional-strategice în cadrul disciplinei școlare *Chimia*.

Competența acțional-strategică poate fi descrisă în detaliu cu ajutorul mai multor caracteristici. În acest context, cercetătorul finlandez Mogensen (1995) a realizat o analiză a aspectelor sale structurale. Subliniem însă faptul că această competență (ca și celelelalte, de altfel) nu poate fi privită mecanicist, doar ca o sumă a elementelor ce o constituie. Componentele, dimensiunile sau anumite aspecte pot fi extrase pentru analiză, dar ele nu pot fi separate, nici teoretic, nici în practica pedagogică.

Structura competenței acțional-strategice (după Mogensen, 1995)

BAZATĂ PE VALORI	COGNITIVĂ			SOCIALĂ
	Cunoașterea problemei		Cunoștințe despre <i>ce</i> și <i>cum</i> se acționează	
	Căutarea argumentelor normativ-reglatoare, inclusiv de ordon etic și moral	COMPETENȚA ACȚIONAL-STRATEGICĂ	Se ține cont de impactul micro- și macrosocial al acțiunii	
	Curajul de a acționa, responsabilitate pentru acțiune		Are pregătirea și motivația de a acționa	
	AXATĂ PE PERSONALITATE			

*„Alchimia a fost o formă
de cunoaștere protoștiințifică,
dar și o artă ocultă, specifică
Antichității și Evului mediu, care avea
în vizor patru elemente principale:
PĂMÎNTUL, APA, AERUL, FOCUL.”*

Acceptînd aceste elemente, cercetătorii norvegieni Kristoffer Lundholm și Renaud Richard, în Ghidul *Cinci elemente*, pentru o prezentare intuitivă a conceptelor legate de formarea competenței acțional-strategice, s-au referit la existența **celui de-al cincilea element** (după filmul cu același nume *The Fifth Element*, regizor Luc Besson; în distribuție: Bruce Willis și Milla Jovovich):

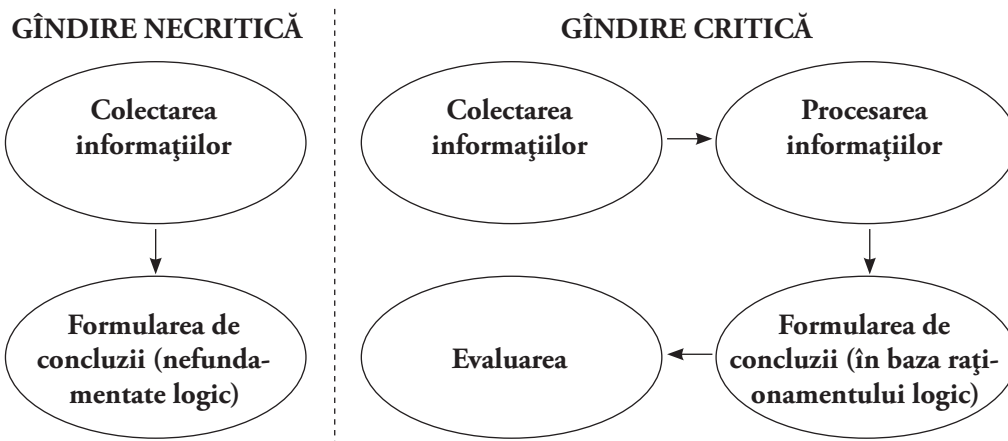
PĂMÎNT Cunoaște-te pe tine însuși și ceea ce dorești să obții... ...deoarece de la tine pornește fiecare schimbare!	APĂ Cunoaște-i pe cei din jur, pe cei cu care vei colabora, coopera în atingerea scopurilor (condiții de obținere a succesului)pentru că cei din jur – ca și apa – pot fi în diferite stări, pot avea diferite atitudini, în funcție de mai mulți factori.
SISTEMUL DE GÎNDIRE CRITICĂ (al cincilea element)	
FOC Proiectează și realizează schimbarea (acțiunea)... ...deoarece este nevoie de un efort de durată pentru a produce schimbarea (acțiunea).	AER Înțelege modul în care se produce schimbarea (acțiunea)... ...pentru că schimbarea (acțiunea) – asemeni curentului de aer – poate fi ca o briză ușoară de vară sau ca o furtună violentă.

SISTEMUL DE GÎNDIRE CRITICĂ (al cincilea element)

„Tot ce are integritate și formă generează interacțiunea continuă a elementelor sale.”
(Peter Senge)

Este important să înțelegem cum interacționează din punct de vedere strategic cele patru componente (Pământ, Apă, Aer, Foc) pe traseul ce asigură succesul și durabilitatea acțiunii propuse: de unde pornești, ce dorești să obții, ce potențial ai, ce te motivează, cu cine vei colabora, cum vei proiecta schimbarea, cum o vei realiza, cum vei monitoriza și evalua progresul, cum vei estima riscurile etc.

1	Succesul virtual	Determinarea finalităților
2	Sistemul de gândire critică	Înțelegerea sistemului de gândire
3	Strategie	Propunerea metodologiei de acțiune
4	Unelte	Propunerea instrumentariului necesar
5	Acțiune	Efectuarea acțiunii, conform p.1, 2, 3, 4
6	Succes real (performanță)	Atingerea finalității proiectate (pe deplin sau parțial)



PĂMÎNT

Cunoaște-te pe tine însuși și ceea ce dorești sa obții, deoarece de la tine pornește fiecare schimbare!

! Recomandăm să se utilizeze:

Clasa	Teme
VII	<i>Chimia – știință despre substanțe. Noțiuni chimice elementare</i>
VIII	<i>Substanțele din jurul nostru</i>
IX	<i>Importanța substanțelor chimice pentru viața omului</i>
X	<i>Noțiunile și legile fundamentale ale chimiei</i>
XII	<i>Chimia în viața societății</i>

Curriculumul modernizat vine cu precizări substanțiale și exhaustive la subiect, popunind o structură concretă a concepției disciplinei *Chimia*:

Definirea disciplinei <i>Chimia</i> (nu a fost modificată!)	Statutul disciplinei în planul de învățământ (element nou!)	Valoarea formativă a disciplinei (element nou!)	Principiile specifice ale predării-învățării disciplinei <i>Chimia</i> (sînt prezentate în premieră în curriculum!)
Chimia este o știință fundamentală a naturii, avînd ca obiect de studiu elementele chimice, substanțele simple și compuse, transformările lor și legile care le dirijează.	<i>Chimia</i> reprezintă o disciplină din aria curriculară <i>Matematică și Științe</i> , obligatorie pentru învățământul liceal la profilurile real, umanist, arte, sport.	Formarea la elevi a următoarelor <i>competențe specifice</i> : • competența de a dobîndi cunoștințe fundamentale, abilități și valori din domeniul chimiei; • competența de a comunica în limbajul specific chimiei; • competența de a rezolva probleme/situații-problemă; • competența de a investiga experimental substanțele și procesele chimice; • competența de a utiliza inofensiv substanțele chimice.	• Cunoașterii științifice a substanțelor și fenomenelor • Funcționalității cunoștințelor chimice • Sistematizării și continuității în proiectarea și rezolvarea situațiilor-problemă • Individualizării și diferențierii activității de învățare la chimie • Cooperării în activitatea de învățare a chimiei • Stimulării motivației pentru studiul chimiei și a creativității • Autoevaluării și al evaluării ghidate a rezultatelor învățării chimiei

Disciplina vizată pune serioase întrebări în fața elevului, a părintelui și a societății în întregime despre necesitatea studiului chimic pentru carieră.

CARIERE DEZVOLTATE CU AJUTORUL CHIMIEI

Chimiștii sînt cei care transformă materialele obișnuite din jurul nostru în lucruri uimitoare. Unii caută soluții pentru tratarea cancerului sau monitorizează stratul de ozon; alții descoperă materiale noi pentru „a încălzi” casele noastre pe timp de iarnă sau pentru a fi folosite în alte scopuri. Cunoștințele achiziționate prin învățarea chimiei deschid multiple căi pentru carieră.

Psihologul Holland descrie 6 tipuri de personalitate, în funcție de preferințele manifestate față de obiecte, date, idei sau oameni. Persoanele „atașate” de chimie sînt divizate în următoarele categorii:

Tipul *realist* manifestă preferință pentru manipularea obiectelor, mașinilor, instrumentelor, datelor. Este orientat către prezent și activități concrete, predominant fizice. Posează aptitudini manuale, mecanice sau tehnice.

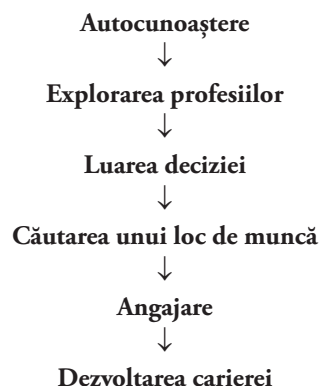
Tipul *investigativ* se orientează spre activități care presupun gândire abstractă și valori de ordin intelectual. Are, de obicei, abilități matematice și științifice, preferă activitățile de cercetare în cele mai diferite domenii (biologie, fizică, social, cultural etc.) și să lucreze singur la rezolvarea problemelor.

Tipul *întreprinzător (antreprenorial)* este adeptul lucrului în echipă, dar cu scopul de a conduce, de a fi lider. Evită activitățile științifice sau domeniile care implică o muncă dificilă, preferîndu-le pe cele care îi pun în valoare inițiativa, calitățile oratorice și manageriale.

Tipul *convențional* preferă activitățile care necesită manipularea sistematică și coordonată a unor date sau obiecte. Se adaptează greu la situații cu grad ridicat de ambiguitate, fără cerințe clare, dar are abilități pentru activități administrative. Oamenii din această categorie sînt conformiști, buni executanți și se supun unor convenții, reguli. Sînt ordonați, le plac mediile de muncă în care sarcinile sînt bine structurate și presupun aplicarea unor algoritmi.

Prezentăm doar cîteva dintre carierele alese de chimiști:

ETAPELE DEZVOLTĂRII CARIEREI



Cariere	Descriere
Chimia în educație	Profesor de chimie în gimnaziu, liceu, colegiu, universitate. O activitate responsabilă – educator, partener al educabilului.
Chimia în agricultură (agrochimia)	
Biochimia	
Biotehnologia	
Ingineria chimică	
Chimia comercială	
Tehnologia chimică	
Chimia mărfurilor de consum	
Chimia mediului	
Chimia alimentară	
Geochimia	
Managementul deșeurilor periculoase	
Metalurgia	
Chimia farmaceutică	
Chimia petrolului și a gazelor	
Chimia fizică	
Chimia polimerilor etc.	

APĂ

Cunoaște-i pe cei din jur, pe cei cu care vei colabora, coopera în atingerea scopurilor (condiții de obținere a succesului), pentru că cei din jur – ca și apa – pot fi în diferite stări, pot avea diferite atitudini, în funcție de mai mulți factori.

! Recomandăm să se utilizeze:

Clasa	Teme
VII	<i>Chimia și mediul</i>
VIII	<i>Substanțele din jurul nostru</i>
IX	<i>Chimia pentru mediu</i>
X	<i>Noțiunile și legile fundamentale ale chimiei</i>
XI	<i>Chimia în viața societății</i>

Tehnica *Harta comunității*

Una dintre cele mai eficiente modalități de a menține comunicarea și dialogul între persoane provenite din medii diferite, de a facilita înțelegerea reciprocă este stimularea creativității. Creativitatea se dovedește a fi solul fertil în care putem planta semințele comparațiilor critice, un temei de discuții care contribuie și la dezvoltarea autoconștientizării. Tehnica dată se axează pe aplicarea unei strategii de elaborare a hărților, pentru o mai bună înțelegere a unor situații locale ce necesită ameliorare.

Pașii de implementare a strategiei

Strategia poate fi realizată cu grupuri de 5-10 persoane. Având la dispoziție materialele necesare (hârtie, creioane colorate, carioca etc.), implementarea ei se va încadra perfect într-o zi. Începeți prin a prezenta scopul exercițiului, apoi împărtășiți participanții în subgrupuri a câte 2-3. Cereți ca fiecare grup să deseneze o hartă a localității sau a cartierului, marcând locurile relevante pentru membrii lui (ceea ce place sau displace, inclusiv idei de a îmbunătăți situația). Ar fi bine să se estimeze care sînt principalele probleme ale localității (socioeconomice, ecologice: poluarea mediului, gunoiști neautorizate, drumuri deteriorate). Asigurați-vă să fie materializate pe hartă toate ideile discutate, alocînd timp suficient (45-50 minute) și spațiu adecvat. Subliniați faptul că nu contează atît precizia executării lucrării, cît abordările creative. Cereți participanților să expună hărțile și să le prezinte. În timpul prezentării, adresați întrebări de clarificare și asigurați-vă că se înțelege semnificația locurilor incluse. De exemplu: „Sînt locuri în comunitate unde obișnuiesc să se odihnească maturii și, mai ales, tinerii?” sau „Există diferențe între locurile preferate de femei și cele preferate de bărbați?” Întrebările pot fi adaptate pentru a se plia pe aspectele care fac obiectul investigației grupului (teme legate de ecologie, surse de poluare, salubritate, implicare civică etc.). Solicitați-i fiecărui participant să explice de ce locurile marcate pe hartă sînt importante pentru el și să le indice pe cele pe care le frecventează mai des. În încheiere, fiecare participant va evalua activitatea și ce a învățat prin parcurgerea ei.

AER

Înțelege modul în care se produce schimbarea (acțiunea), pentru că schimbarea (acțiunea) – asemeni curentului de aer – poate fi ca o briză ușoară de vară sau ca o furtună violentă.

„În orice polemică științifică, socială sau politică discuția trebuie să se rezume la un schimb de idei și numai la acelea care au tangență cu problema respectivă. Părțile nu au dreptul să se refere la caracterul, temperamentul sau trecutul adversarului, deoarece acestea nici nu infirmă, nici nu confirmă validitatea ideilor susținute”. (Oxford University, 1890) Astfel, schimbarea, acțiunea se poate produce doar confruntînd diferite puncte de vedere.

Prezentăm cîteva dintre temele discutate la cluburile de dezbateri sau la lecțiile de chimie, această listă nefiind una exhaustivă. Sînteți invitați să o completați și să aduceți argumente la fiecare subiect.

Emisiile carbonice

Mecanismele economice de stimulare au un potențial mai mare de a reduce emisiile carbonice decât abordările juridice.

! Recomandăm să se utilizeze:

Clasa	Teme
IX	<i>Circuitul carbonului în natură Influența produșilor de ardere asupra mediului, efectul de seră</i>
X	<i>Nemetalele, oxizii nemetalelor</i>
XI	<i>Ocotirea mediului de poluanții formați în urma prelucrării și folosirii gazelor naturale, a petrolului, a cărbunilor</i>
XII	<i>Chimia în viața societății</i>

Emisiile carbonice în atmosferă, în mare parte create de arderea combustibililor fosili – cărbunele, petrolul și gazele naturale – cauzează schimbări climatice. Unii oameni de știință și politicieni pun la îndoială acest concept. Cele mai multe guverne au acceptat realitatea schimbărilor climatice globale la sfârșitul anilor 1990, când marea majoritate a statelor au semnat Acordul de la Kyoto, care a încercat să verifice nivelul emisiilor de carbon în țările dezvoltate și oferă un cadru de acțiuni privind reducerea acestui proces la nivel global. Însă unele țări, în special Statele Unite ale Americii, au refuzat să semneze Acordul de la Kyoto.

Pentru	Împotriva
Stimularea economică de reducere a emisiilor oferă un anumit profit companiilor, agențiilor de stat, persoanelor fizice.	Legislația din domeniu s-a dovedit a fi eficientă, astfel încât nu este necesar a căuta soluții bazate pe mecanisme economice de stimulare.
Pentru a avea beneficii economice, agenții economici vor investi în tehnologii moderne, care vor duce la micșorarea emisiilor carbonice, inclusiv prin utilizarea surselor și a materialelor alternative, nepoluante de energie.	Totuși, la nivel de state, mecanismele legislative sînt mai eficiente, deoarece nu țin de tipul de proprietate, ci doar de nivelul real al emisiilor carbonice, depistate de experți independenți.
...	...

Volumul global de utilizare a cărbunelui ar trebui să crească.

! Recomandăm să se utilizeze:

Clasa	Teme
IX	<i>Circuitul carbonului în natură Influența produșilor de ardere asupra mediului, efectul de seră</i>
XI	<i>Gazul natural, petrolul, cărbunele, originea, regiunile mai bogate de pe globul pămîntesc, domeniile de utilizare, proprietățile fizice Ocotirea mediului de poluanții formați în urma prelucrării și folosirii gazelor naturale, a petrolului, a cărbunilor</i>

Cărbunele este un combustibil fosil extras din subteran sau de la suprafață. El este utilizat în întreaga lume pentru generarea de energie electrică, pentru încălzire în sectorul privat și de stat.

Pentru	Împotriva
Creșterea utilizării cărbunelui ar micșora dependența energetică de o singură sursă: gazele naturale.	Creșterea utilizării cărbunelui ar mări gradul de poluare a atmosferei, ar spori pericolul ploilor acide.

Centralele electrice pe bază de cărbune sînt mai puțin costisitoare în construcție și exploatare decît cele nucleare și, în caz de accidente, nu duc la consecințe catastrofale.	Emisiile provenite de la centralele electrice pe bază de cărbune reprezintă cea mai mare sursă de emisii de dioxid de carbon, cauza principală a încălzirii globale.
...	...

FOC

Proiectează și realizează schimbarea (acțiunea), deoarece este nevoie de un efort de durată pentru a produce schimbarea (acțiunea).

