

*DEPARTAMENTUL PENTRU PREGĂTIREA PERSONALULUI DIDACTIC*

UNIVERSITATEA DE ARTE "GEORGE ENESCU" IAȘI

# **PSIHOPEDAGOGIE**

pentru examenele de  
definitivat și gradul II

- suport de curs -

**lect. univ. drd. Dorina Iușcă**

**lect. univ. dr. Mihaela Lupu**

# Iași, 2010

## CUPRINS

I.	SISTEMUL DE INVATAMANT .....	3
II.	MANAGEMENTUL CALITATII IN EDUCATIE .....	6
III.	STATUTUL EPISTEMOLOGIC AL PEDAGOGIEI .....	8
IV.	EDUCABILITATEA.....	22
V.	STRUCTURA SI DINAMICA PERSONALITATII.....	24
VI.	FINALITATILE EDUCATIEI.....	26
VII.	TEORIA SI METODOLOGIA CURRICULUMULUI.....	46
VIII.	PROCESUL DE INVATAMANT.....	49
IX.	INVATAREA.....	50
X.	PREDAREA.....	53
XI.	STRATEGII DIDACTICE.....	51
XII.	COMUNICAREA DIDACTICA.....	60
XIII.	EVALUAREA SCOLARA.....	62
XIV.	PROIECTAREA .....	64
XV.	SUCCESUL SI INSUCCESUL SCOLAR.....	65
XVI.	MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI (DEFINITIVAT) .....	67
XVI.	MANAGEMENTUL INSTITUTIEI SCOLARE (GRADUL II).....	70
XVII.	EDUCATIA ELEVILOR CU NEVOI SPECIALE.....	72
XVIII.	MANAGEMENTUL PROIECTELOR DE CERCETARE IN STIINTELE EDUCATIEI.....	74

## I. SISTEMUL DE INVATAMANT

### 1. Structura, legislatie, retea scolara **!!! NUMAI PENTRU DEFINITIVAT**

- sistemul de invatamant este ansamblul coerent al institutiilor scolare de toate gradele, profilurile si formele dintr-o tara, care este conceput, organizat si care functioneaza in baza unor principii educationale, cu caracter organizatoric;
- sistemul de invatamant din Romania este un subsistem al **sistemului social global**;

#### Structura (Ioan Bontas)

- presupune organizarea pe niveluri, profiluri si forme de institutii intr-un ansamblu unitar;
  - a) Invatamant **prescolar** – optional
  - b) Invatamant **scolar** - primar de 4 ani OBLIGATORIU
    - gimnazial de 4 ani OBLIGATORIU
    - liceal de 4 ani
    - profesional de 2-3 ani
    - de ucenici de 2 ani;
    - complementar de 1-2 ani;
    - tehnic de maistri de 1 si jumătate-2 ani;
    - postliceal de specialitate 1-3 ani;
  - c) Invatamant **universitar** de 3-6 ani - de scurta durata 2-3 ani;
    - de lunga durata 5-6 ani;
  - d) Invatamant **postuniversitar** de 1-3 ani (master, inalte studii, doctorat)
  - e) Alte forme de invatamant (special si de perfectionare)

#### Legislatie

- in conformitate cu prevederile **Declaratiei universale a drepturilor omului**, ale **Constitutiei Romaniei** si ale **Legii invatamantului**, in tara noastra se aplica urmatoarele principii care stau la baza organizarii si functionarii sistemului de invatamant:
  - dreptul la invatatura asigurat **tuturor cetatenilor** tarii, fara nicio discriminare;
  - invatamant **principal de stat**, dar si invatamant particular si confesional;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- învățământ de toate gradele *in limba romana*, dar, potrivit legii, și în limbile minorităților naționale și într-o limbă de circulație internațională;
- învățământ de stat, general și *obligatoriu*;
- învățământ *apolitic*;
- învățământ de stat *gratuit* și cu facilități diverse pentru celelalte grade de învățământ de stat;

### **2. Educația, învățământul și societatea cunoașterii în sec. XXI: context, tendințe, reforme *111 NUMAI PENTRU GRADUL II***

- dimensiunea europeană a apărut în limbajul politicilor educaționale la sfârșitul anilor '80; al doilea moment de evoluție s-a produs după schimbările politice din 1989, iar al treilea moment important se desfășoară în prezent prin apropierea celor două planuri (Uniunea Europeană și Consiliul Europei) în special după largirea considerabilă a ambelor organizații;
- după Consiliul de la Lisabona din 2000 s-a proclamat pentru prima dată educația ca politică europeană;
- începând cu 2001 s-au înregistrat evoluții spectaculoase de armonizare a politicilor educaționale, în învățământul profesional (Inițiativa Bruges) și învățământul superior (Procesul Bologna);
- dimensiunea europeană a fost implementată la nivel:
  - legislativ;
  - al finalităților;
  - al curriculumului (cunoștințe, competențe, valori);

### **3. Documente și strategii UE și CE (Lisabona, Bologna, Copenhaga, Berlin)**

#### Convenția de la Lisabona 1997

- are în centru problema recunoașterii atestatelor și a calificărilor obținute în Europa în învățământul superior;
- de asemenea, se precizează faptul că mobilitatea academică este dependentă de recunoașterea studiilor, a certificatelor, diplomelor și titlurilor obținute într-o țară membră a Convenției Europene;
- recunoașterea studiilor din învățământul superior se operează în cazul încheierii unui acord prealabil între țări și numai pe baza certificatului ce conține rezultatele academice obținute;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- prin urmare, candidatii pot depune cereri de examinare pentru recunoasterea calificarilor si pentru admiterea in invatamantul superior; evaluarea se face in scris de catre un organ competent;

### Declaratia de la Bologna 1999

- are in vedere crearea unui spatiu european al invatamantului superior, reafirmandu-se imperativul mobilitatii cetatenilor;
- se impune adoptarea unui sistem de diplome usor de comparat si de recunoscut;
- se reia conceptul sistemului educational pe doua cicluri – undergraduate (licenta) si graduate (master si/sau doctorat);
- este sprijinita mobilitatea studentilor prin faptul ca vor obtine credite transferabile;
- se abordeaza si problema dinamicii cadrelor didactice, a cercetatorilor si a personalului administrativ;

### Declaratia de la Copenhaga 2002

- a fost adoptata de catre ministrii europeni ai Educatiei;
- evidentiaza importanta educatiei in dezvoltarea politicii sociale si economice;
- se reitereaza imperativul educatiei permanente;
- se propune adoptarea unui CV european si consolidarea practicii suplimentului la diploma, facilitandu-se transferul de credite;

### Comunicatul de la Berlin 2003

- a avut drept scop analizarea progreselor obtinute in domeniul educatiei, reafirmandu-se importanta sociala a Procesului de la Bologna;
- se convine asupra faptului ca trebuie amplificate eforturile de interrelationare a invatamantului superior cu sistemele de cercetare la nivel national si european;
- sustine implementarea metodologiilor de asigurare a calitatii in invatamant;
- s-a stabilit ca incepand cu 2005, fiecare absolvent va primi in mod automat si fara plata suplimentul la diploma; acest document va fi emis intr-o limba de circulatie europeana;
- mobilitatea se extinde si la segmentul doctoral si postdoctoral, sprijinindu-se pregatirea tinerilor cercetatori;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- doctoranzii trebuie să se axeze pe eficientizarea demersului lor în sfera tehnologiei, socialului și culturii;
- accentul s-a plasat și asupra condițiilor de studiu și de trai pentru studenți, în sensul că aceștia trebuie sprijiniți pentru a-și finisa studiile într-o perioadă rezonabilă, fără a întâmpina lipsuri materiale (burse pentru studenții din Lumea a Treia);
- studenții vor avea acces la programele comune de calificare peste hotare, vor intra în contact cu diversitatea lingvistică și metodologică, astfel încât vor obține potențialul necesar pentru a fi competitivi pe piața muncii;
- s-a convenit și asupra imperativului atractivității și transparenței învățământului superior european;