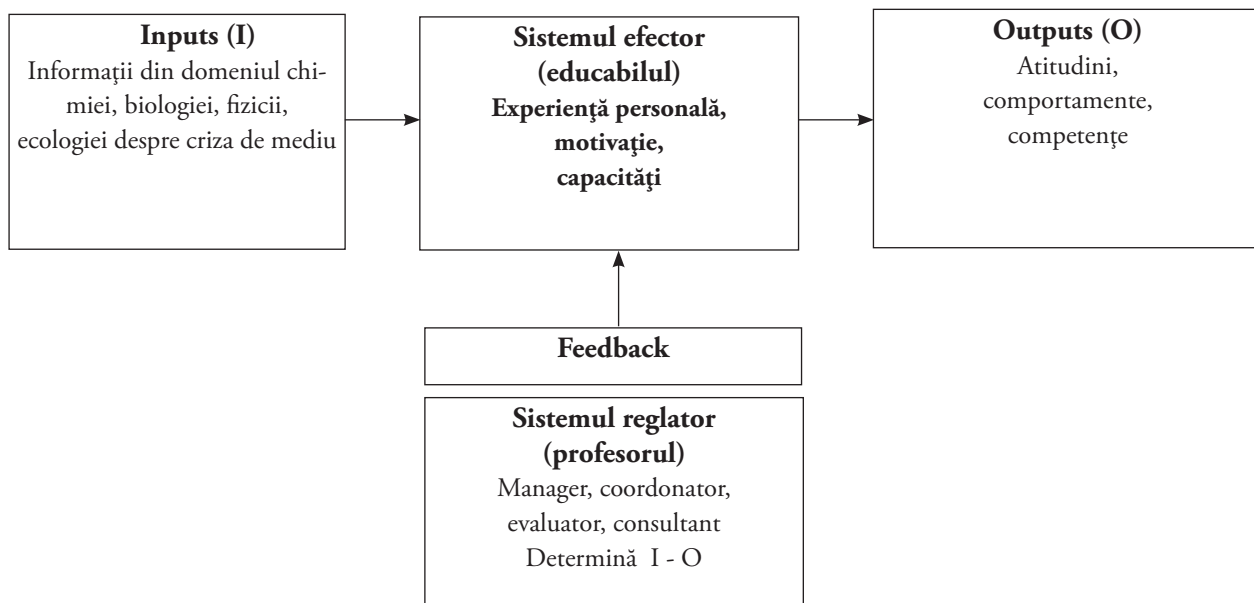
! Recomandăm să se utilizeze:

Clasa	Teme
VII	<i>Chimia și mediul</i>
VIII	<i>Substanțele din jurul nostru</i>
IX	<i>Chimia pentru mediu</i>
X	<i>Noțiunile și legile fundamentale ale chimiei</i>
XI	<i>Ocrotirea mediului de poluanții formați în urma prelucrării și folosirii gazelor naturale, a petrolului, a cărbunilor</i>
XII	<i>Chimia în viața societății</i>

“Relația omului cu mediul ambiental (nu înconjurător!) are mai multe semnificații:

- de adaptare psihologică a omului la mediu (Piramida Maslow);
- de efecte ale mediului asupra organismului, cu deosebire modificările pe care omul le suferă din partea utilizării industriale și agricole;
- de influență a mediului asupra diferitelor niveluri ale vieții sociale.”(după Marin C. Călin).

Totodată, relația dintre educație și ecologie vizează atît copilul și adolescentul, cît și populația adultă:



Problemele și obiectivele educației ecologice implică o anumită metodologie de realizare: aportul intra- și inter-disciplinar al procesului educațional din partea unor discipline de studiu (geografia, biologia, fizica, chimia etc.).

Pentru antrenarea elevilor în soluționarea problemelor ecologice, poate fi propusă tehnica *Portofoliul clasei*.

PORTOFOLIUL CLASEI

Obiectivele activității:

cognitive:

Elevii vor fi capabili:

- să identifice problemele de ecologie din localitatea dată sau la nivel de stat, continent, global (ori de sistem modelat);
- să demonstreze impactul problemelor de ecologie asupra omului și naturii;

aptitudinale:

- să colecteze informații la problema dată;
- să găsească (propună, argumenteze din punct de vedere chimic și nu numai) modalități de rezolvare a problemelor de ecologie;
- să prezinte căi de soluționare a problemelor ecologice;

atitudinale:

- să ia atitudine față de protecția mediului ambiant;
- să fie independenți, obiectivi, cooperanți, activi social.

Descrierea activității

Etapă I. *Determinarea problemelor ecologice din localitatea dată sau la nivel de stat, continent, global (ori de sistem modelat) și culegerea informației necesare*

Scopuri:

- determinarea problemelor de ecologie cu care se confruntă comunitatea, țara, continentul, omenirea la nivel global; depistarea celor ce au origine și soluționare chimică;
- documentarea în domeniul dat.

Procedură:

- brainstorming;
- discuție în clasă;
- alcătuirea posterului *Probleme de ecologie* (locale etc. – depinde de opțiunea elevilor);
- activitatea are loc în grupuri de 3-4 elevi. Fiecare echipă lucrează asupra unei probleme, răspunzând la întrebări.

Problema: _____

1. De ce această problemă este atât de importantă? (Stringența)
2. Cine e responsabil de apariția problemei date? (Vinovatul)
3. Cine răspunde de soluționarea ei? (Agentul sau subiectul)
4. Ce argumente aveți în favoarea necesității studierii și soluționării urgente a problemei? (Avantaje)
5. Care ar fi alte probleme ecologice de importanță majoră? (Amploarea)

- formularea problemelor de ecologie și chimie.

Temă pentru acasă (se distribuie diferențiat individual sau în grupuri):

- studierea situației ecologice în comunitate etc.; determinarea principalelor surse de poluare a mediului cu poluanți chimici;
- studierea literaturii recomandate de profesor (sau selectate de elev) în problemele date: manuale, enciclopedii, dicționare, monografii, ghiduri etc.;
- studierea informației din mass-media (presă, radio, TV);

- studierea informației electronice (Internet);
- interviul în familie, vecini (comunitate), experți, primărie etc.

Etapă II. *Determinarea problemei de cercetare ecologico-chimică*

Scopuri:

- discutarea informației colectate despre problemele ecologice;
- identificarea unei probleme de cercetare ecologico-chimică.

Procedură:

- prezentarea informației selectate de reprezentanții grupurilor de lucru;
- discutarea în clasă a informației prezentate;
- formularea și alegerea cu asentimentul majorității a problemei de cercetare ecologico-chimică (cea mai interesantă și, totodată, cea mai stringentă pentru comunitate etc.).

Etapă III. *Culegerea informației cu privire la problema cercetată*

Scop:

- informarea teoretică și practică în problema dată.

Procedură:

- împărțirea clasei în grupe de cercetare;
- analiza fenomenelor chimice posibile, apelând la diferite surse:
 - culegerea și prelucrarea datelor referitoare la experimentul chimic posibil;
 - studierea literaturii recomandate de profesor (sau selectate de elev) vizînd problema cercetată (manuale, enciclopedii, dicționare, monografii, ghiduri etc.);
 - studierea informației din mass-media (presă, radio, TV);
 - studierea informației electronice (Internet);
 - interviuarea membrilor familiei, vecinilor, experților, ONG-urilor, funcționarilor de la primărie etc.).

Etapă IV. *Alcătuirea Portofoliului clasei*

Scopuri:

- analiza, sinteza și generalizarea informației colectate referitoare la problema cercetată;
- selectarea informației pentru *Portofoliul clasei* și alcătuirea acestuia.

Procedură:

- împărțirea clasei în 4 grupe de lucru;
- elaborarea compartimentelor portofoliului (fiecare grup este responsabil de o anumită parte a acestuia, care va conține cele mai bune lucrări ale membrilor grupului și ale întregii clase).

Etapă V. *Prezentarea Portofoliului clasei*

Scopuri:

- informarea auditoriului despre stringența problemei ecologice selectate;
- prezentarea alternativelor de soluționare a problemei și analiza lor;
- demonstrarea eficienței căii de soluționare a problemei propuse de clasă;
- informarea auditoriului despre planul de soluționare a problemei.

Procedură:

- prezentarea *Portofoliului clasei* se face în fața unui juriu constituit din elevi, profesori, experți invitați (de pildă, colaboratori ai Serviciului de Medicină Preventivă);
- respectarea algoritmului (fiecare grup de lucru prezintă componenta de care este responsabil);
- respectarea duratei prezentărilor (fiecare grup are la dispoziție 4-5 minute) și a următoarelor reguli: se

prezintă, în linii mari, conținutul componentei, argumentele; se comentează sursele utilizate; se folosesc numai materiale incluse în *Portofoliul clasei*; juriul evaluează produsul).

Etapa VI. *Reflecții asupra experienței acumulate*

Scop:

- autoevaluarea experienței (performanței) acumulate în procesul de lucru asupra *Portofoliului clasei*.

Procedură:

- analiza etapelor de elaborare a *Portofoliului clasei* (Ce a fost valoros? Ce a mers bine? Ce a prezentat dificultăți?);
- Ce achiziții (cunoștințe, aptitudini, atitudini) ați obținut lucrând asupra *Portofoliului clasei*?
- Ce ați face altfel dacă ați lucra asupra unui nou portofoliu?
- Ce avantaje ale lucrului în grup ați observat? Dar dezavantaje?
- Cum ați putea folosi experiența acumulată pentru a vă autoperfecționa?

Caracteristici ale părților componente ale *Portofoliului clasei*

Grupuri	I	II	III	IV
Sarcina grupului	Problema	Soluții alternative de rezolvare a problemei	Soluția propusă de clasă	Planul de soluționare practică a problemei
Secția demonstrativă	• Importanța problemei de cercetare; cine e responsabil de apariția ei • Mecanismul chimic al problemei (factorii de poluare și interacțiunea lor cu mediul) • Reprezentarea grafică a problemei (citate, diagrame, desene, articole, fotografii – cu indicarea sursei, denumirii, autorului) • Bibliografia	• Care sînt modalitățile de soluționare a problemei date • Analiza modalităților chimice de soluționare a problemei • Reprezentarea grafică a soluțiilor alternative ale problemei (citate, diagrame, desene, articole, fotografii – cu indicarea sursei, denumirii, autorului) • Bibliografia	• Care este, în opinia clasei, cea mai eficientă cale de soluționare a problemei • Mecanismul chimic al soluției • Care sînt punctele forte și slabe ale modalității propuse • Reprezentarea grafică a modalității de rezolvare a problemei propuse de elevii clasei (citate, diagrame, desene, articole, fotografii – cu indicarea sursei, denumirii, autorului) • Bibliografia	• Cine ar putea contribui la soluționarea problemei alese • Care ar putea fi contribuția clasei, școlii, comunității, organelor puterii de stat la soluționarea problemei date • Care ar putea fi obstacolele în calea soluționării problemei și cum ar putea fi ele ocolite • Reprezentarea grafică a planului de soluționare a problemei (citate, diagrame, desene, articole, fotografii – cu indicarea sursei, denumirii, autorului) • Bibliografia
Secția de documentare	Materialul factologic cel mai important (citate, eseuri etc.) pentru fundamentarea problemei	Materialul factologic cel mai important (citate, eseuri etc.) pentru soluțiile alternative ale problemei	Materialul factologic cel mai important (citate, eseuri etc.) pentru soluționarea problemei propuse de elevii acestei clase	Materialul factologic cel mai important (citate, eseuri etc.) pentru planul de soluționare a problemei date

Criterii de evaluare a componentelor *Portofoliului clasei*

- *Completarea:* Cele 4 componente ale portofoliului conțin informația necesară (ca volum și structură)?
- *Claritatea:* Cele prezentate sînt expuse în mod logic, clar, accesibil auditoriului?
- *Informația:* Informația prezentată este veridică și conține principalele fapte, noțiuni, concepte? Cît este ea de actuală?
- *Suportul:* În ce măsură informația colectată reprezintă suport pentru afirmațiile, concluziile făcute de autorii *Portofoliului*?
- *Documentarea:* Sînt utilizate diverse surse de informare? În ce măsură sursele prezentate sînt credibile? Cum se realizează legătura logică dintre secția demonstrativă și cea de documentare?
- *Aspectul grafic:* Aspectul estetic al materialelor prezentate.

Criterii de evaluare a prezentării *Portofoliului clasei*

- *Persuasiune:* În ce măsură auditoriul a înțeles importanța, stringența problemei ecologice date?
- *Practicitate:* În ce măsură propunerile, soluțiile înaintate sînt reale și realizabile?
- *Coordonare:* Formează componentele *Portofoliului* un tot întreg?
- *Cooperare:* Cum au activat membrii echipelor de lucru și în ce măsură au cooperat?

Criterii de evaluare a feedback-ului

- Evaluarea *Portofoliului clasei*, comentariile profesorului și/sau ale juriului referitoare la *Portofoliu* și la prezentarea acestuia.

Referințe bibliografice:

1. *Curriculum pentru învățămîntul gimnazial. Chimia (clasele a VII-a – a IX-a)*, Chișinău, 2010.
2. *Curriculum pentru învățămîntul liceal. Chimia (clasele a X-a – a XII-a)*, Chișinău, 2010.
3. *Action competence, Conflicting interests and Environmental Education*, <http://dpu.dk/Everest/Publications/Forskning>.
4. *The Five Elements Guide*, http://www.apreis.org/docs/5elements_guide.pdf.
5. *Modalități inovatoare de motivare a adulților pentru învățare. Ghid*, [http://www.cremole.eu/ckfinder/user-files/files/Ghidul cu strategiile inovative-2011 ro.pdf](http://www.cremole.eu/ckfinder/user-files/files/Ghidul%20cu%20strategiile%20inovative-2011%20ro.pdf).



Formarea competenței acțional-strategice la matematică: demers pentru modificarea comportamentului

Lidia BEZNIȚCHI, Aliona LAȘCU

„Orice dorință ți-o îndeplinești când gîndul, vorba și fapta merg împreună.”
(Oukhadi)

Cum poate fi tradusă această axiomă generală – **educația, acțiune de modificare a comportamentului** – în termeni concreți, în implicații practice, în mijloace eficiente? (Michel Minder, *Didactica funcțională*)

Societatea contemporană, aflată în permanentă schimbare, impune revederea finalităților de instruire, pentru o integrare mai eficientă a viitorilor absolvenți de liceu. Reforma învățămîntului a dus la schimbarea modelelor didactice tradiționale cu unele dinamice și flexibile, participative, adaptabile la transformările vieții, care generează o nouă abordare a strategiilor de instruire, orientîndu-le spre formarea competențelor, calităților, abilităților, spre încurajarea activității mentale a elevilor.

În particular, demersul educațional este orientat spre dezvoltarea spiritului inventiv și a creativității; a abilităților de a lua decizii, de a elabora algoritmi pentru soluționarea eficientă a diferitelor situații-problemă; a capacităților de a planifica și a gestiona proiecte întru realizarea unor obiective; a spiritului antreprenorial, care vizează, în primul rînd, capacitatea unei persoane de a-și pune în practică ideile.

Indiferent de disciplină, calea optimă de a dezvolta *competența acțional-strategică* este de a implica elevii în proiecte și activități practice, în care accentul se pune pe învățarea prin cercetare și în care se dobîndește experiență reală, care au drept scop dezvoltarea potențialului creativ. Prin urmare, activitățile ținesc dezvoltarea competenței acțional-strategice dacă includ cel puțin două din următoarele elemente: a) valorificarea calităților și a abilităților general-aplicabile, care formează temelia spiritului și a comportamentului acțional-strategic; b) sporirea gradului de conștientizare de către elevi a importanței activităților independente și de antreprenariat – ca posibile opțiuni pentru carieră; c) implementarea de activități și proiecte practice.

Conform Curriculumului Național, *competența școlară* este definită ca „un ansamblu/sistem integrat de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini dobîndite de elevi prin învățare și mobilizate în contexte specifice de realizare, adaptate vârstei elevului și nivelului cognitiv al acestuia, în vederea rezolvării unor probleme cu care acesta se poate confrunta în viața reală”, iar *competența acțional-strategică* înseamnă formarea competenței de a acționa în baza unui plan în activitatea de învățare și de odihnă, a competenței de a stabili legătură între propriile capacități, eforturi și rezultatele activității.

Vom analiza competența propriu-zisă, definită prin cinci caracteristici esențiale (Xavier Roegiers, *Manualul școlar și formarea competențelor în învățămînt*):

- **mobilizarea unui ansamblu de resurse** – competența presupune antrenarea unui set de resurse: cunoștințe, experiențe, scheme, automatisme etc. Această caracteristică însă nu este suficientă pentru a face deosebirea între capacitate și competență;
- **caracterul finalizat** – constă în faptul că mobilizarea ansamblului de resurse nu se face în mod întîmplător. Competența este finalizată: resursele sînt folosite conștient de purtătorul competenței, ele capătă „funcționalitate”;
- **relația cu un ansamblu de situații** – caracteristică ce ține de faptul că mobilizarea resurselor are loc în cadrul unui ansamblu de situații autentice și în contextul rezolvării unor probleme reale;
- **caracterul disciplinar** – această caracteristică vizează o categorie de situații corespunzătoare unor probleme specifice, provenite direct din exigențele disciplinei. Fără îndoială, unele competențe „aparținînd” diferitelor discipline sînt apropiate una de alta, fiind, așadar, ușor transferabile: de exemplu, competența

de a efectua experimente virtuale, a rezolva probleme de activitate cotidiană și a elabora modele ale fenomenelor studiate, folosind aplicații, laboratoare și medii digitale educaționale;

- **evaluabilitatea** – competența este o mărime evaluabilă, deoarece poate fi măsurată prin calitatea îndeplinirii sarcinii și prin calitatea rezultatului.