## **II. MANAGEMENTUL CALITĂȚII ÎN EDUCATIE**

### **1. Conceptele de calitate și management al calitatii**

- *in sens larg*, termenul de “calitate” se referă la o caracteristică intrinsecă a unui serviciu, produs, această perspectivă vizând doar superlativul și nepermițând compromisuri;
- *in sens restrans*, accepțiunea termenului este mai degrabă relativă, definind calitatea nu ca atribut static al unui serviciu sau produs, ci ca o caracteristică fluctuantă, dinamică și susceptibilă la îmbunătățiri;
- managementul calitatii este o *paradigma organizațională* privind dezvoltarea sistemelor de calitate în instituțiile publice sau în cele private și presupune acțiuni de control și îmbunătățire a acestora;

### **2. Cadrul legislativ și instituțional al calitatii în învățământ**

- în România, cadrul legislativ al managementului calitatii în învățământ este reprezentat de *Legea nr. 87/2006, privind asigurarea calitatii educației*;
- în scopul evaluării externe a calitatii educației au fost înființate două organisme: *ARACIP* (Agenția Română pentru Asigurarea Calitatii în Învățământul Preuniversitar) și *ARACIS* (Agenția română pentru Asigurarea Calitatii în Învățământul Superior);

### **3. Domenii, criterii, standarde și indicatori de asigurare a calitatii educației**

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- documentele și ghidurile ARACIP propun trei domenii de asigurare a calitatii în învățământ:
  - capacitate instituțională
  - eficacitate educațională
  - managementul calitatii
- pentru fiecare domeniu de evaluare a calitatii există criterii, indicatori și descriptori de asigurare a calitatii;
- exemplu pentru domeniul **managementul calitatii**:

<b>Criterii</b>	<b>Indicatori</b>	<b>Descriptori</b>
Strategii pentru asigurarea calitatii	Existența și aplicarea procedurilor de autoevaluare a școlii	Existența unui manual de autoevaluare
Revizuirea periodică a programelor și activităților școlii	Revizuirea ofertei educaționale a școlii	Utilizarea “benchmarking-ului” pentru optimizarea ofertei educaționale
Proceduri obiective și transparente de evaluare a învățării	Existența și aplicarea procedurilor de optimizare a evaluării învățării	Accentuarea progresului individual
		Utilizarea unor activități individualizate de dezvoltare
		Sustinerea financiară a participării elevilor la competiții naționale și internaționale
Proceduri de evaluare periodică calitatii corpului profesoral	Evaluarea calitatii activității corpului profesoral	Evaluarea corpului profesoral prin fructificarea participării la programe de cercetare
		Evaluarea corpului profesoral prin participarea la programe de parteneriat la nivel național sau internațional

- deși legislația și metodologiile de asigurare a calitatii educației românești sunt în **acord cu tendințele europene** în domeniu, în prezent, sistemul de evaluare a calitatii este perceput de către cadrele didactice din România ca o ingerință lipsită de sens;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- ca multe din schimbările educationale majore din spațiul românesc, implementarea acestui sistem *nu a beneficiat de suficient timp* și efort investit în pregătirea cadrelor didactice și în asimilarea unei terminologii specifice;

### **III. STATUTUL EPISTEMOLOGIC AL PEDAGOGIEI**

#### **1. Delimitări conceptuale: pedagogie / educație**

- termenul de *pedagogie* provine din cuvintele grecești *pais*, *paidos* care înseamnă *copil* și *agoge* care presupune *conducere, îndrumare*; pedagogia ar presupune deci conducerea sau îndrumarea copilului;
- conceptul de educație își are originea în limba latină: *educō, educare*, care înseamnă *a alimenta, a îngriji, a crește*;
- Urmărind argumentul epistemologic, Cucuș (2002, p.17) arată că *pedagogia* deține statutul de *știință* pentru că îi pot fi circumscrise:
  - un **obiect propriu de interogație** – *fenomenul educativ* și unele *considerații empirice* despre acest proces; orice – ne propune autorul – de la rezultat al evaluării școlare până la implicații ale practicării unui sistem de credințe despre învățarea școlară, sisteme teoretice și instrumente didactice, oricare dintre componentele, etapele și dimensiunile activității educative poate fi înțeles ca prilej de interogație sau referențial pentru pedagogie;
  - deține o serie de **metode specifice** sau adaptate pentru a cerceta și explica procesele educative, dispunând de un instrumentar investigativ relativ autonom; creșterea *demnității teoretice* a pedagogiei este asigurată prin dubla acțiune de a *chestiona permanent* realitatea, prin cercetări empirice (cu ajutorul observației sistematice, a experimentărilor, anchetelor, testărilor, studiilor de caz, analizelor de date neprovocate sau interviurilor de profunzime, etc), dublată de o *reflecție filosofico-teoretică* (așa cum ar fi hermeneutica) sau de ordin deductiv, care conduce la interpretarea din perspectiva unor standarde valorice a datelor concrete primite prin confruntarea directă cu realitatea cercetată;
  - interogația pedagogică ajunge la decelarea și stabilirea unor **regularități**, a unor **norme**, a unor **legități proprii** câmpului de acțiune educativă, cunoscute sub



## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

numele de *principii didactice* (identificabile la nivelul structural și funcțional al educației);

- rezultatele cercetării și reflecției sunt stocate în ansambluri explicative numite **teorii pedagogice**; ansamblul explicațiilor pedagogice ajunse la stadiul unor teorii consistente, sistematice sunt capabile să instrumentalizeze pe cei care practică educația sau cercetează fenomenul educațional
  
- obiectul de studiu al pedagogiei este educația; relația dintre cele două concepte se evidențiază prin faptul că ele aparțin unor planuri diferite:
  - pedagogia se situează în planul **conceptual-teoretic** (descrie și explică fenomenul educațional, identifică norme și valori ale educației);
  - educația se situează în planul **practic-acțional** (vizează modalități concrete de realizare a actului didactic);

### **Normativitatea pedagogică – NUMAI PT. GRADUL II**

Normativitatea educației se poate situa la mai multe niveluri. Cucuș (2002) distinge între: *normativitatea instituțională*, asigurată prin cadrul legislativ existent la un moment dat; aceasta ține mai mult de factorul politic și este mai puțin controlată de manageri sau de profesori; *normativitatea funcțională*, de ordin didactic, deontologic, praxiologic care ține de competența cadrelor didactice care dispun de posibilități largi de accentuare sau de combinare a unor norme în acord cu activitățile pe care le creează și le realizează.

### *Conceptul de principiu didactic*

Principiile didactice se referă la acele norme orientative, teze generale cu caracter director care pot imprima procesului paideutic un sens funcțional, asigurând, prin aceasta, o premisă a succesului în atingerea obiectivelor propuse (Cucuș, 2002).

Într-o altă definiție dată noțiunii de Nicola (2003), principiile didactice sunt înțelese ca „norme sau teze generale care orientează și imprimă un sens funcțional procesului de învățământ, asigurându-i astfel premisele necesare îndeplinirii obiectivelor și sarcinilor pe care le urmărește în desfășurarea sa” (p.413). Caracterul orientativ al principiilor didactice este determinat de complexitatea și dinamismul procesului de învățământ, cauză pentru care adaptarea sa neîntreruptă la situații noi se impune cu necesitate. Or, pentru ca acest lucru să nu se

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

facă în mod întâmplător, sunt necesare asemenea norme care să-l călăuzească pe profesor în activitatea sa. În cele din urmă, deci, aceste principii reglează activitatea profesorului și, implicit, ating și calitatea activității elevilor. Urmărind o serie de norme de desfășurare a activității cu care este responsabilizat la catedră, profesorul imprimă sens procesului de învățământ, în concordanță cu logica interioară a desfășurării sale, evitând astfel „alunecarea pe panta unor improvizații și rezolvări spontane” (Nicola, 2003, p. 413).