O definiție mai puțin formală descrie *competența* ca fiind „capacitatea de a rezolva problemele din viața cotidiană, utilizând, în timp real, cunoștințele și atitudinile dobândite”.

În cele ce urmează, ne vom axa atenția pe formarea competenței prin rezolvarea de probleme în cadrul lecțiilor de matematică, drept premisă pentru cultivarea competenței acțional-strategice, or, după cum afirmă Grigore Moisil: „Matematica nu înseamnă calcul. Calculul este făcut de mașini de calcul. Matematicii îi aparține fantezia, imaginația, demonstrația. Toate au caracter pur uman și nu pot fi făcute decât de oameni.”

În tabelul ce urmează am exemplificat corelația dintre **standardul de competență** (rezolvarea prin consens/colaborare a problemelor, a situațiilor-problemă create în cadrul diverselor activități, prin adaptarea la condiții și situații noi), **competența-cheie** (competența acțional-strategică) și **competența specifică a disciplinei Matematică** (rezolvarea prin consens/colaborare a problemelor, a situațiilor-problemă create în cadrul diverselor activități).

Nr.	Subcompetențe	Cunoștințe	Capacități	Atitudini
1.	Transpunerea problemelor cu text în limbaj matematic	• Explică condițiile și cerințele problemei și le notează pe scurt. • Stabilește tipul problemei reieșind din enunț. • Reproduce algoritmul de rezolvare a problemei de tipul identificat.	• Formulează întrebări de clarificare a condițiilor și cerințelor problemei. • Reprezintă schematic condițiile problemei. • Stabilește relațiile dintre datele și întrebarea problemei. • Utilizează conștient algoritmul de rezolvare a problemei de tipul dat. • Realizează sarcini individual și în grup.	• Este dispus să rezolve probleme. • Se implică activ în procesul de transpunere a problemelor cu text în limbaj matematic. • Îi convinge pe colegi să lucreze împreună.
2.	Elaborarea unui plan de acțiuni privind rezolvarea problemei	• Identifică oportunități pentru activitățile personale. • Cunoaște rigorile de alcătuire a unui plan de rezolvare a problemei: de aritmetică, de algebră, de geometrie. • Identifică metoda de rezolvare a problemei reieșind din enunț. • Cunoaște materialul necesar pentru rezolvarea problemei de tipul dat.	• Divizează problema în porțiuni. • Determină consecutivitatea alcătuirii expresiilor respective ale problemei. • Verifică dacă au fost utilizate toate datele și mărimile. • Prioritizează acțiunile pentru rezolvarea problemei. • Expune oral și în scris planul integral de rezolvare a problemei. • Propune soluții de rezolvare. • Prognozează rezultatele așteptate.	• Apreciază necesitatea elaborării unui plan de rezolvare a problemei. • Respectă ideile proprii și ale colegilor. • Dă dovadă de inițiativă, independență și creativitate.

3.	Realizarea planului de rezolvare a problemei	• Selectează din achizițiile dobândite anterior cunoștințele necesare pentru realizarea sarcinii concrete din fiecare porțiune simplă. • Recunoaște operațiile care trebuie efectuate pentru rezolvarea problemei.	• Realizează legături între porțiunile problemei. • Aplică suportul teoretic necesar pentru rezolvarea problemei. • Rezolvă problema individual sau în grup. • Își asumă riscuri. • Identifică punctele tari și punctele slabe proprii și ale colegilor/echipei.	• Este dispus să rezolve diverse tipuri de probleme. • Este deschis să colaboreze cu colegii și să-și expună ideile. • Manifestă interes pentru mai multe metode de rezolvare. • Manifestă motivație și hotărâre în a realiza obiectivele propuse.
4.	Analiza rezolvării unei probleme, situații-problemă în contextul corectitudinii, al simplității, al clarității și al semnificației rezultatelor	• Cunoaște modalități de analiză a unei probleme în contextul corectitudinii, al clarității și semnificației rezultatelor. • Cunoaște domeniile de aplicare a noțiunilor matematice în cadrul rezolvării de probleme. • Cunoaște sistemul de unități de măsură și transformare a lor în multipli și submultipli.	• Evaluează modul de rezolvare a problemei. • Verifică corespondența dintre răspuns și condițiile problemei. • Rezolvă problema prin alte metode. • Selectează și justifică cea mai rațională metodă. • Face prezentări în fața colegilor.	• Manifestă obiectivitate, toleranță și flexibilitate în aprecierea rezolvării unei probleme. • Dă dovadă de gândire deschisă. • Tinde să analizeze rezolvarea problemei și să mediteze asupra corectitudinii și semnificației rezultatelor.

Noțiunea de *problemă*, ca moment inițial al activității de gândire, este una dintre noțiunile fundamentale și străbate aproape întreaga psihologie cognitivă. Acolo unde nu există o problemă sau o întrebare, o sarcină sau o dificultate, unde nimic nu trebuie căutat și rezolvat, acolo lipsește finalitatea gândirii. Pedagogul G. Polya consideră că scopul predării matematicii este de a-i face pe tineri să gândească prin rezolvarea problemelor care cer un anumit grad de creație, de nerutare (*Descoperirea matematică. Euristica rezolvării problemelor*, E.D.P., București, 1971).

Pentru rezolvarea unei probleme – afirmăm, concomitent cu Gagné – elevul trebuie să fie capabil „să-și actualizeze acele reguli învățate anterior” cu ajutorul cărora, combinându-le după o strategie, ajunge independent la o nouă idee, „o regulă de ordin superior”, ceea ce înseamnă, de altfel, că el soluționează o problemă.

Pedagogul polonez W.Okon, în acest context, afirmă: „În cazul unei dificultăți teoretice sau practice, a cărei soluționare reprezintă rezultatul unei activități de cercetare proprii, elevul, conducându-se de anumite reguli, tinde să o învingă și prin aceasta dobândește noi cunoștințe și experiență”.

Societatea contemporană este caracterizată de dinamism, de înnoire continuă. Trecerea de la cunoaștere ca un ansamblu de cunoștințe, informații, date la cunoaștere ca un ansamblu de competențe („a ști să faci/să acționezi”) determină o mutare de accent: de la expunere „ex-cathedra” la învățare prin experiență/prin practică, de la transmitere și memorare de informații (informare) la formare de abilități, capacități, competențe. Astfel, apare nevoia educării unor indivizi capabili, în primul rând, să analizeze situațiile concrete, noi și să le răspundă adecvat, utilizând capacități de gândire logică, critică și divergentă, de rezolvare de probleme etc. Se impune a forma deprinderi de învățare continuă, capacități de adaptare la noile situații. Rolul profesorului este de a crea **situații de învățare** în cadrul cărora elevul să-și conștientizeze demersurile de învățare, rezultatele, neajunsurile

și să-și perfecționeze continuu activitățile; aceste abilități se educă, se învață, se exersează încă din primii ani de școală. „Soluționarea problemelor este procedura regală a educației funcționale, întrucât corespunde cel mai bine demersurilor naturale pe care le efectuează individul în situațiile de învățare spontană” (M. Minder, *Didactica funcțională*), pentru că va trebui de atins un scop, vor trebui propuse activități pentru a putea rezolva problema, vor trebui activate cunoștințele a căror transformare va conduce spre soluție.

„Învățarea, așadar, poate fi definită ca o modificare a comportamentului, realizată prin soluționarea unei probleme pe care i-o pun individului relațiile sale cu mediul” (Ibidem). Astfel, după M. Minder, schema intervenției pedagogice pentru rezolvarea unei probleme cu caracter practic și, eventual, a unei situații-problemă ar fi următoarea:

- definirea obiectivului și a componentelor sale: competență, capacitate, performanță;
- apariția obstacolelor, care generează interesul pentru căutarea unei soluții readaptante;
- explorarea situației-problemă/problemei;
- căutarea și descoperirea soluției;
- emiterea răspunsului;
- reorganizarea repertoriului comportamental.

„Cunoașterea începe cu probleme și sfârșește (în măsura în care ea se sfârșește vreodată) cu probleme” (K .R. Popper). Dar ce înseamnă „a rezolva o problemă”? După G. Polya, aceasta „înseamnă a găsi o ieșire dintr-o dificultate, înseamnă a găsi o cale de a ocoli un obstacol, de a atinge un obiectiv, care este o performanță specifică inteligenței, iar inteligența este apanajul distinctiv al speciei umane; se poate spune că, dintre toate îndeletnicirile omenești, rezolvarea de probleme este cea mai caracteristică”. (*Condițiile învățării*, E.D.P., București, 1975)

Vom demonstra în continuare prin exemple cum poate influența rezolvarea de probleme în cadrul lecției de matematică la diferite vârste formarea competenței acțional-strategice.

Clasa a V-a

Competența-cheie: Acțional-strategică

Competențe specifice disciplinei *Matematica*:

1. Identificarea și aplicarea conceptelor, a terminologiei și a procedurilor de calcul specifice matematicii în contexte diverse;
7. Inițierea și realizarea unor investigații, utilizând achizițiile matematice dobândite și modelele matematice studiate.

Subcompetențe:

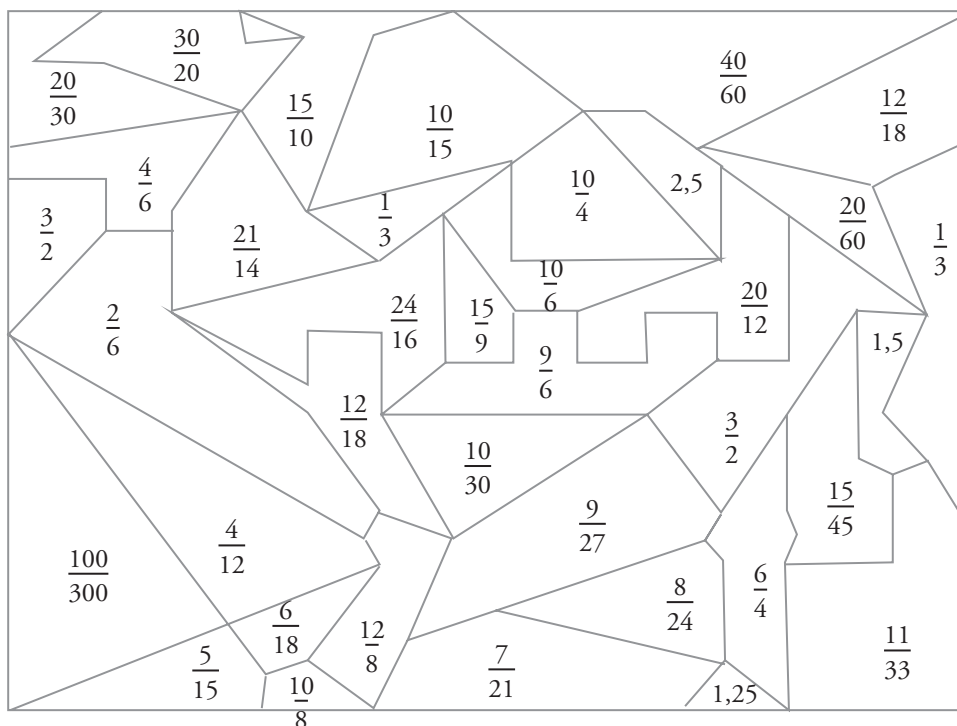
- 2.2. Identificarea și clasificarea în situații modelate a fracțiilor ordinare.

A. Colorarea magică

Pasul I. Desenul misterios

Colorați zonele ce reprezintă numere egale cu fracțiile din tabelul de mai jos cu culoarea corespunzătoare:

Fracția	$\frac{3}{5}$	$\frac{5}{2}$	$\frac{3}{2}$	$\frac{5}{4}$	$\frac{1}{3}$	$\frac{2}{3}$
Culoarea	roșu	verde	maro	negru	galben	albastru



Pasul 2. Întocmiți un desen misterios

- Alcătuți în grup un desen în diferite culori în baza aceluiași principiu.
- Faceți schimb de desene cu alt grup și colorați desenul pe care l-ați primit.
- Verificați desenul obținut cu originalul.

B. Jocul Domino

Pasul 1. Fabricarea

- Alegeți 5 fracții diferite. Găsiți pentru fiecare fracție alte șase modalități de scriere.
- Confecționați din carton sau din alte materiale 18 piese de domino cu ajutorul celor 35 de fracții.

Pasul 2. Jucați!

- Faceți schimb de jocuri cu alt grup și jucați! Verificați dacă fiecare etapă a jocului respectă echivalența fracțiilor:

$\frac{12}{15}$	$\frac{27}{30}$	$\frac{63}{70}$	$\frac{9}{10}$	$\frac{30}{36}$	$\frac{4}{6}$	$\frac{45}{50}$	$\frac{8}{12}$	$\frac{54}{60}$	$\frac{20}{30}$	$\frac{6}{9}$	$\frac{28}{49}$	$\frac{18}{20}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{10}{12}$	$\frac{35}{42}$	$\frac{20}{24}$	$\frac{14}{21}$
$\frac{15}{18}$	$\frac{4}{5}$	$\frac{28}{35}$	$\frac{8}{10}$	$\frac{20}{35}$	$\frac{12}{21}$	$\frac{16}{20}$	$\frac{25}{30}$	$\frac{20}{25}$	$\frac{24}{30}$	$\frac{16}{28}$	$\frac{10}{15}$	$\frac{8}{14}$	$\frac{5}{6}$	$\frac{4}{7}$	$\frac{24}{42}$	$\frac{36}{40}$	

Clasa a VIII-a

Competența-cheie: Acțional-strategică

Competențe specifice disciplinei *Matematica*:

- Identificarea și aplicarea conceptelor, a terminologiei și a procedurilor de calcul specifice matematicii în contexte diverse;
- Modelarea unor contexte matematice variate, prin integrarea cunoștințelor din diferite domenii;
- Elaborarea unor planuri de acțiuni privind rezolvarea situației-problemă modelate;

5. Selectarea și sistematizarea, din mulțimea de informații culese sau indicate, a datelor necesare pentru rezolvarea problemei modelate;
7. Inițierea și realizarea unor investigații, utilizând achizițiile matematice dobândite și modelele matematice studiate.

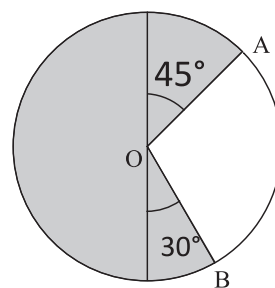
Subcompetențe:

- 1.3. Alegerea forme de reprezentare a unui număr real și utilizarea de algoritmi pentru optimizarea calculului cu numere reale;
- 1.4. Aplicarea proprietăților puterii în contexte diverse;
- 3.4. Reprezentarea în diverse moduri (analitic, sintetic, grafic) a unor corespondențe sau funcții, în scopul caracterizării acestora;
- 7.1. Identificarea noțiunilor geometrice studiate în diverse contexte;
- 7.3. Reprezentarea în plan a figurilor geometrice studiate, utilizând instrumentele de desen, calculatorul și aplicarea reprezentărilor respective în rezolvări de probleme;
- 7.4. Aplicarea proprietăților figurilor geometrice studiate (arcelor și unghiurilor la centru) în diverse situații modelate.

Exemple:

A. Care este prețul gardului?

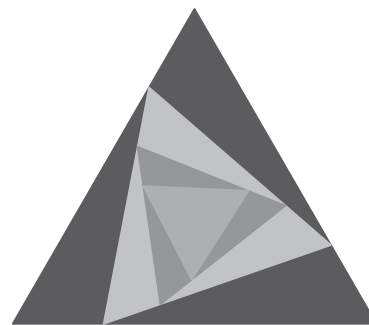
Centrul Parcului Național este de forma unui cerc cu raza de 10 m. El conține o parcelă de flori de forma unui semicerc și două sectoare circulare. Administrația parcului a hotărât să îngrădească parcela de flori. Elaborați un algoritm de calculare și estimați care va fi costul gardului, dacă prețul unui metru de gard este 3,45 euro (vezi desenul alăturat).



B. Fractali

Pasul 1. În curtea școlii

Fiecare grup va avea o funie cu lungimea de 1 m și cretă de diferite culori. Scopul este de a ornamenta curtea școlii cu figura alăturată, care este alcătuită din triunghiuri echilaterale înscrise unul în altul. Latura celui mai mare triunghi este de 1 m. Virfurile celorlalte triunghiuri împart latura triunghiului anterior în raport de 1:4. Continuați construcția și utilizați pentru fiecare triunghi înscris o altă culoare.



Pasul 2. În caietul tău

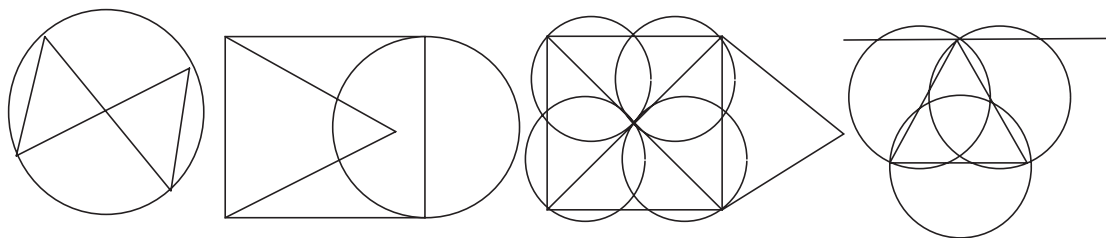
Urmînd același procedeu, desenați în caiete o figură fractală a unui romb.

C. Figura telefonică

Clasa este împărțită în perechi.

Pasul 1. Construcția figurii

Fiecare elev construiește o figură conținînd: 5 puncte, un cerc cu raza (sau diametrul) determinată de două din cele 5 puncte, un triunghi echilateral. Restul construcției este la discreția voastră (vă puteți inspira din figurile anexate).



Pasul 2. Scrierea unui program de construire

Scrieți, pe o foaie, un program care ar descrie construcția propriilor figuri, indicând lungimile (la necesitate). Propuneți programul colegului de bancă, fără a-i arăta figura construită.

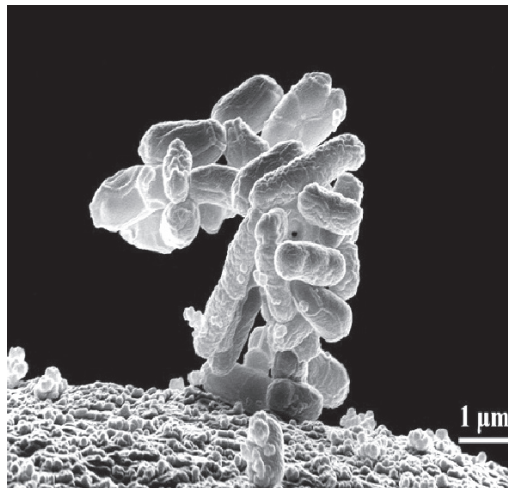
Pasul 3. Reconstruirea figurii

Urmărind instrucțiunile colegului, desenați figura lui. Odată construite, verificați produsul final cu originalul.

D. Bacteria *Eschierichia coli*

Autoritățile sanitare din Germania încearcă să descopere sursa unei epidemii provocate de bacteria E-coli. S-au înregistrat deja două decese, un pacient se află în comă și există alte sute de cazuri de îmbolnăvire. Multe din ele sînt atît de grave încît e nevoie de dializă. Unii pacienți au ajuns la terapie intensivă, iar medicii se așteaptă ca numărul internărilor să crească, pentru că infecția cu bacteria E-coli, într-o formă agresivă, este contagioasă. „Cînd boala e descoperită prea tîrziu, atunci nici o terapie nu mai dă rezultate, nici măcar dializa”, declară Dr. Jan Kielstein, specialist în dializă la un spital din Hanovra. „Boala poate fi fatală, mai ales în cazul celor cu imunitate scăzută. De asemenea, deznodamîntul poate fi mortal și la copii”, avertizează Susanne Glasmacher, expert la Institutul Robert-Koch. (<http://m.protv.md>, 24 mai, 2011)

- Un micrometru notat cu $1\ \mu\text{m}$ este egal cu 10^{-6} m. Scrieți sub forma unui număr zecimal un micrometru exprimat în metri.
- Calculați lungimea reală a bacteriei (un bastonaș) exprimată în metri, știind că scara imaginii este $1,5\text{ cm}:1\ \mu\text{m}$ și fotografia este mărită de 10^4 ori. (<http://wikipedia.org>)
- Apa pentru spălat nu trebuie să conțină mai mult de 100 bacterii/100ml (valoare recomandată) sau pînă la 2000 bacterii/100ml (valoare prag ce nu trebuie depășită). Într-un mediu favorabil, la 37°C , numărul acestor bacterii se poate dubla în 20 de minute. În condiții optime, cîte bacterii se pot obține timp de o zi, pornind de la o populație de 100 de indivizi? În cît timp numărul acestora va depăși un milion?
- Găsiți informații despre bacteria *Eschierichia coli*: de ce este ucigașă și, totodată, necesară pentru sănătatea omului?
- Sînt cunoscute mai multe metode de prelucrare și conservare a alimentelor. Găsiți informații despre ele și explicați de ce acestea stopează sau încetinesc înmușierea acestor bacterii.
- Elaborați o listă de acțiuni (de reguli) în vederea prevenirii contaminării cu bacteria *Eschierichia coli* și afișați-o în cantina școlii.



Clasa a VI-a

Competența-cheie: Acțional-strategică

Competențe specifice disciplinei *Matematica*:

- Identificarea și aplicarea conceptelor, a terminologiei și a procedurilor de calcul specifice matematicii în contexte diverse;
5. Selectarea și sistematizarea, din mulțimea de informații culese sau indicate, a datelor necesare pentru rezolvarea problemei reale și/sau modelate.

Subcompetențe:

3.4. Aplicarea operațiilor cu numere raționale, a ordinii operațiilor, a semnificației parantezelor și procedurilor de calcul în rezolvări de probleme;

3.7. Reprezentarea unor date sub formă de tabele și/sau de diagrame statistice în vederea înregistrării, prelucrării și prezentării acestora, utilizând numere raționale, inclusiv rapoarte, procente.

Exemple:

A. Becuri economice?

Într-o gospodărie, iluminatul reprezintă circa 20% din factura de energie electrică, acest procent mare datorându-se utilizării becurilor ineficiente energetic. Piața ne propune mai multe tipuri de becuri, cele mai utilizate fiind:

- bec cu filament (bec obișnuit) de 100 W – consumă 100 W/h. Prețul lui este de 3,70 lei și perioada de exploatare este de aproximativ 1000 de ore;
- bec compact fluorescent (bec econom) de 32 W – consumă 32 W/h cu același nivel de iluminare, dar prețul este de 40 lei și termenul de exploatare de circa 8000 ore.

1kW/h (1kW = 1000 W) costă 2,48 lei. Anual, în medie, înregistrăm 1000 ore de iluminare. Oferă piața becuri mai eficiente energetic, caracterizate prin același nivel de iluminare, dar care „acumulează” la factură mai puțin?

- a) Cât economisim timp de un an în cazul utilizării unui bec compact fluorescent? Dar timp de 8 ani? Completați tabelul de mai jos și faceți alegerea corectă.



Tipul de bec	Un bec cu filament (bec obișnuit) de 100 W	Bec compact fluorescent de 32 W
Preț		
Durata de viață a becului		
Numărul de ore de folosire		
Numărul de becuri necesare		
Costul total al becurilor pentru un an		
Consumul de energie electrică într-un an		
Costul total pentru consumul de energie electrică (2,48 lei pentru 1kW/h)		
Costul total pentru un an		
Consumul de energie electrică în 8 ani		
Costul total pentru consumul de energie electrică (2,48 lei pentru 1kW/h)		
Costul total pentru 8 ani		

- b) Discutați cu colegul de bancă și estimați: După un an de folosire a becului compact fluorescent, câte bomboane Snikers ați putea să vă cumpărați? Dar câte înghețate? Câte becuri compact fluorescente ar putea cumpăra părinții din economiile făcute timp de un an? Din economiile făcute timp de 8 ani ce ați putea să vă cumpărați?

Competența-cheie: Acțional-strategică

Competențe specifice disciplinei Matematica:

1. Identificarea și aplicarea conceptelor, a terminologiei și a procedurilor de calcul specifice matematicii în contexte diverse;
4. Elaborarea unor planuri de acțiuni privind rezolvarea situației-problemă modelate;
5. Selectarea și sistematizarea, din mulțimea de informații culese sau indicate, a datelor necesare pentru rezolvarea problemei reale și/sau modelate;
8. Rezolvarea prin consens/colaborare a problemelor, situațiilor-problemă create în cadrul diverselor activități.

Subcompetențe:

- 5.7. Reprezentarea în diverse moduri: analitic, tabelar, grafic, prin diagrame a unei funcții de gradul I și utilizarea acestor reprezentări în rezolvări de probleme;
- 5.10. Justificarea unui demers sau rezultat matematic obținut sau indicat cu funcții, recurgând la argumentări;
- 5.11. Asocierea unei probleme, situații-problemă cu un model matematic de tip funcție.

Exemple:

A. Plata avantajoasă

O societate comercială de acces la Internet propune 3 formule de plată lunară pentru serviciile oferite: *Formula A* – acces gratuit și plată pentru utilizare (9 euro pe oră); *Formula B* – plată lunară de 180 euro și acces nelimitat; *Formula C* – plată lunară de 21,60 euro și prețul conexiunii – 7,2 euro/oră.

1. Completați următorul tabel:

	Conexiunea lunară (h)		
	5h	15h	25h
Formula A			
Formula B			
Formula C			
	Prețul (euro)		

Deduceți ce formulă este mai avantajoasă pentru 5 ore, 15 ore sau 25 de ore de conexiune.

2. Exprimați în funcție de numărul x ore de conexiune plata lunară în euro.

Pentru formula A – $f(x) =$

Pentru formula B – $g(x) =$

Pentru formula C – $h(x) =$

3. Construiți pe o foaie milimetrică reperul cartezian și dreptele D_f , D_g și D_h care reprezintă, respectiv, funcțiile f , g și h (se va lua 0,5 cm pentru o unitate pe axa absciselor și 1 cm pentru 10 unități pe axa ordonatelor. Dreptele se vor construi pentru valorile lui x cuprinse între 0 și 25).
4. Utilizând lectura grafică, precizați pentru ce valoare a lui x este mai avantajoasă fiecare formulă de plată.

B. Preț convenabil

O întreprindere confecționează rame din lemn pe care le vinde pictorilor-plasticieni. Ea propune următoarele tarife de plată, la alegere: tariful nr.1 – 25 lei rama; tariful nr.2 – abonamentul de 400 lei și 15 lei fiecare ramă.

- a) Calculați suma achitată pentru 30, apoi pentru 50 de rame cu fiecare din tarife.
- b) Deduceți ce modalitate este mai avantajoasă pentru 30 de rame. Dar pentru 50 de rame?
- c) Exprimați în funcție de x rame prețul P_1 cu tariful nr.1 și P_2 cu tariful nr.2:

$$P_1(x) = \dots \quad \text{și} \quad P_2(x) = \dots$$

- d) Construiți în același reper dreptele (d_1) și (d_2) care reprezintă cele două funcții P_1 și P_2 (se va lua ca unitate: pe axa absciselor – 1 cm pentru 10 rame comandate; pe axa ordonatelor – 1 cm pentru 100 lei).
- e) Citiți de pe grafic: Care este numărul maxim de rame pe care le pot comanda cu 1200 lei? Pentru câte rame prețul P_1 este la fel ca și prețul P_2 ? În ce condiții tariful nr. 2 este mai avantajos?

Clasa a VIII-a

Competența cheie: Acțional-strategică

Competențe specifice disciplinei *Matematica*:

1. Identificarea și aplicarea conceptelor, a terminologiei și a procedurilor de calcul specifice matematicii în contexte diverse;
5. Selectarea și sistematizarea, din mulțimea de informații culese sau indicate, a datelor necesare pentru rezolvarea problemei reale și/sau modelate;
8. Rezolvarea prin consens/colaborare a problemelor, situațiilor-problemă create în cadrul diverselor activități.

Subcompetențe:

3.4. Reprezentarea în diverse moduri (analitic, sintetic, grafic) a unor corespondențe și/sau funcții în scopul caracterizării acestora;

3.7. Utilizarea algoritmului de învățare al funcțiilor studiate în rezolvări de probleme, situații-problemă, în studierea unor procese fizice, chimice, biologice, economice, sociale modelate prin funcții;

3.8. Justificarea unui demers sau rezultat matematic obținut sau indicat cu studiul șirurilor, funcțiilor, recurgând la argumentări, demonstrații.

Exemple:

A. Telefonie mobilă

Moldcell este un operator dinamic în domeniul telefoniei GSM și are drept scop satisfacerea cerințelor consumatorilor săi prin oferirea unor produse și servicii de calitate înaltă. Societatea propune o gamă variată de tarife: Abonament *Flexibil*, Abonament *Minute incluse* și cartele de reîncărcare. Trebuie să luați o decizie: Ce modalitate este mai avantajoasă pentru voi și părinții voștri?

Pentru aceasta, cercetați planurile tarifare propuse de *Moldcell* pentru diferite categorii de utilizatori:

Abonament *Flexibil*

Plata lunară pentru acest plan tarifar constituie 20 lei. Cu Abonament *Flexibil* beneficiați de un tarif unic în rețea – 0,25 lei, dar și de un număr favorit pentru care 1000 minute sînt gratuite (din 1.04.2012).

Abonament *Minute incluse*

Ai la dispoziție 7 planuri tarifare cu minute naționale incluse, un preț unic pentru apeluri naționale în orice direcție și un tarif special extra.

Pentru informații suplimentare, accesează <http://www.moldcell.md>

Cartele de reîncărcare: 20 lei, 50 lei, 100 lei și 200 lei

- a) Exprimați în funcție de numărul x minute vorbite plata lunară pentru fiecare modalitate de achitare:
 Pentru **Abonament *Flexibil*** – $f(x) =$
 Pentru **Abonament *Minute incluse*** – $g(x) =$
 Pentru **cartele de reîncărcare** – $h(x) =$
- b) Completați următorul tabel:

	Minute vorbite										
	20	30	50	100	150	200	250	300	350	400	600
Abonament <i>Flexibil</i>											
Abonament <i>Minute incluse</i>											
Cartele de reîncărcare											
	Prețul (lei)										

- c) Construiți în același reper dreptele (d_1) , (d_2) și (d_3) care reprezintă cele trei funcții $f(x)$, $g(x)$ și $h(x)$.
- d) Cercetați proprietățile funcțiilor după reprezentările lor grafice și răspundeți la următoarele întrebări:
- Ce modalitate este mai avantajoasă pentru persoanele care utilizează în mediu: 200 minute lunar; 600 minute lunar; 100 minute lunar; 30 minute lunar?
 - Începând cu câte minute vorbite este mai avantajos Abonamentul *Flexibil*?
 - Pentru ce categorie de persoane sînt mai avantajoase cartelele de reîncărcare?
- e) Discutați cu colegii despre rezultatele obținute și decideți ce plan tarifar vă convine cel mai mult? (Țineți cont și de opțiunile suplimentare și facilitățile care se mai propun pentru fiecare plan tarifar.)
- f) Faceți același studiu pentru operatorul telefoniei GSM **Orange** <http://www.orange.md>

Clasa a X-a

Competența-cheie: Acțional-strategică

Competențe specifice disciplinei *Matematica*:

9. Integrarea achizițiilor matematice dobîndite cu alte cunoștințe, inclusiv din fizică, chimie, biologie, informatică, pentru rezolvarea problemelor în situații reale și/sau modelate;
10. Rezolvarea prin consens/colaborare a problemelor, situațiilor-problemă create în cadrul diverselor activități.

Subcompetențe:

- 1.4. Aplicarea în calcule a proprietăților operațiilor matematice cu numere reale: adunarea, scăderea, înmulțirea, ridicarea la putere cu exponent număr rațional, real, operații cu radicali de ordinul n , $n \in \mathbb{N}$, $n \geq 2$, logaritmul unui număr pozitiv;
- 1.6. Transpunerea unei situații cotidiene în limbaj matematic, rezolvarea problemei obținute și interpretarea rezultatului;
- 1.8. Aplicarea calculelor cu numere reale în situații practice, inclusiv în realizarea diverselor proiecte.

Exemple:

A. *Distanța optimă de frînare*

Foarte multe accidente de circulație se datorează coliziunilor automobilelor în urma deplasării cu viteză mare și a aprecierii incorecte a distanței optime de frînare.

O secundă de neatenție sau de întârziere în apăsarea pe pedala de frînă face ca automobilul să parcurgă o distanță în plus care, de multe ori, poate deveni fatală pentru participantul la traficul rutier.

Astfel, dacă neatenția, o scurtă ațipire, un moment pentru manevrarea butoanelor radioului, pentru cuplarea la telefon, pentru întoarcerea capului spre pasagerii de pe bancheta din spate a mașinii, la viteza de 50 km/oră înseamnă întârzierea cu o secundă a frînării, automobilul va parcurge în plus 15 metri, la viteza de 60 km/oră.

(*Ziarul de Gardă*)



Distanța de frînare este segmentul de drum necesar pentru oprirea vehiculului cu ajutorul frinei. Ea depinde de viteza mașinii și de starea șoselei (umedă sau uscată). Această distanță poate fi calculată cu ajutorul următoarei formule: $D = k \times v^2$, unde: D – este distanța în metri (m); v – viteza în km/h; k – un coeficient. Pe șoseaua uscată coeficientul $k = 4,8 \times 10^{-3}$, iar pe cea umedă – $k = 9,8 \times 10^{-3}$.

- Calculați distanța de frînare (aproximată la unități) a unui vehicul care se deplasează cu viteza de 90 km/h pe o șosea uscată.
- Știind că un șofer a frânat 12 m pe o șosea uscată, cu ce viteză se deplasa?
- Dacă deplasarea avea loc pe o șosea umedă și cu aceeași viteză ca la întrebarea precedentă, care avea să fie distanța de frînare?
- Un șofer nu lasă în față lui decît 20 m. Cu ce viteză trebuie să conducă fără a crea un pericol de accident în caz de frînare bruscă pe o șosea uscată?
- Dacă șoferul conduce cu aceeași viteză pe o șosea umedă, care este distanța minimă între mașina sa și mașina din față pe care trebuie să o respecte pentru a nu produce accident?

B. Securitatea rutieră și distanța de frînare

- I. Dependența dintre viteza automobilului și distanța de reacție parcursă este ilustrată prin formula

$$D = \frac{v}{3,6}, \text{ unde: } v - \text{este viteza în m/s, } D - \text{distanța de reacție în m.}$$

- Calculați distanța de reacție (aproximată la unități) produsă de un vehicul condus de un șofer vigilent, care se deplasează cu viteza 100 km/h.
- Întocmiți un tabel cu distanța de reacție în funcție de viteză (vezi modelul).

Viteza (în km/h)	Distanța de reacție (în m)
20	6
100	...