Înainte de a deveni norme călăuzitoare pentru desfășurarea propriu-zisă a procesului de învățământ, principiile au constituit obiectul unei elaborări pe baza generalizării experienței în organizarea acestui proces și a valorificării rezultatelor științelor ce vin în sprijinul didacticii (idem) De numele lui Comenius se leagă nu doar popularizarea termenului *Didactică*, ci și elaborarea unei prime prezentări sistematice a principiilor didactice. Iată câteva dintre axiomele propuse de Comenius (apud. Cucuș, 1997):

- educația va începe de timpuriu, înainte ca mintea să fie coruptă;
- se va proceda de la general la special;
- se va proceda de la ușor la greu;
- nimeni să nu fie supraîncărcat cu prea multă materie;
- totul se va preda intuitiv;
- totul se va preda pentru utilizare prezentă;
- tot ce succede se va baza pe ceea ce precede;
- tot ceea ce se învață trebuie predat așa cum este și cum a apărut, adică prin prezentarea cauzelor;
- la fiecare lucru să ne oprim atâta vreme până ce a fost înțeles;
- executarea se învață executând;
- exercițiul să înceapă cu elemente iar nu cu lucruri complicate; etc.

Din timpul lui Comeniu și până în prezent principiile didactice au suferit restructurări continue, însă unele dintre formulările lui Comenius probează o intuiție genială, conservându-și valabilitatea și găsindu-și împlinirea la niveluri din ce în ce mai nuanțate abia în zilele noastre.

### *Funcțiile și clasificarea principiilor didactice în actualitate*

În activitatea didactică, principiile didactice îndeplinesc funcții de:

- *Orientare* – a traseului educativ înspre obiectivele propuse de profesori și învățători;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- *Normare* – a practicii educative prin aceea că intervine obligația de a fi respectate niște reguli psihologice, pedagogice, deontologice, științifice;
- *Prescriere* – a tratamentelor și modurilor de relaționare specifice în raport cu situația de învățare;
- *Reglaj* – al activității educative atunci când rezultatele și performanțele la care se ajunge nu sunt cele scontate.

Principiile didactice statornicite și admise deja de comunitatea pedagogilor permit o clasificare pornind de la mai multe criterii (cf. Oprescu, 1988, apud Cucoș, 2002, p.350):

1) *Principii având caracter general:*

- Principiul integrării organice a teoriei cu practica;
- Principiul considerării particularităților de vârstă și individuale;

2) *Principii care se impun cu dominanță asupra conținutului:*

- Principiul accesibilității cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor;
- Principiul sistematizării și continuității în învățare

3) *Principii care acționează asupra metodologiei didactice și a formelor de organizare a activităților:*

- Principiul corelației dintre senzorial și rațional, dintre concret și abstract în predare-învățare (principiul intuiției);
- Principiul însușirii conștiente și active;
- Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor și abilităților.

Considerăm clasificarea prezentată edificatoare cu privire la relativa „specializare” a acțiunii principiilor asupra unor componente ale procesului de învățământ.

### *Caracterizarea principiilor didactice*

**1. Principiul integrării teoriei cu practica.** Acest principiu ne avertizează că tot ceea ce se însușește în activitatea didactică se cere a fi valorificat în activitățile ulterioare, fie că acestea sunt noi activități de învățare sau sunt activități materiale. Întregul conținut al învățării va fi astfel sistematizat de profesor încât să se raporteze la experiențele posibile sau la interesele elevilor. Chiar și atunci când finalitatea învățării nu este conștientizată direct, prin sesizarea unor efecte imediate, elevii trebuie ajutați să înțeleagă importanța unor cunoștințe în contexte dintre cele mai variate.

Aplicativității în învățământ îi sunt, în genere, asociate două sensuri relativ distincte dar complementare:

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- Folosirea datelor asimilate la un moment dat ca antecedente pentru rezolvarea unor sarcini teoretice noi (ex: utilizarea unor algoritmi de rezolvare în situații problematice noi, diferite de cele exemplificate în timpul învățării algoritmilor)
- Prelungirea procesului de însușire a unor cunoștințe sau deprinderi prin recursul la activități materiale, concrete, motrice: prelungirea lui *a ști* în *a ști să faci*, *a ști să fii*, *a ști să fii și să devii* (Grigoraș, 1994, p.150)