- II. Distanța de frînare se mai calculează și după formula: $D = \frac{v^2}{254 \times A}$, unde: D – este distanța în metri (m);

v – viteza în km/h; A – coeficientul de aderență. Pe șoseaua uscată coeficientul $A = 0,8$, iar pe cea umedă $A = 0,4$.

- Calculați distanța de frînare (aproximată la unități) a unui autovehicul ce se deplasează cu viteza de 100 km/h pe o șosea uscată.
- Cu ce viteză trebuie să se deplaseze autovehiculul pe o șosea umedă pentru ca distanța de frînare să rămînă neschimbată?

- III. Alte metode de calculare a distanței de frînare: $D = \left(\frac{v}{10}\right)^2 \times \frac{1}{2}$, pe timp uscat și $D = \left(\frac{v}{10}\right)^2 \times \frac{3}{4}$, pe

timp umed, unde v este viteza în km/h. În baza formulelor de mai sus, întocmiți un tabel cu distanțele de frînare în funcție de viteză și de starea vremii (utilizați modelul de mai sus).

Viteza (km/h)	Distanța de frînare pe timp uscat (în m)	Distanța de frînare pe timp umed (în m)
20	2	3
100		
...		

- IV. Distanța de oprire (vezi schema de la p. 128):

- Calculați distanța de oprire a autovehiculului ce se deplasează cu viteza de 100 km/h în situații optimale (șosea uscată, fără gropi, frîne performante și șofer vigilent cu timp de reacție aproximativ 1 secundă).
- Întocmiți un tabel cu distanțele de oprire în funcție de viteză și starea vremii (vezi modelul de mai sus).

Văd obstacolul	Frînez	Vehiculul se oprește
Timp de reacție, distanța de reacție	Distanța de frînare	
Distanța de oprire		

Clasa a X-a

Competența-cheie: Acțional-strategică

Competențe specifice disciplinei *Matematica*:

- Utilizarea conceptelor matematice, a metodelor, algoritmilor, proprietăților, teoremelor studiate în contexte variate de aplicare;
- Elaborarea strategiilor și proiectarea activităților pentru rezolvarea unor probleme teoretice și/sau practice.

Subcompetențe:

- Identificarea în diferite contexte și clasificarea după diverse criterii a figurilor geometrice studiate și a proprietăților acestora;
- Modelarea geometrică a unor situații cotidiene și/sau din alte domenii, inclusiv utilizând calculatorul.

Exemple:

Un bec pentru iluminarea stradală se află la înălțimea de 9 m deasupra unui traseu orizontal pe care se deplasează un om cu statura de 1,8 m.

- Care este lungimea umbrei acestui om când el se află la distanța de 2 m, 4 m, 6 m de la baza pilonului pe care este fixat becul?
- Calculați înălțimea umbrei unui copil cu statura de 0,7 m când el se află la distanța de 1,5 m, 2,5 m și 3 m de la baza pilonului pe care este fixat becul.

Clasa a XI-a

Competența-cheie: Acțional-strategică

Competențe specifice disciplinei *Matematica*:

- Utilizarea conceptelor matematice, a metodelor, algoritmilor, proprietăților, teoremelor studiate în contexte variate de aplicare;
- Selectarea din mulțimea de informații culese sau indicate a datelor necesare pentru rezolvarea problemei date sau formularea unor concluzii;
- Integrarea achizițiilor matematice dobândite cu alte cunoștințe, inclusiv din fizică, chimie, biologie, informatică, pentru rezolvarea problemelor în situații reale și/sau modelate.

Subcompetențe:

- Utilizarea metodelor legate de aplicațiile derivatei, diferențialei ca metode calitativ noi de studiere a funcției, de rezolvare a problemelor teoretice și/sau practice;
- Aplicarea sensului geometric și mecanic al derivatei în rezolvări de probleme din diverse domenii.

Exemple:

A. Cheltuielile de întreținere a echipajului unui vas maritim constituie 480 euro/h. Consumul de combustibil este proporțional cubului vitezei vasului și constituie 30 euro/h la viteza de 10 noduri maritime. Cu ce viteză ar trebui să se deplaseze vasul, mișcându-se uniform, pentru ca cheltuielile totale să fie minime? (Un nod maritim = 1,8520043 km)

- Determinați parametrul variabil care exprimă relația dintre viteza vasului și consumul de combustibil.
- Construiți modelul matematic al problemei.
- Determinați valoarea minimă a cheltuielilor pe intervalul dat, utilizând procedee de analiză matematică.
- Elucidați sensul practic al rezultatului obținut.

B. La ce înălțime trebuie instalată o lampă electrică în centrul unui teren pentru ca iluminarea marginilor terenului să fie maximă?

- Care este relația dintre iluminare și distanța de la sursa de iluminare?
- Construiți modelul matematic al problemei. (Din cursul de fizică se știe că iluminarea planului este invers proporțională pătratului distanței de la sursa de iluminare și direct proporțională cosinusului unghiului de incidență.)
- Utilizând procedee de analiză matematică, studiați funcția obținută la minim și maxim pe intervalul dat.
- Elucidați sensul practic al rezultatului obținut.

Pentru folosirea derivatei în rezolvarea problemelor aplicative, se utilizează metoda modelării matematice, care constă din trei etape: formalizarea problemei (traducerea ei în limbaj matematic); rezolvarea problemei matematice, utilizând procedee de analiză matematică; interpretarea rezultatului.

Clasa a XII-a

Competența-cheie: Acțional-strategică

Competențe specifice disciplinei *Matematica*:

- Inițierea și realizarea unor investigații/explorări, utilizând achizițiile matematice dobândite, a modelelor matematice studiate și a tehnologiilor informaționale și comunicaționale adecvate;
- Selectarea din mulțimea de informații culese sau indicate a datelor necesare pentru rezolvarea problemei sau formularea unor concluzii.

Subcompetențe:

- 3.5. Reprezentarea rezultatelor observațiilor, fenomenelor fizice, economice, sociale prin desene, tabele, grafice, diagrame și extragerea informațiilor din tabele, liste, diagrame statistice;
- 3.9. Organizarea și algoritmizarea datelor, utilizând tehnologiile informaționale și comunicaționale.
- 3.10. Utilizarea unor algoritmi specifici calculului financiar, statisticii sau probabilității pentru efectuarea analizei de caz.

Exemple:

A. Banca potrivită pentru tine

Pentru ca să obținem un câștig în plus sau să ne realizăm proiectele și planurile personale, băncile din Republica Moldova lansează o serie de depozite în lei și valută, la termene diferite și dobânzi atractive, cu condiții care să satisfacă diferite cerințe. Pentru a vă convinge de rentabilitatea acestor propuneri, lansați un proiect de cercetare a ofertelor de plasare a economiilor pe diferite termene, în diferite bănci. Pornind de la suma de 5000 lei, cum putem să multiplicăm aceste resurse, să acumulăm mijloace bănești beneficiind de diferite dobânzi?

- Studiați propunerile de investire a mijloacelor bănești, accesând paginile web ale următoarelor bănci: B.C. *Victoriabank*, S.A., <http://www.victoriabank.md>; Banca de Economii, S.A., <http://www.bem.md>; B.C. *Eximbank – Gruppo Veneto Banca*, S.A., <http://www.eximbank.com>
- Completați tabelul cu tipul depozitului și suma la sfârșitul perioadei de depozitare (vezi modelul). *Atenție!* Pentru aceeași perioadă de timp, o bancă poate oferi mai multe posibilități. Analizați-le pe toate.

Banca	B.C. <i>Victoriabank</i> S.A.	Banca de Economii S.A.	B.C. <i>Eximbank – Gruppo Veneto Banca</i> S.A.
Termen de păstrare			
6 luni	Depozit <i>Primăvara 2012</i> – 5126,30 lei Depozit <i>Superflex</i> – 5177,50 lei		

9 luni			
12 luni			
18 luni			
2 ani			
3 ani			
5 ani			

- c) Două bănci din cele propuse au elaborat special pentru deținătorii carnetelor de pensionar și pentru persoanele care au atins vârsta de 50 de ani un depozit care să asigure un venit suplimentar la pensie. Care sînt acestea? Cercetați și această opțiune. Care este mai avantajoasă?
- d) Inițiați o discuție în baza tabelului completat privind rentabilitatea depozitării mijloacelor bănești. Ce depozite sînt mai rentabile pe termen de 6 luni, 9 luni etc.?

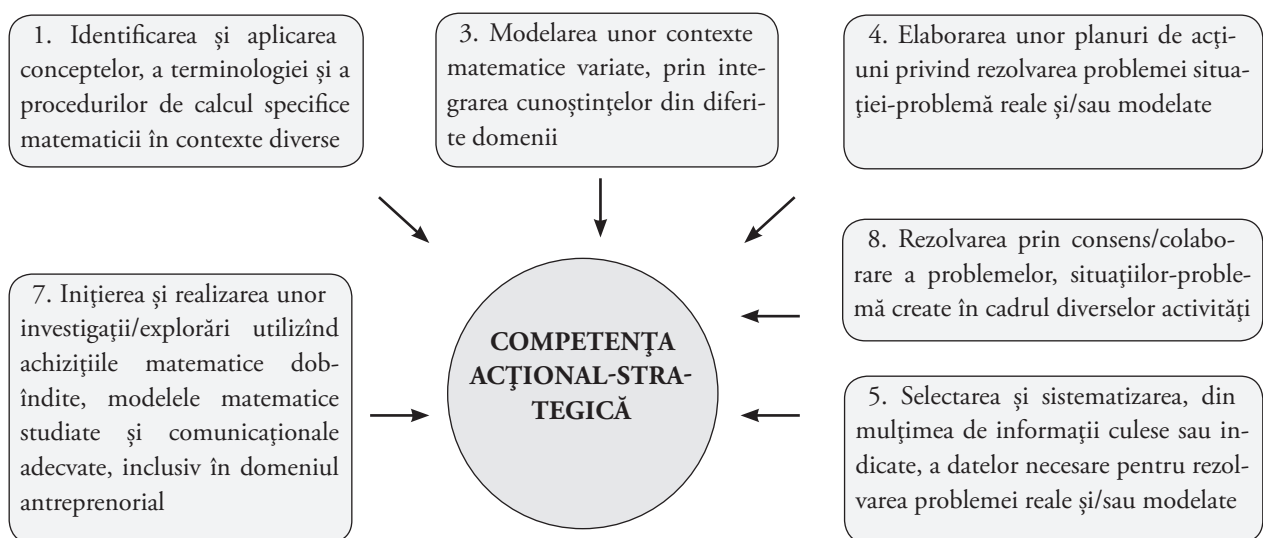
Concluzii. Studiul matematicii contribuie la formarea și dezvoltarea capacității elevilor de a reflecta asupra lumii, de a formula și rezolva probleme pe baza relaționării cunoștințelor din diferite domenii, precum și la înzestrarea acestora cu un set de competențe, valori și atitudini menite să le asigure o pregătire profesională optimă.

Dezvoltarea personalității elevului și pregătirea pentru viață este o direcție importantă în activitatea pedagogică. Pentru a le dezvolta elevilor competențele necesare, le vom arăta aplicabilitatea matematicii în diferite situații cotidiene. Anume aceasta îi va oferi posibilitatea de a se implica ca partener activ în viața socială.

Matematica are un cuvînt greu de spus în formarea **personalității elevului**: realizează exercițiul minții pentru formarea gândirii; cuprinde partea de structură și partea de calcul; se învecinează cu arta, la fel ca și în artă – intervine imaginația și intuiția; sporește atenția și puterea de concentrare; antrenează memoria logică; dezvoltă un ascuțit simț critic, constructiv și gustul pentru obiectivitate și precizie.

Prin îndeplinirea unor sarcini similare celor prezentate mai sus se dezvoltă competența de a identifica probleme și a propune soluții de rezolvare; capacitatea de analiză, comparare, sinteză.

După cum spunea matematicianul american G. Polya în lucrarea sa *Cum rezolvăm o problemă?*, în matematică nu există „o cheie magică” prin care s-ar deschide toate ușile și s-ar rezolva toate problemele, ci se pot da numai sfaturi de abordare a rezolvării. Sfaturile profesorului (descompunerea problemei în elemente componente, căutarea unor analogii, abordarea unor cazuri particulare, folosirea desenului și multe altele) sînt binevenite, dar adevărata învățare se realizează prin *rezolvarea de probleme*. Or, aceasta duce la formarea competenței acțional-strategice. Schema de mai jos elucidează legătura dintre competențele specifice matematicii și competența acțional-strategică în procesul studierii matematicii în școală.



Toate sarcinile enunțate mai sus sînt destinate a fi utilizate la lecțiile de sinteză sau de sinteză integratoare, la etapa **Acționează!**, atunci cînd elevul are deja abilități de lucru la tema respectivă, posedă bagajul de cunoștințe necesar rezolvării unei anumite probleme, cînd are posibilitatea de a face un transfer de cunoștințe și a aplica cele însușite. Aceste sarcini pot fi propuse și ca teme de cercetare, de proiect, de extindere pentru o perioadă mai lungă.

Astăzi, definim cunoașterea drept „informație efectivă în acțiune, informație orientată spre rezultate”. Volumul imens de informație și viteza cu care circulă inhibă capacitatea receptorului de interpretare în timp util a acesteia. De aceea, ea nu poate fi cunoscută decît prin interpretări personale, variabile și, în mare măsură, subiective, simbolice.

Matematica este cel mai „convenabil” obiect pentru dezvoltarea abilităților creative ale elevilor în vederea rezolvării unor situații de problemă. În plus, lucrînd independent, elevul capătă încredere în sine, își formează capacitatea de a raționaliza, de a demonstra, de a argumenta. În consecință, el poate găsi noi modalități de rezolvare, de tragere a unor concluzii adecvate.

„Matematica este ca urcușul pe munte. Efortul este răsplătit de priveliști mărețe. Ca și pe munte, ascensiunile în matematică sînt frumoase dacă nu ești obsedat doar de locul unde vrei să ajungi și dacă ești în stare să savurezi tot ceea ce întâlnești pe parcurs.” (Solomon Marcus, *Șocul matematicii*).

Referințe bibliografice:

1. Cristea, S., *Pedagogie generală*, E.D.P., București, 1996.
2. Dancila, I., *Matematica gimnaziului între profesor și elev*, Editura Corint, București, 1996.
3. Cerghit, I., *Metode de învățămînt*, E.D.P., București, 1980.
4. Neacsu, I., *Metode și tehnici de învățare eficientă*, Editura Militară, București 1990.
5. Minder, M., *Didactica funcțională: obiective, strategii, evaluare*, Editura Cartier, Chișinău, 2003.
6. Froidentali, G., *Matematika kak pedagogiceskaia zadacea*, Editura Prosveșcenie, Moscova, 1982.
7. Fridman, L.; Tureșchii, E., *kak naucitsea reșati zadaci*, Editura Prosveșcenie, Moscova, 1989.
8. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Editura Litera Internațional, Grupul Editorial Litera, Chișinău-București, 2000.
9. Polya, G., *Descoperirea matematică. Euristica rezolvării problemelor*, E.D.P., București, 1971.
10. Gagné, R., *Condițiile învățării*, E.D.P., București, 1975.
11. Okon, W., *Învățămîntul problematizat în școala contemporană*, E.D.P., București, 1978.
12. Polya, G., *Condițiile învățării*, E.D.P., București, 1975.
13. Polya, G., *Cum rezolvăm o problemă?*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1965.
14. *Matematica. Curriculum pentru învățămîntul gimnazial*, Ministerul Educației al Republicii Moldova, Editura Lyceum, Chișinău, 2010.
15. Ministerul Educației al Republicii Moldova, *Matematica. Curriculum pentru învățămîntul liceal*, Editura Știința, Chișinău, 2010.
16. Bontaș, I., *Pedagogie*, Editura All Educațional, București, 1996.
17. Postelnicu, C., *Fundamente ale didacticii școlare*, Editura Aramis, București, 2000.
18. <http://manuel.sesamath.net>

Formarea competenței acțional-strategice la predarea-învățarea fizicii

Viorel BOCANCEA

Formarea *competenței acțional-strategice* la orele de fizică are loc pe parcursul dezvoltării competențelor specifice fizicii, ca disciplină școlară [2]: competența de achiziții intelectuale; competența de investigație științifică; competența de comunicare științifică; competența de achiziții pragmatice; competența de protecție a mediului ambiant. Formarea acestora denotă manifestarea de către elevi a următoarelor comportamente [1]:

- dobândirea independentă a cunoștințelor științifice fundamentale la fizică (noțiuni, fapte, legi, teorii);
- manifestarea capacităților intelectuale specifice fizicii (compararea, clasificarea, analiza, sinteza, generalizarea);
- explicarea fenomenelor, proceselor și proprietăților fizice ale substanțelor în baza cunoștințelor achiziționate;
- realizarea unor măsurări și observări științifice;
- proiectarea și efectuarea experimentelor fizice;
- prezentarea rezultatelor investigațiilor realizate în limbaj variat (verbal, tabel, grafic, schematic etc.);
- identificarea relației cauză-efect la descrierea fenomenelor și a proceselor fizice;
- utilizarea terminologiei științifice la explicarea fenomenelor și a proceselor din natură și din viața cotidiană;
- expunerea liberă a informației științifice (oral și în scris);
- realizarea și prezentarea unor comunicări și proiecte științifice;
- argumentarea propriilor viziuni și respectarea tuturor opiniilor în procesul comunicării;
- soluționarea unor probleme concrete din viața cotidiană în baza achizițiilor științifice dobândite;
- utilizarea tehnologiilor informaționale și comunicaționale la căutarea, prelucrarea și prezentarea informației științifice;
- manifestarea abilităților de colaborare la realizarea activităților practice;
- asigurarea securității personale în efectuarea unor activități practice;
- identificarea problemelor de mediu din localitate, regiune, țară, pe pământ, apărute în rezultatul proceselor tehnologice;
- respectarea normelor unui comportament civilizat vizavi de mediul ambiant;
- angajarea conștientă în activități de protecție a mediului ambiant la nivel local.

Dobândirea independentă a cunoștințelor fundamentale la fizică este de neconceput fără abilități de lectură a textelor cu conținuturi specifice disciplinei. Formarea acestora va fi mai eficientă dacă se identifică elementele de structură ale cunoștințelor științifice: fapte, concepte, legi, teorii. Însă nu este suficient să învățăm elevii să depisteze aceste elemente în text. Este necesar ca ei să asimileze **cerințele generale** față de studiul fiecărui element – altfel spus, ceea ce trebuie să cunoască despre fiecare fenomen, mărime, lege sau teorie, indiferent de domeniul cunoașterii științifice. Acestea pot fi studiate conform *planurilor generalizate* [4], care orientează elevul spre dobândirea independentă a cunoștințelor. De exemplu, *planul generalizat al studierii unui fenomen* presupune parcurgerea câtorva pași:

1. Clarificarea particularităților externe ale fenomenului;
2. Specificarea condițiilor în care decurge fenomenul;
3. Scoaterea în evidență a esenței fenomenului și a mecanismului desfășurării acestuia;
4. Definirea fenomenului;
5. Stabilirea relațiilor dintre acest fenomen și alte fenomene;
6. Caracterizarea cantitativă a fenomenului (mărimile ce îl caracterizează, relațiile dintre mărimi, formulele ce exprimă aceste relații);

7. Studiul aplicațiilor practice ale fenomenului și al măsurilor de prevenire a consecințelor dăunătoare ale acestuia.

Planul generalizat al studierii unei mărimi include:

1. Identificarea fenomenului sau a proprietății caracterizate de această mărime;
2. Definirea mărimii;
3. Scrierea formulei (în cazul unei mărimi derivate, formula exprimă relația acesteia cu alte mărimi);
4. Stabilirea tipului mărimii (scalară sau vectorială);
5. Indicarea unității de măsură a acestei mărimi;
6. Procedul de măsurare.

Un exemplu în acest sens poate servi planul generalizat al studierii forței în clasa a VII-a:

1. Forța caracterizează interacțiunea dintre corpuri.
2. Se numește forță mărimea fizică care exprimă interacțiunea dintre corpuri.
3. Simbolul forței – $\vec{F}$. Fiecare tip de forță are formula sa de calcul.
4. Forța este o mărime vectorială.
5. Unitatea de măsură este *newtonul*.
6. Procedul măsurării forței are la bază legea deformării elastice, conform căreia deformarea arcului dinamometrului este direct proporțională cu forța deformatoare.

Planul generalizat al studierii unei legi include:

1. Depistarea relațiilor dintre fenomenele sau mărimile exprimate de legea respectivă;
2. Formularea legii;
3. Scrierea expresiei matematice a legii;
4. Descrierea experimentelor ce confirmă legea;
5. Luarea în considerație și aplicarea legii;
6. Stabilirea domeniului valabilității legii.

În clasele liceale, predarea-învățarea fizicii este axată pe studiul teoriilor fizicii. *Planul generalizat al studierii unei teorii* include:

1. Identificarea faptelor experimentale ce constituie fundamentul teoriei;
2. Enumerarea conceptelor principale ale teoriei;
3. Formularea principiilor care stau la baza teoriei;
4. Descrierea aparatului matematic al teoriei;
5. Enumerarea fenomenelor explicate de teorie;
6. Identificarea fenomenelor și a proprietăților corpurilor prognozate de teorie.

Aceste planuri se numesc *generalizate*, deoarece structura lor nu depinde de particularitățile materiei studiate. De exemplu, planul generalizat al studierii unui fenomen este aplicabil atât la învățarea fenomenelor fizice, cât și a celor chimice și biologice.

În continuare vom prezenta etapele principale ale formării abilităților de lectură independentă la orele de fizică. În clasa a VI-a se formează deprinderi de utilizare a sumarului, de fragmentare a textului conform esenței conținutului, de alcătuire a planului relatării textului cu cuvinte proprii. În clasele a VII-a – a VIII-a se formează abilități de evidențiere a ideilor principale din texte. La această etapă se dezvoltă deprinderi de lucru cu tabele, grafice, desene. O deosebită atenție se acordă extragerii informațiilor necesare, precum și găsirii în text a răspunsurilor la întrebări.

Etapă următoare presupune formarea deprinderilor de lucru cu texte complexe. Exemple de astfel de texte pot fi cele ce conțin câteva elemente de structură ale cunoștințelor (fenomene și legi sau mărimi fizice, fenomene și legi). Elevii identifică aceste elemente, elaborează planul, studiază textul, evidențiază ideile principale – operații pe care le realizează în mod independent.

Tabelul 1. *Etapele principale ale formării abilităților de lectură independentă a textelor cu conținuturi specifice fizicii*

Abilități	Clasa	Indicatori
• Alcătuirea planului textului citit • Divizarea textului conform ideilor conceptuale • Evidențierea ideilor principale	VI-VII	Elevul: • evidențiază ideile principale; • culege informații din tabelele și graficele din manual; • selectează din text elemente de structură ale sistemului de cunoștințe științifice (fapte, noțiuni, legi);
	VIII-IX	• evidențiază esențialul cu ajutorul planurilor generalizate; • construiește un răspuns în baza acestor planuri; • elaborează o comunicare în baza materialelor selectate din articole sau cărți de popularizare a științei;
	X-XII	• prelucreează texte complexe, divizându-le în părți, evidențiind toate elementele de structură ale cunoștințelor științifice; • alcătuește și utilizează planuri de studiere a fenomenelor, legilor, faptelor științifice, teoriilor în baza lecturii unor texte complexe; • compară și contrapune prezentarea acelorași chestiuni în diverse surse, expunându-și părerea proprie; • face conspecte din surse suplimentare; • elaborează referate; • alcătuește bibliografii.

O altă competență specifică fizicii este cea investigatională, care presupune realizarea unor măsurări și observări științifice. Formarea competenței de a observa fenomene începe cu examinarea obiectelor demonstrate de profesor. În cazul când elevii posedă cunoștințe suficiente, li se cere să explice fenomene și procese, să stabilească deosebiri în desfășurarea câtorva dintre ele. Însă simpla observare a fenomenelor demonstrate de profesor nu permite o înțelegere deplină a acestora, deoarece sînt implicați doar doi senzori – auditiv și vizual. Contemplarea poate fi deplină dacă vom implica și alți senzori: de exemplu, tactil. Din aceste considerente, elevii trebuie să efectueze observări și în cadrul unor activități experimentale (lucrări de laborator, experimente frontale). Principala dificultate în acest domeniu constă în deplasarea accentului de pe efectuarea unor operații conform unor instrucțiuni detaliate spre înaintarea ipotezelor, proiectarea cercetării, stabilirea cauzelor ce au provocat anumite efecte, argumentarea necesității variației cauzelor în cazul schimbării efectului, estimarea erorilor etc. [3]. Evident, primele observări frontale nu sînt efectuate de elevi independent, ci sub îndrumarea profesorului, care anunță scopul observării și demonstrează procedee ce permit o examinare mai eficientă a obiectului. La etapa următoare elevii sînt familiarizați cu diverse procedee de codificare a rezultatelor observărilor. De exemplu, urmărind fierberea apei, li se propune să deseneze bulele de aer formate la fundul vasului, care își măresc volumul odată cu ridicarea la suprafață.

Dacă observările sînt însoțite de măsurări, apare necesitatea de a fixa rezultatele acestora. Profesorul va demonstra procedee raționale de înregistrare a datelor. În unele cazuri acestea vor fi descrieri verbale, iar în alte cazuri vom apela la cifre, scheme, desene. Operația respectivă servește la sistematizarea cunoștințelor despre obiectul cercetat. Neglijarea procedurii de înregistrare a datelor, de prezentare a rezultatelor investigațiilor verbal, grafic, schematic, prin tabele etc. conduce la dificultăți în formularea concluziilor, ceea ce se reflectă asupra procesului de formare a conceptelor. Rămîne la discreția profesorului să decidă care dintre concepte vor fi formate utilizînd experimentul demonstrativ și care prin observări și experimente frontale, dirijate de profesor sau efectuate de sine stătător de elevi. Este important ca aceste forme ale experimentului să fie îmbinate reușit. De exemplu, la demonstrarea legii lui Arhimede, elevii mai întîi iau cunoștință de procedeul de determinare a forței Arhimede,

măsurînd greutatea unui corp în aer, apoi în lichid. Ei explică diferența prin faptul că asupra corpului cufundat în lichid acționează o forță orientată vertical, în sus. Valoarea acestei forțe este egală cu diferența dintre greutatea corpului în aer și în lichid. Observînd experimentul cu căldărușa lui Arhimede, demonstrat de profesor, elevii compară forța Arhimede cu greutatea lichidului deplasat de corp. Observînd că greutatea lichidului deplasat a compensat forța Arhimede, ei formulează de sine stătător concluzia despre egalitatea acestor forțe în modul. Iar lucrarea de laborator *Studiul forței Arhimede* îi convinge de faptul că valoarea forței determinate pe cale analitică coincide cu valoarea obținută pe cale experimentală. Această activitate de învățare, realizată în cheia ERRE, va avea următoarea structură:

- **Evocare:** Cum variază greutatea corpului propriu la cufundarea în apă?
- **Realizare a sensului:** Determinarea forței Arhimede. Demonstrarea legii lui Arhimede.
- **Reflecție:** Cum putem varia forța Arhimede?
- **Extindere:** Compararea valorilor forței Arhimede obținute analitic și experimental.

Măsurările și observările științifice reclamă deprinderi de mînuire a aparatelor. Studiul unui aparat poate fi eficientizat cu ajutorul următorului *plan generalizat*: (1) denumirea; (2) destinația; (3) structura și principiul de funcționare (principalele piese și interacțiunea dintre ele); (4) domeniul de aplicare; (5) reguli de exploatare. În conformitate cu acest plan generalizat, elevului i se propune să elaboreze fișa aparatului după următorul model:

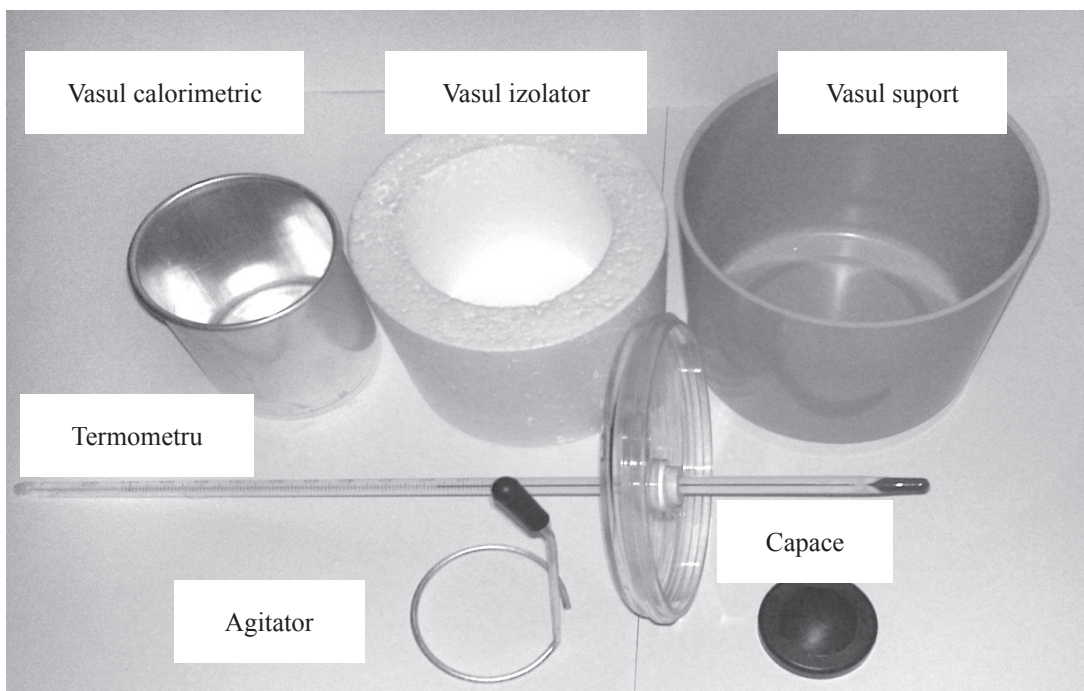
1. **Denumirea:** Calorimetru.
2. **Destinația:** Determinarea cantității de căldură Q și a căldurii specifice a substanțelor.
3. **Structura și principiul de funcționare:** Piesele calorimetrului sînt reprezentate în Figura 1. Calorimetrul este construit astfel încît să permită transferul de căldură între corpurile introduse în el și, totodată, să asigure izolarea acestora de mediul exterior. Calorimetrul ideal nu permite transferul de căldură în exterior grație vasului izolator și conductibilității sporite a vasului calorimetric.
4. **Domeniul de aplicare:**

Nr.	Denumirea componentei aparatului	Limita de măsurare/unitate de măsură
1	Capacitatea vasului calorimetric	50-200 ml
2	Termometrul	-2°-100° C

5. **Reguli de exploatare:**
 - Atenție la părțile mai fragile (termometru, paharul izolator).
 - Atenție sporită atunci cînd se toarnă apă fierbinte, necesară la diverse experimente.
 - Pentru a amesteca lichidul din vasul calorimetric, se folosește agitatorul, care este rotit și mișcat încet în sus și în jos.
 - La sfîrșitul experienței vasul calorimetric se șterge bine cu un șervețel uscat.

Același plan generalizat poate fi aplicat la studiul aparatelor din cabinetul de chimie, biologie sau chiar a unui aparat de uz casnic. De exemplu, la cercetarea efectului termic al curentului electric în clasa a VIII-a poate fi studiat fierul de călcat și elaborată fișa aparatului. Evident, operația nu se va reduce doar la asimilarea de cunoștințe. Procesul ar putea continua la *Educația tehnologică*, unde elevii ar trebui să dobîndească priceperi și deprinderi de netezire a materialelor textile cu ajutorul fierului de călcat, sau la alte discipline, cum ar fi deprinderi de viață, bazele securității personale sau protecția civilă, unde se vor forma atitudini privitor la respectarea regulilor de securitate în lucrul cu acest aparat.

Figura 1. *Piesele calorimetrului*



Proiectarea și derularea experimentelor fizice presupune mai multe faze. De regulă, experimentul începe cu formularea ipotezei, prin intermediul căreia se stabilește ce trebuie să se întâmple prin efectuarea unor operații concrete. În baza acestora se determină conținutul (etapele) și obiectivul experimentului. Conținutul fiind stabilit, se identifică procedeul de realizare. Este faza proiectării experimentului. Urmează crearea condițiilor necesare și efectuarea experimentului: observarea, măsurarea și înregistrarea rezultatelor. Reieșind din această succesiune, formarea competenței de investigație experimentală la elevi presupune cultivarea următoarelor abilități:

- formularea independentă a obiectivului experimentului;
- stabilirea condițiilor necesare pentru efectuarea acestuia;
- proiectarea experimentului;
- alegerea aparatelor și a materialelor necesare;
- realizarea montajului experimental și crearea condițiilor necesare pentru derularea experimentului;
- efectuarea observărilor;
- efectuarea măsurărilor;
- fixarea (codificarea) rezultatelor măsurărilor și a observărilor;
- prelucrarea matematică a rezultatelor măsurărilor;
- analiza rezultatelor și formularea concluziilor.

Pot fi evidențiate mai multe etape de formare a competenței de investigație experimentală.

În etapa de debut, elevii claselor primare iau cunoștință, la orele de matematică și de științe, de elemente separate ale activității experimentale: efectuarea măsurărilor și a observărilor. La cea de-a doua etapă (în clasele a VI-a – a VIII-a), la orele de fizică, chimie și biologie, elevii însușesc structura activității, în baza unor exemple de experimente și lucrări de laborator simple, discutând planul desfășurării acestora. La vârsta respectivă, planul trebuie să fie succint:

1. Formularea (clarificarea) obiectivului experimentului;
2. Stabilirea observărilor și a măsurărilor de efectuat;
3. Elaborarea planului de activitate;

4. Efectuarea experimentului conform planului elaborat;
5. Efectuarea calculelor și analiza rezultatelor obținute;
6. Formularea concluziilor.

Activitatea de elaborare a planului unei lucrări de laborator este binevenită în clasa a VII-a. De exemplu, la efectuarea lucrării de laborator *Studiul presiunii exercitate de diferite corpuri solide*, elevii, având la dispoziție câteva corpuri, riglă și un dinamometru, sînt capabili să alcătuiască de sine stătător următorul plan:

1. Determinăm greutatea corpului.
2. Determinăm aria suprafeței de contact a corpului, măsurînd lungimea și lățimea acesteia.
3. Calculăm presiunea exercitată de corp, utilizînd formula $p = \frac{P}{S}$.