2. **Principiul respectării particularităților de vârstă și individuale.** Activitatea didactică trebuie să pornească de la cunoașterea datelelor persoanei care învață, de la natura sa interioară pentru a nu forța limitele pe care le îngăduie vârsta și caracteristicile individuale. Atunci când aceste aspecte sunt uitate sau ignorate efectul educativ este diminuat sau este nul. Tot ceea ce este propus elevilor trebuie dimensionat în raport cu psihicul lor: conținuturile, relația profesor-elev, instrumentele și tehnologiile trebuie să suporte adaptări funcție de cerințele și particularitățile de dezvoltare ale populației școlare.

Respectarea particularităților individuale, cea de-a doua dimensiune a principiului enunțat propune luarea în considerare a naturii unice a individualității umane care necesită, în consecință, un tratament individualizat. Educația nu are menirea de a uniformiza oamenii. Profesorii au obligația de a ține cont și de a exploata diferențele interumane în favoarea dezvoltării fiecărui elev în acord cu posibilitățile și trebuințele sale reale.

3. **Principiul accesibilității cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor.** Acest principiu este o consecință a celui anterior și se concentrează în special pe dimensionarea atentă a conținutului învățământului în funcție de posibilitățile psihice de vârstă și individuale ale elevilor. Astfel, cunoștințele precizate în documentele școlare (plan, programe, proiecte didactice) trebuie astfel selecționate, articulate și evaluate încât să permită un optimum de asimilare și valorificare de către elevi.

Accesibilizarea nu înseamnă renunțarea la efort din partea elevilor. Fără o implicare activă a elevilor în procesul propriei învățări și dezvoltări este imposibil de realizat orice deziderat educațional ne-am propune. Dimpotrivă, în situații educative autentice, profesorul crează acele contradicții optime dintre cunoscut și necunoscut, ușor și greu, concret și abstract, care să incite elevii la interogații și investigații proprii.

4. **Principiul sistematizării și continuității în învățare.** Acest principiu vizează două niveluri: a) nivelul politicilor școlare, prin structurarea unui sistem de învățământ coerent și deschis, prin avansarea unor documente școlare care să stipuleze explicit coordonări între

disciplinele care se predau la diferite paliere ale învățământului; b) nivelul proceselor didactice, prin predarea coerentă și continuă de către cadrul didactic.

Sistematizarea cunoștințelor presupune predarea integrată a informațiilor, asigurarea unor coordonări și conexări firești ale acestora. Explicațiile coerente și sistematice reflectă, până la urmă, caracterul sistematic și coerent al lumii obiectuale și procesuale. Cum aproape nimic nu stă sub zodia hazardului – în cuvintele lui Constantin Cucoș (2002, p.355) – este firesc și descrierea acestor stări de lucruri să oglindească tocmai coerența de ansamblu a existenței.

Predarea sistematică poate fi asigurată prin însăși logica de constituire a conținuturilor disciplinelor de învățământ. Evitarea unor transmiteri informaționale fragmentare, izolate și incoerente permite fixarea cunoștințelor propuse spre învățare. Nesistematizarea lor și caracterul discontinuu, fragmentar și izolat le facilitează uitarea. Iar aceasta, dacă – în mod miraculos – cunoștințele au fost măcar receptate pentru a putea fi reținute.

**5. Principiul corelației dintre senzorial și rațional, dintre concret și abstract (principiul intuiției).** Cunoașterea umană este rezultatul unui perpetuu dialog între concretul senzorial și raportările rațional-intelective la realitate. Psihologia contemporană acreditează teza conform căreia cunoașterea sporește și se amplifică atât pe traiectul inductiv, prin simțuri – de la concret la abstract – cât și deductiv, prin intelect – de la abstract la concret. Așadar, în practica didactică, cele două căi ale cunoașterii se cer a fi exploatate maximal în activitatea cadrelor didactice.

Intuitivitatea în spațiul didactic presupune ca plecând de la un anumit material faptic, elevii să ajungă la generalizări și abstractizări, deci la construcții epistemologice mult mai înalte. Gândirea abstractă este mobilă, independentă și prezintă avantajul capacității de a opera cu mai multe și mai variate clase de obiecte și fenomene. Până acolo, însă, elevii trebuie să fi trecut prin pasul operării directe cu obiecte sau imagini ale acestora.