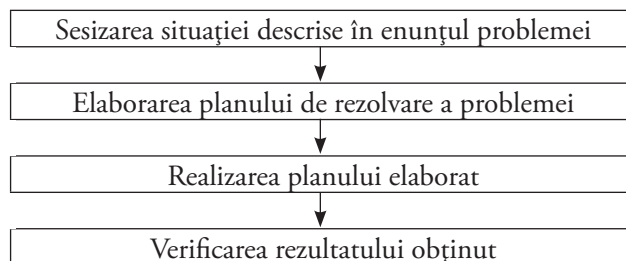
La această etapă, elevii studiază conform planului generalizat un șir de aparate (cîntarul, dinamometrul ș.a.), formulează obiectivul experimentului, stabilesc condițiile de desfășurare, efectuează și fixează rezultatele observărilor și ale măsurărilor, formulează concluzii. O deosebită atenție se acordă elaborării planului experimentului sub formă de algoritm și respectării acestuia. Pornind de la primele lucrări de laborator efectuate în clasa a VI-a, cum ar fi *Determinarea masei corpurilor cu ajutorul balanței*, la proiectarea activităților experimentale se vor lua în considerație nu numai cunoștințele și capacitățile dezvoltate la elevi, dar și comportamentele așteptate, acestea fiind rezultanta unor abilități și atitudini pozitive.

Tabelul 2. *Cunoștințele, capacitățile și comportamentele vizate la efectuarea lucrării de laborator*
Determinarea masei corpurilor cu ajutorul balanței

Cunoștințe	Capacități	Comportamente
• Construcția și principiul de funcționare a cîntarului cu balanță • Algoritmul determinării masei corpului	• Echilibrarea balanței • Respectarea algoritmului determinării masei corpului • Estimarea preciziei măsurărilor efectuate	• Atitudine grijulie față de aparate și materiale • Reflectare obiectivă a rezultatelor măsurării • Intransigență față de fraudele comise la cîntărire

Dezvoltarea competenței acțional-strategice are loc și în procesul formării competenței de achiziții pragmatice. Soluționarea unor probleme concrete din viața cotidiană în baza cunoștințelor științifice dobîndite presupune planificarea activității și a rezultatelor așteptate. Modalitatea de rezolvare a problemelor de fizică este reprezentată schematic astfel:

Figura 2. *Procesul de soluționare a problemelor de fizică*



Elaborarea planului de rezolvare a problemei reprezintă etapa cea mai complicată, deoarece este dificil de determinat structura planului, acțiunile din care acesta e alcătuit. Pentru a stabili conținutul fiecărei acțiuni, este necesar a formula scopul acesteia. Analizînd starea de fapt, se clarifică teoriile, legile, ecuațiile care explică situația respectivă. Apoi se alege metoda optimă. În rezultat, obținem o succesiune de operații logice care constituie

planul soluționării problemei. De exemplu, la studiul transportului energiei electrice, elevilor li se poate propune un proiect de cercetare a rețelei electrice din localitate. Elevii urmează să-și planifice activitatea de colectare a datelor. Această fază se va materializa într-un plan de activitate a grupului, care ar putea include vizita la stația de transformatoare, consultarea lucrătorilor, elaborarea hărții liniilor de tensiune cu indicarea transformatoarelor de la care se aprovizionează cu energie electrică locuința fiecărui participant la acțiune ș.a. Proiectul ar putea fi completat cu idei ce țin de utilizarea surselor de energie renovabile (de ex., generatoarele eoliene), calculul eficienței economice (la orele de matematică) ș.a. Rezultatele proiectului pot fi prezentate în cadrul unei sesiuni de comunicări etc.

Formarea competenței de protecție a mediului necesită cunoașterea proceselor tehnologice. La studiul acestora poate fi utilizat următorul *plan generalizat* [4]:

1. Destinația (scopul efectuării) procesului tehnologic;
2. Rolul procesului tehnologic în economie;
3. Fenomenele și legile ce stau la baza procesului tehnologic;
4. Etapele principale ale procesului;
5. Cerințele față de calitatea produsului final;
6. Regulile de securitate care trebuie respectate la desfășurarea procesului tehnologic;
7. Standardele profesionale pentru specialiștii antrenați în proces;
8. Regulile de protecție a mediului referitoare la acest proces.

Din motiv că fiecare disciplină contribuie la cunoașterea proceselor tehnologice, se impune o viziune integrată asupra acestora. Comună pentru toate disciplinele este formarea conștiinței ecologice. Ca și în cazul altor competențe, nu este suficient ca elevul să posede un bagaj de cunoștințe și capacități. Important este să se formeze atitudini, convingeri care să se manifeste într-un comportament civilizat în mediul ambiant. În Tabelul 3 prezentăm un model de interdependență a celor trei elemente – cunoștințe, capacități și comportamente.

Tabelul 3. *Cunoștințele, capacitățile și comportamentele vizate la studiul eroziunii solurilor*

Cunoștințe	Capacități	Comportamente
- Eroziunea solurilor - Metode de prevenire și de stopare a eroziunii solurilor	- Colectarea și păstrarea semințelor de arbori - Sădirea arborilor în zona eroziunii solurilor	- Identificarea zonelor de eroziune a solurilor - Angajarea conștientă în activități de prevenire a eroziunii solurilor

Referințe bibliografice:

1. Botgros, I.; Bocancea, V.; Ciuvaga, V., *Fizică. Astronomie. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta liceală*, Editura Cartier, Chișinău, 2010.
2. *Fizică. Curriculum pentru învățământul gimnazial. Clasele a VI-a – a IX-a*, Editura Lyceum, Chișinău, 2010.
3. Neacșu, I.; Botgros, I.; Bursuc, O., *Metodologia predării și învățării fizicii*, Editura Cartier, Chișinău, 2001.
4. Усова, А. В., *Теория и методика обучения физики. Общие вопросы. Курс лекций*, Медуза, Санкт-Петербург, 2002.

Dezvoltarea competenței acțional-strategice prin intermediul elaborării de proiecte de intervenție

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, Rima BEZEDE

Proiectul de intervenție este un concept intens vehiculat în epoca postmodernă, în toate domeniile vieții, inclusiv în cultură și în învățământ. A devenit omniprezent în sferile vieții publice de aproximativ douăzeci de ani, puțin pentru istorie, dar semnificativ pentru contribuțiile substanțiale aduse în procesul de dezvoltare socială și economică a întregii lumi. Chiar dacă noțiunea și-a impus conotațiile sale manageriale și financiare, prin sensul de bază, cucerește multiple domenii ale vieții actuale: *proiect didactic, proiect de dezvoltare a școlii, proiect de dezvoltare personală, proiect de dezvoltare profesională, proiect ca ansamblu de acțiuni propuse pentru soluționarea unor probleme concrete în baza unei cereri de finanțare* etc.

În noul dicționar explicativ al limbii române, NODEX, proiectul se tâlmăcește ca un „plan prin care se intenționează realizarea unor acțiuni viitoare; text inițial al unui plan de activitate socială care urmează să fie discutat, completat, aprobat și apoi pus în aplicare, și schemă a unui sistem tehnic sau a unei construcții care conține calculele, desenele și explicațiile necesare”.

O incursiune etimologică și conceptuală a termenului *proiect*, care în limba latină însemna „a arunca ceva înainte”, relevă că în același areal anglo-saxon, inițial, „ceva ce vine înainte ca orice altceva să fie făcut” însemna *un plan*. După 1950, termenul *project* a căpătat și valența de realizare efectivă a planului.

Conform accepțiunii de mai sus, *proiectul a reprezentat o inovație managerială, care a avut și are drept scop orientarea resurselor pentru obținerea unui produs printr-un proces nerepetitiv cu o eficiență mai mare*. (Cf. www.managementul-proiectelo.ro)

Așadar, în sens larg, proiectul este o intenție sau un set de intenții de a întreprinde o acțiune cu scop ameliorativ, al cărui aspect esențial îl constituie caracterul anticipativ.

În abordările teoretice de pe filiera managerial-financiară, proiectul constă în „alocarea resurselor în vederea atingerii unor obiective specifice, urmărind o abordare planificată și organizată” (Lentz & Rea, 1998), presupunând în mod detaliat un complex de activități specifice noi, programate în conformitate cu un plan, în scopul realizării unui sau mai multor obiective, într-un interval de timp definit, cu ajutorul unor resurse umane, tehnice și financiare, identificate ca atare. Astfel, caracteristicile de bază ale proiectului sînt: scop definit, caracter realist, complex, colectiv, unic, cuantificabil, multistadial și localizare bine determinată în spațiu și timp. Scopul, ca și componentă esențială, trece ca un fir roșu și se operaționalizează la toate etapele: de inițiere, de definire, de redactare, implementare, evaluare, diseminare și sustenabilitate.

Dintre cele mai răspîndite definiții ale proiectului, din perspectiva redată anterior, putem enunța următoarele:

- Conform Comisiei Europene, „un proiect reprezintă un grup de activități care trebuie realizate într-o secvență logică, pentru a atinge un set de obiective prestabilite, formulate de client.”
- Guvernul României a stipulat în actele legislative că „proiectul este un scop bine definit, prevăzut a fi realizat într-o perioadă determinată și în limitele resurselor alocate și căruia îi este atașat un set de reguli obiective și activități.”
- Standardul francez X50-105 consemnează că „proiectul este un demers specific care permite structurarea metodică și progresivă a realității ce va veni. Proiectul este definit și executat pentru a da un răspuns la nevoile utilizatorului sau ale unui client, și implică definirea unui obiectiv și a unor activități de întreprins, folosind resursele date.”
- Standardul britanic BS6079 susține că „un proiect ar trebui să aibă următoarele trăsături: să fie nerepetitiv; să aibă o noutate din punct de vedere managerial; să implice risc și incertitudine; să aibă rezultate

scontate, o calitate determinată, parametri de siguranță; costurile sînt clar menționate, iar resursele identificate; realizarea se face printr-o echipă constituită în mod special.”

- Conform PMBOO Guide, „un proiect este un efort temporar asumat pentru a realiza un produs, un serviciu sau un rezultat unic”, elementele-cheie ale acestuia fiind produsul nou; folosirea unei structuri temporare unice; utilizarea eficientă a resurselor limitate; ordonarea activităților după un calendar optim, care trebuie respectat; desfășurarea unor lucrări cu caracter complex și eterogen.
- Proiectul este o acțiune specifică, nouă, care structurează metodic și progresiv o realitate viitoare, ce nu are un echivalent exact. (Cf. www.managementul-proiectelo.ro)

Din punct de vedere conceptual, de maniera cea mai simplă, în ciuda varietății extrem de mari a proiectelor și programelor ce există, vom defini *proiectul ca orice sarcină care poate fi operaționalizată în termeni de obiective, resurse, activități și rezultate*. În alte accepții, proiectul constituie „un efort pe termen limitat, întreprins pentru a crea un produs sau serviciu unic” sau „un efort bine definit, organizat, temporar și realizat o singură dată pentru a crea produse sau servicii de unicat, reprezentînd o acțiune cu obiective bine delimitate, care consumă resurse și se află sub constrîngerea unor elemente, precum timpul, costurile și calitatea.”

Avînd definițiile de mai sus, putem enumera cîteva caracteristici specifice fiecărui proiect:

- are un scop, care reprezintă practic pozitivarea problemei de la care se pleacă;
- este realist, în sensul că scopul lui trebuie să fie posibil de atins;
- este unic, adică reprezintă o soluție specifică la o problemă specifică, într-un anumit context;
- este bine limitat în spațiu și timp, mai exact se desfășoară într-un spațiu concret și are un început și un sfîrșit bine definite;
- este complex, implicînd abilități de planificare și implementare, parteneri, un număr de activități, evenimente și sarcini;
- este colectiv, adică este derulat de către o echipă și se axează pe binele unei colectivități;
- este o aventură, pentru că implică risc și incertitudine;
- poate fi evaluat, deoarece deține obiective măsurabile, care pot fi evaluate și care arată dacă ceea ce s-a propus inițial s-a desfășurat conform planului, la cea mai bună calitate;
- are un grad de autonomie față de celelalte activități ale organizației etc.

Cerințele cele mai răspîndite față de un proiect, recunoscute, aproape unanim, la nivel internațional, sînt:

- să fie relevant – să se adreseze unei nevoi reale a școlii/comunității;
- să ofere o soluție pertinentă la problema selectată;
- să producă rezultate măsurabile calitativ și cantitativ;
- să fie inovator, clar, logic, riguros, fezabil;
- să respecte cerințele formulate de finanțator;
- să se respecte, în realizarea obiectivelor, contextul local;
- să respecte principiul cost-eficiență;
- să fie incluse în buget doar cheltuieli eligibile etc.

SĂ ÎNVĂȚĂM A SCRIE PROIECTE PENTRU A ACȚIONA STRATEGIC. SECVENȚE DIDACTICE

I. Ce este un proiect?

EVOCARE

Ce știi despre implementarea unor proiecte în școala sau în comunitatea ta?

REALIZARE A SENSULUI

Citește informația de mai jos și discut-o cu colegul de bancă.

*Un **proiect** este o **problemă** planificată pentru **soluționare**.*

Soluționarea problemei este schimbarea situației

sau

*O problemă poate fi **conflictul dintre ceea ce aveți și ceea ce tindeți să aveți, dintre realitate și situația dorită**.*

Șapte pași spre soluționarea problemei

Pasul 1. Identificați și clarificați problema.

Include o definiție clară a problemei, determinarea factorilor implicați, stabilirea dificultăților, deciderea asupra celor mai importante aspecte ale problemei prin răspunsuri la întrebările: *Care este problema? De ce este o problemă, care este cauza apariției acesteia? De ce trebuie rezolvată? A cui este problema? (folosește și la identificarea factorilor interesați) Ce s-ar întâmpla dacă problema nu ar fi soluționată? Din nou, care este problema?*

Pasul 2. Analizați problema.

Implică colectarea informației necesare pentru lucrul asupra problemei, cunoașterea tuturor cauzelor posibile și a eșecului în depășirea dificultăților prin *interviuri, chestionare, analiză a documentelor, observație directă* etc.

Pentru studierea problemei, poate fi folosită și analiza SWOT (puncte forte, puncte slabe, oportunități, temeri sau dificultăți), solicitând răspunsuri la următoarele întrebări: *Care sînt punctele tari ale acțiunilor ce vi le propuneți? Care sînt punctele slabe? Ce oportunități de care se poate profita în realizarea obiectivelor există sau vor exista? Care sînt temerile, barierele curente și potențiale în realizarea obiectivelor?*

Pasul 3. Elaborați soluțiile alternative.

Include enumerarea și examinarea tuturor căilor de soluționare a problemei, analiza impactului pozitiv/negativ al fiecărei soluții alternative.

Pasul 4. Selectați cea mai bună soluție.

Această etapă constă într-un proces de selectare a soluțiilor alternative posibile pentru determinarea celei mai bune. La moment, alternativa ideală poate fi soluția cea mai bună. Ea este aleasă nu doar pe baza eficienței maxime și a unei realizări rapide, dar luîndu-se în considerație și alți factori: bugetul, timpul, situația economică etc. La această etapă este important de a delimita necesitățile de dorințe.

Pasul 5. Schițați un plan de acțiune.

Include definirea scopului; conturarea obiectivelor specifice, sarcinilor, timpului, bugetului, responsabilităților etc.

Pasul 6. Implementați soluția.

Aplicați soluția și monitorizați progresul ei, concomitent cu urmărirea planului proiectat.

Pasul 7. Evaluați.

Include evaluarea modului în care au fost atinse obiectivele; determinarea efectului soluției, al implicațiilor pozitive și negative ale procesului/fiecărui pas în parte.

REFLECȚIE

- Care dintre problemele cele mai stringente cu care se confruntă actualmente școala sau comunitatea ta ar mai putea fi soluționate prin intermediul unor proiecte?
- Identificați o problemă școlară sau comunitară și analizați-o conform pașilor din algoritmul prezentat mai sus, în cadrul unei echipe de 5-7 persoane. Rezumați ideile pentru cei 7 pași în cîte 1-2 enunțuri și scrieți-le pe cîte un poster.
- Clarificați și evaluați rezultatele activității, notînd pe fișe colorate la fiecare poster: o idee care ți-a plăcut, o sugestie și o întrebare (tehnica *Turul Galeriei*).

EXTINDERE

- Documentați-vă prin intermediul surselor de Internet despre proiectele ce se oferă pentru tinerii din Republica Moldova. Vezi ce finanțator ar fi interesat de problema/problemele identificate de tine.

II. Obiectivele proiectului

EVOCARE

- Ce cunoști despre obiectivele unei activități? Ce conțin acestea?

REALIZARE A SENSULUI

- Știi deja cum se identifică o problemă. Este foarte important însă să înveți a formula obiective, pentru că de aceasta depinde mult succesul acțiunii. Un obiectiv trebuie să răspundă la următoarele întrebări:
 - **Ce** ar trebui de schimbat?
 - **În ce măsură** ar trebui de schimbat?
 - **Către cine** este orientată schimbarea?
 - **Unde** va avea loc schimbarea?
 - **Cînd** va avea loc schimbarea?

Un obiectiv trebuie să fie:

Specific

Măsurabil

Aplicabil

Real

Limitat-Temporal

REFLECȚIE

- Formulează 2-3 obiective pentru o acțiune școlară sau comunitară conform acestei structuri.
- De ce experții în domeniu susțin că obiectivele sînt partea cea mai importantă a proiectului?

EXTINDERE

- Analizează obiectivele de mai jos și raportează-le la criteriile enunțate.

III. Managementul proiectului

EVOCARE

- Amintește-ți ce se subînțelege prin noțiunea de *management*.
- Ce ar presupune managementul proiectului, în opinia ta? Alcătuieste un tabel al presupunerilor.

REALIZARE A SENSULUI

- Citește și extrage 3-4 idei de bază care ar clarifica noțiunea de *management al proiectului*.

Managementul proiectului este procesul de organizare și supraveghere a proiectului, prin care se asigură realizarea acestuia conform programării, în limitele bugetului și conform specificațiilor. Menționăm, în acest sens, următoarele funcții ale managementului proiectului:

- *Planificare* – o gândire anticipată privind etapele ce trebuie îndeplinite pentru atingerea obiectivelor: stabilirea activităților proiectului și a resurselor necesare; programarea în timp a activităților (tehnica *Graficelor Gantt*); un plan al utilizării resurselor.
- *Organizare* – în funcție de planificarea în timp, se alocă resursele necesare proiectului și se delimitează procesele; se stabilește structura organizatorică a echipei de proiect, se repartizează sarcinile fiecărui membru al echipei; se alocă resursele materiale și financiare pe activitățile proiectului.
- *Coordonare* – se pune în practică pregătirea și derularea activităților proiectului; se armonizează deciziile și acțiunile; se monitorizează resursele și activitățile proiectului.
- *Control* – se apreciază progresul obținut în direcția obiectivelor, prin monitorizarea elementelor caracteristice: resurse, activități, rezultate și impact; se stabilesc criteriile și indicatorii de performanță și, de asemenea, standardele de calitate, de încadrare în timp și de cheltuieli; se stabilește un sistem informațional între membrii echipei de proiect, precum și între aceștia și restul organizației. Controlul este o funcție permanentă pe toată durata proiectului.
- *Conducere* – se direcționează oamenii implicați prin analiza rezultatelor. Se stabilește cine are autoritatea de a decide și care sînt limitele de autoritate în coordonarea activităților și alocarea de resurse.

- Analizează și prezintă pe grupe cei patru pași ai managementului de proiect. Fiecare expert se va pregăti la un pas specific (tehnica *Mosaic*).

Pasul 1. Designul proiectului:

- identificarea problemei și analiza ei;
- identificarea soluțiilor alternative și selectarea celei mai bune;
- definirea scopului proiectului;
- definirea obiectivelor proiectului.

Pasul 2. Planificarea proiectului:

- definirea sarcinilor;
- analiza interdependențelor;
- estimarea responsabilității, efortului, duratei;
- estimarea căilor de soluționare;
- crearea unui plan;
- calcularea resurselor necesare;
- schițarea unui buget;
- testarea fezabilității și a supozițiilor proiectului;
- elaborarea unui plan de monitorizare;
- elaborarea unui plan de evaluare;
- analiza riscului și crearea unui plan de management;
- crearea planului proiectului.

Pasul 3. Implementarea proiectului:

- verificarea proiectului;
- verificarea planului, a resurselor și domeniului;
- analiza fundamentală;
- monitorizarea proiectului;
- raportarea;
- încheierea proiectului.

Pasul 4. Evaluarea proiectului:

- definirea scopului și a parametrilor proiectului;
- identificarea întrebărilor la care urmează a fi găsite răspunsuri;
- identificarea indicilor;
- determinarea limitelor de timp, a costului și domeniului;
- selectarea metodelor potrivite;
- colectarea și recenzarea datelor;
- analiza și interpretarea datelor;
- scrierea raportului;
- continuarea – utilizarea rezultatelor evaluării.

REFLECȚIE

- Continuă enunțul: *Managementul proiectului presupune...*

EXTINDERE

- Documentează-te suplimentar și alcătuiește un grafic conceptual *Managementul proiectului*.

Managementul proiectului	
Designul proiectului	
Implementarea proiectului	
Evaluarea proiectului	
....	

IV. Sfaturi și îndrumări pentru cei ce caută surse de finanțare

EVOCARE

- Ce este o cerere de finanțare? (tehnica *Asociații libere*).

REALIZARE A SENSULUI

- Citește în cheia *SINELG*:

O *cerere de finanțare* este o solicitare de sprijin (de obicei, bani sau ajutor tehnic), adresată în scris unei fundații, întreprinderi sau altei instituții cu scopul de a folosi capacitatea acesteia și cea a organizației pe care o reprezintă în abordarea unei probleme existente în cadrul comunității din care faceți parte. Cererea de finanțare are următoarele funcții:

- prezintă un proiect (problema, ideile și soluțiile pentru rezolvarea acesteia);
- prezintă un plan ce reflectă subiectul sau domeniul la care se referă propunerea de proiect;
- este o solicitare de fonduri, sprijin de specialitate, echipament, cărți etc.;
- constituie un instrument de convingere (prin care faceți o persoană să vadă lucrurile în felul în care le vedeți dumneavoastră);
- este o promisiune și un angajament (promiteți să rezolvați o problemă, urmînd întocmai planul propus).

REFLECȚIE

- Completează lista de mai jos:

Surse posibile de finanțare

1. Donatorii din comunitate;
2. Fonduri obținute cu ajutorul foștilor elevi din școală (poate fi creată și o asociație a acestora sau prin vinderea unor produse proprii, organizarea de discotecă, donații);
3. Comunitatea Europeană;
4. Alți potențiali finanțatori...

EXTINDERE

- Elaborează, într-un grup de 3-5 elevi, o cerere de finanțare, pe o pagină, pentru un donator din comunitate.

V. Scrierea proiectelor

EVOCARE

- Determină o problemă prioritară pentru comunitate, care ar putea fi soluționată prin intermediul unui proiect.

REALIZARE A SENSULUI

- Studiază și aplică reperele de mai jos în elaborarea unui proiect de intervenție comunitară, în cheia *SI-NELG*.
- În procesul de scriere, completează formularul de aplicare (vezi modelul).

GHID DE ELABORARE A PROIECTULUI

Componentele unei propuneri de proiect pentru finanțare

Principalele componente ale unei propuneri de proiect pentru finanțare sînt:

Rezumatul: este un important element din propunerea de finanțare. Rezumatul face un sumar al punctelor-cheie și este un document destinat să convingă cititorul că proiectul trebuie să fie finanțat. El conține succint: expunerea problemei abordate, soluția pentru problemă, obiectivele proiectului, beneficiarii sau grupul-țintă, date generale despre organizația și persoanele care vor implementa proiectul și despre experiența acestora, partenerii proiectului (dacă aceștia există; se va descrie rolul fiecărui partener în proiect). De obicei, rezumatul se redactează în ultimul rînd (1 pag.).

Scopul (obiectivul general) al proiectului: este un concept larg a ceea ce trebuie de realizat; este o viziune realistă despre soluționarea problemei, spre care sînt orientate toate acțiunile formulate în baza unor obiective mai concrete, mai specifice. Scopul definește rezultatele sau schimbările pe care le va aduce proiectul.

Obiectivele: sînt realizările măsurabile ale proiectului. În funcție de obiective, vor fi alese modalitățile/metodele de lucru. Obiectivele trebuie să fie tangibile, concrete, măsurabile și realizabile într-o anumită perioadă de timp. A nu se confunda obiectivele cu scopul, acesta fiind conceptual și mult mai abstract.

Grupul/Grupurile-țintă: sînt beneficiarii direcți ai proiectului, cei care au nevoie, în primul rînd, de rezolvarea problemei și cărora li se adresează activitățile din proiect.

Argumentarea necesității rezolvării problemei. Dacă finanțatorul citește atent rezumatul, înseamnă că propunerea de finanțare i-a captat interesul. Pentru a-l face să înțeleagă problema pe care o va rezolva proiectul, în această secțiune se vor da mai multe detalii despre nevoia care a generat proiectul, fiind prezentate fapte și date care argumentează existența nevoii respective. Argumentele prezentate trebuie să aibă în vedere următoarele elemente:

- descrierea clară a problemei și a contextului ei;
- descrierea riscurilor în cazul nerezolvării problemei;
- fapte sau date statistice care să vină în sprijinul proiectului;
- argumente care să dea finanțatorului speranța că proiectul va avea succes;
- descrierea avantajelor obținute de grupurile-țintă în urma realizării proiectului.

Activitățile/Planul operațional de activitate: acest capitol este, de fapt, miezul proiectului – cu alte cuvinte, ceea ce se va întâmpla în proiect. Activitățile stabilite trebuie să aibă următoarele caracteristici:

- să decurgă una din alta, descrierea activităților trebuie să aibă o succesiune logică;
- să se înscrie în prioritățile expuse de finanțator;
- să fie detaliate. Detalierea activităților arată cât de bine este cunoscut și pregătit proiectul de către cei care vor să-l implementeze. Pentru ca proiectul să fie cât mai consistent, beneficiarul trebuie să ofere cât mai multe detalii, într-o formă structurată;
- este recomandabil ca activitățile să conțină detalii de ordin tehnic (Ce? Când? Cât timp? Unde? Cine?);
- descrierea activităților se va face la obiect, sub formă de schemă logică (nu narativă), din care să reiasă clar modul cum se vor derula acestea;
- dacă proiectul este complex, ar fi cazul ca această secțiune să conțină în anexe planșe, schițe sau orice alt tip de document, care ajută la o bună înțelegere a modului în care se vor desfășura activitățile proiectului.

Rezultatele: cantitative și calitative, sînt produsele și efectele proiectului după încheierea acestuia. Într-o propunere de finanțare, rezultatele trebuie: să aibă un caracter cât mai concret; să decurgă din activitățile proiectului; să fie măsurabile și cuantificabile; să fie ușor de evaluat și identificat.

Impactul: reprezintă efectele proiectului asupra domeniului pe care îl vizează acesta și asupra unor sectoare conexe. Efectele sînt greu de cuantificat și măsurat. Cu toate acestea, propunerea de finanțare va include neapărat o descriere scurtă a efectelor pe care le-ar putea avea proiectul.

Durabilitatea: se referă la calitatea unui proiect de a-și continua activitățile și după încetarea finanțării lui. Durabilitatea este privită sub trei aspecte:

- *financiară* – din ce surse se va finanța proiectul după încetarea acesteia din proiectul respectiv. Aici trebuie să fie precizate surse sau soluții alternative de finanțare;
- *organizațională* – structura organizației sau a grupului de persoane implicate; este recomandabil a fi întocmită, ținîndu-se cont de faptul că proiectul va avea o durată mai mare de viață decît durata de finanțare. Aici trebuie folosite argumente în sprijinul adaptabilității unei structuri la necesitățile proiectului și cum poate aceasta să mărească șansele derulării activităților din proiect și după încetarea finanțării lui;
- *de infrastructură* – această dimensiune a durabilității se referă la capacitatea unui proiect de a genera (prin activitățile sau rezultatele obținute în urma implementării) schimbări la nivel legislativ sau schimbări importante în sectorul vizat de proiect, de natură să contribuie la o îmbunătățire majoră a activităților celorlalte organizații sau a legislației din domeniu, prin preluarea bunelor practici și transformarea lor într-o normă de funcționare.

Bugetul: trebuie să fie cât se poate de clar și de concis. La elaborarea lui, este recomandabil să analizați activitățile menționate în propunere și să întocmiți o listă cu cheltuielile necesare implementării acestora. Este o operație ce trebuie realizată cu atenție sporită, pentru a evita necorelarea între buget și activități, aceasta fiind una esențială. Fiecare activitate este clar reflectată în buget, iar fiecare compartiment/linie de buget are un corespondent al său în activități.

FORMULAR DE APLICARE
(model)

Proiectul (denumirea):
înaintat de echipa școlii/liceului

Adresă:
Telefon:
Fax:
E-mail:
Directorul școlii/liceului:
Telefon serviciu:
Telefon domiciliu:
GSM:

I. Rezumatul proiectului (problema abordată, posibilele soluții pentru problemă, obiectivele proiectului (maximum 3), beneficiarii sau grupurile-țintă) (1 pagină):

II. Date generale despre școala și echipa de inițiativă care va implementa proiectul (CV-urile membrilor se anexează):

Nr. de elevi în școală:
Nr. de profesori:
Coordonator de proiect:
Membri ai echipei:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

III. Partenerii proiectului. Rolul lor în proiect:

IV. Scopul (obiectivul general) al proiectului:

V. Obiectivele:

VI. Grupul/grupurile-țintă:

VII. Argumentarea necesității rezolvării problemei:

VIII. Descrierea activităților. Planul operațional de activitate:

Obiectivul 1:				
Activitatea	Perioada	Locul	Participanții	Echipa responsabilă
1.				
2.				
3.				
Obiectivul 2:				
Activitatea	Perioada	Locul	Participanții	Echipa responsabilă
1.				
2.				
3.				

Obiectivul 3:				
Activitatea	Perioada	Locul	Participanții	Echipa responsabilă
1.				
2.				
3.				

IX. Monitorizarea și evaluarea internă a rezultatelor proiectului (cum veți măsura gradul de realizare a obiectivelor):

X. Rezultatele așteptate ca urmare a implementării proiectului (concrete, măsurabile, calitative, cantitative):

XI. Impactul estimat al implementării proiectului asupra grupului-țintă și a beneficiarilor:

XII. Durabilitatea proiectului (cum va putea fi asigurată continuarea proiectului după încetarea finanțării):

XIII. Bugetul:

Activitatea 1.

Item buget	Nr. unități	Cost per unit.	Cost total (MDL)

Activitatea 2.

Item buget	Nr. unități	Cost per unit.	Cost total (MDL)

Activitatea 3.

Item buget	Nr. unități	Cost per unit.	Cost total (MDL)

REFLECȚIE

- De ce este important să ne implicăm în scrierea de proiecte? (tehnica *Argumente pe cartele*)

EXTINDERE

- Studiază proiectele scrise de colegi și decideți împreună care dintre ele ar avea șanse mai mari de a obține surse de finanțare. De ce?

VII. Monitorizarea implementării proiectului

EVOCARE

- Continuăți fraza: *A monitoriza cu succes implementarea unui proiect înseamnă a...*

REALIZARE A SENSULUI

- Analizați informația de mai jos și completați tabelul:

	Definiție/sens	Periodicitate	Obiective
Monitorizare			
Evaluare			
Control			

Monitorizarea și evaluarea proiectului

Coordonarea și dirijarea eficientă a proiectelor se realizează în baza unor instrumente de monitorizare, evaluare și control. Acestea ne oferă răspunsuri la două întrebări majore vizavi de asigurarea calității: *Facem oare ceea ce trebuie? Facem noi lucrurile în modul cuvenit?*

Monitorizarea presupune un proces amplu de observare în scopul dirijării. În cadrul acestuia, se realizează o colectare sistematică, o analiză a datelor și a informației cu privire la mersul și progresul înregistrat în implementarea proiectului. Rezultatele monitorizării se utilizează pentru coordonare pe parcurs, pentru raportare și pentru planificarea etapei următoare.

Evaluarea denotă o apreciere. Printr-o evaluare se ajunge la concluzii cu privire la lucrurile realizate până la o anumită dată. Centrarea se face pe judecată, pe evaluarea datelor și a informației, în scopul creării unei impresii generale cu privire la obiectul evaluării la o anumită etapă în timp. Rezultatele evaluării se folosesc în procesul de planificare a etapelor ulterioare ale proiectului și pentru perfecționare organizațională.

Controlul încorporează noțiunile de *dirijare* și *verificare*.

Periodicitatea:

- Monitorizarea** este un proces continuu de observare în scop de dirijare pe termen scurt.
- Evaluările** se produc la intervale mai mari și, deseori, la momente stabilite în prealabil.
- Controlul** se face în mod continuu și se folosește pentru dirijare pe termen scurt, mediu și lung.

Monitorizarea este „o funcție de observare continuă, care folosește colectarea sistematică de date relevante și selecte pentru a furniza managementului proiectului sau programului, cât și celor mai importanți purtători de interese, indicatori cu privire la progresul înregistrat, la obiectivele atinse, la procese și impact.”

Evaluarea este „o judecată cât mai sistematică și mai obiectivă posibil asupra unei politici sau a unui program/proiect în curs de dezvoltare sau finalizat, inclusiv asupra conceptului, implementării și rezultatelor acestuia. O evaluare are intenția să judece relevanța și atingerea scopurilor de dezvoltare, cât și eficiența, eficacitatea, impactul și sustenabilitatea.”

Controlul este „o funcție-cheie în cadrul unei organizații, care presupune compilarea datelor relevante în scopuri de dirijare, de analiză și de interpretare a acestora, în vederea asigurării unei baze solide pentru procesul de luare a deciziilor.”

(Comitetul de Asistență pentru Dezvoltare al OCDE)

REFLECȚIE

- În cadrul monitorizării implementării proiectului se utilizează diverse instrumente, în funcție de categoriile observate, după cum urmează:

Nr.	Categorii monitorizate	Instrumente
1.	Intrările	Planificarea activității pe termen scurt (săptămînal sau lunar)
2.	Activitățile	Planificarea activității pe termen scurt (săptămînal sau lunar)
3.	Rezultatele	Indicatori de rezultat scontat
4.	Impactul	O metodologie complexă, aplicată dacă proiectul are o durată nu mai mică de 5 ani
5.		
6.	...	

- Analizați un proiect pe care l-ați implementat recent, împreună cu colegii, și indicați cum ați monitorizat categoriile de mai sus.

EXTINDERE

- Elaborați un plan de monitorizare a proiectului pe care l-ați elaborat la p. III.

Referințe bibliografice:

- Cojocaru, Șt., *Proiectul de intervenție în asistența socială*, Editura Polirom, Iași, 2006.
- Gherguț, A.; Ceobanu, C., *Elaborarea și managementul proiectelor în serviciile educaționale*, Editura Polirom, Iași, 2009.
- Managementul proiectelor și programelor în baza rezultatelor în cadrul cooperării internaționale. Ghid.*, NADEL, ETH Zürich, LED, Chișinău, 2010.
- Goraș-Postică, V.; Sclifos, L.; Uzicov, N., *Educație pentru dezvoltarea comunității. Curs opțional preuniversitar*, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, Chișinău, 2005.
- Goraș-Postică, V., *Managementul proiectului – o inovație în curriculumul psihopedagogic universitar*, în: *Studia Universitatis, Seria Științele Educației*, nr. 2, CEP USM, Chișinău, 2009.