**6. Principiul participării active și conștiente a elevului în activitatea de predare, învățare, evaluare.** Acest principiu cere ca elevii să-și însușească ceva în măsura în care au înțeles și să participe singuri la aflarea cunoștințelor pe care profesorii le propun (difuz, indirect) la un moment dat. Activizarea elevilor presupune menținerea lor într-o stare de curiozitate și încordare plăcută, de căutare a soluțiilor la o serie de situații problemă pe care profesorul le provoacă. A fi activ presupune a gândi, a medita, a raționa. Activizarea vizează, așadar, latura spirituală în dimensiunea adâncirii și interiorizărilor subiective, a autolămuririi și edificărilor pe cont propriu.

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

Premisa de la care se pornește este că elevul este nu numai obiect al învățării ci și subiect al acesteia, un agent (actor) implicat în acțiuni de cunoaștere. Gândirea însăși se formează prin interiorizarea unor scheme de acțiune pe care subiectul le-a experimentat pe cont propriu.

### **7. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor.**

Educația va fi temeinică și durabilă. Durabilitatea este condiționată de aderarea elevului la un set de valori de nezdruccinat, la standarde explicative care funcționează ca puncte de reper nu numai la situațiile critice, ci și la manifestările și desfășurările cotidiene. Orice achiziție, chiar în momentul formării ei, se va face în perspectiva presupuziției că este valoroasă și benefică pentru individ.

Temeinicia învățării școlare poate fi asigurată prin acțiuni de predare care permit fixarea riguroasă a cunoștințelor în memoria elevilor, prin reactualizări și resemnificări periodice ale conținuturilor deja învățate și prin sisteme de organizare a evaluării rezultatelor învățării care testează temeinicia învățării.

### **Formele educației (formala, nonformala, informală)**

#### Educația formală

- se realizează în instituții specializate (școala, universitate), în mod sistematic, pe baza de documente școlare (plan de învățământ, programe analitice) și vizează în primul rând asimilarea de cunoștințe;
- presupune structurarea procesului educațional pe parcursul a 15-20 de ani de studiu;
- avantaje:
  - este **sistematică, progresivă și controlată metodologic**, astfel încât elevii să intre treptat în domeniul cunoașterii;
  - este realizată de către **specialiști** cu competență didactică;
  - actul didactic este **transparent și evaluat** permanent (prin inspecții, lecții deschise pentru părinți, perfecționari), pentru a facilita reușita elevilor;
- limite:
  - **experiența monodisciplinară** a profesorilor specializați în predarea diverselor discipline;
  - actul didactic este cu precădere unul informativ (bazat pe acumularea unui **volum mare de cunoștințe** impuse de programa școlară) și mai puțin formativ (bazat pe dezvoltarea, formarea personalității elevului, a intereselor lui);

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- predispunerea către *rutina și monotonia*, lasă puțin loc spontaneității și imprevizibilului;

### Educația nonformală

- se referă la totalitatea activităților educative desfășurate *în afara programului instituționalizat*, dar în cadrul sau pe lângă instituția școlară, activități care au un caracter facultativ; în același sens se folosesc expresiile *activități extrascolare* sau *activități extracurriculare*;
- se realizează prin: vizite, excursii, cercuri școlare, olimpiade, concursuri, reviste, serbări școlare, spectacole, jocuri, cercetare etc;
- este condusă tot de specialiști, dar care își asumă mai mult rolul de *animator* sau moderator;
- avantaje:
  - *varietatea* conținuturilor asimilate;
  - *flexibilitatea programului* educativ în funcție de nevoile elevilor;
  - vine în întâmpinarea *intereselor*, nevoilor, pasiunilor, caracteristicilor elevului;
  - *implicarea profundă* a elevilor în organizarea și desfășurarea actului educativ;
  - caracterul *facultativ*;
- limite:
  - existența unui *timp limitat* de realizare a activităților nonformale;

### Educația informală

- se referă la totalitatea ideilor, deprinderilor, obișnuințelor pe care elevii le dobândesc în mod spontan, în afara mediului educațional instituționalizat;
- este expresia *experienței de viață* a elevului;
- sursele educației informale: familia, biserica, mass-media, instituțiile culturale, cercul de prieteni etc;
- avantaj: oferă *posibilitatea aplicării în practică* a celor învățate;
- limită: influențele educației informale sunt *dificil de controlat*, unele dintre ele având caracter nociv asupra dezvoltării copilului;

## **2. Domenii/ Laturi ale educației (educația intelectuală, morală, estetică și artistică, fizică și sportivă, tehnologică / profesională)**

- formarea personalității umane se realizează pe mai multe direcții, domenii:
  - educația intelectuală formează ființa rațională;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- educatia morala dezvolta constiinta si conduita morala;
- educatia estetica raspunde nevoii de frumos, prin dezvoltarea atitudinilor si deprinderilor estetice;
- educatia fizica si sportiva contribuie la dezvoltarea armonioasa a fiintei prin realizarea echilibrului psiho-fizic;
- educatia tehnologica si profesionala isi propune formarea de abilitati de ordin tehnic si profesional;

### Educatia intelectuala

- intr-o lume in care **informatia inseamna putere**, importanta cunostintelor in formarea intelectuala este din ce in ce mai mare; pe de alta parte, educatia intelectuala nu inseamna ingurgitarea de informatii si enciclopedism;
- obiectivele educatiei intelectuale:
  - insusirea **cunostintelor de baza** care ii permit copilului sa se descurce in situatii de viata si in situatii de invatare concrete;
  - dezvoltarea **proceselor psihice de cunoastere**: perceptii, reprezentari, gandire, memorie, limbaj, imaginatie;
  - formarea **capacitatilor intelectuale** (scris, citit, socotit) si a abilitatilor de identificare si utilizare a surselor de informare;
  - insusirea **normelor de igiena** a activitatii intelectuale;
  - cultivarea **curiozitatii si a nevoii de cunoastere**;

### Educatia morala

- urmareste interiorizarea normelor, regulilor si valorilor morale, implicand trei dimensiuni:
  - **cognitiva**: insusirea normelor si a valorilor morale;
  - **afectiva**: adeziunea la norme, trairi fata de valori morale;
  - **practica**: atitudini fata de norme, reguli, comportamente morale;
- obiectivele educatiei morale:
  - formarea **constiintei morale**; ea implica notiuni, sentimente si convingeri morale;
  - formarea **conduitei morale**; presupune deprinderi, obisnuinte morale, un comportament moral;

### Educatia estetica si artistica

- intre educatie si arta se afla o relatie de **reciprocitate** institutiva;
- **educatia estetica este mai cuprinzatoare decat educatia artistica**; frumosul nu e doar artistic, ci si natural sau comportamental; Esteticul prezent atât în realitate (naturală, socială) cât și în artă permite particularizări și abordări pedagogice specifice conforme spațiului de acțiune în care se materializează (cf. Bârsănescu & Văideanu, 1961, apud. Moise, 1996) :



## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- Esteticul din natură obiectivat în forme, culori, ritmuri, peisaje, perspective, orizonturi, fenomene acustice, etc
  - Esteticul din viața socială obiectivat în frumusețea ținutei, frumusețea relațiilor dintre oameni, a muncii, a produselor activității omului, a festivităților și manifestărilor, etc.
  - Esteticul artei constă în redarea realității în mod original de către fiecare creator, în fiecare dintre cele 7 arte cunoscute (muzică, artă plastică, arhitectură, dans, literatură, teatru, film).
- Obiectivele educației estetice:
    - formarea capacităților *de a percepe și de a aprecia* valorile estetice (identificarea și cultivarea simțului estetic, formarea gustului estetic, a judecării estetice și a atitudinii estetice);
    - dezvoltarea capacității *de a crea* valori estetice (cultivarea aptitudinilor estetice, a deprinderilor cerute de specificul creației în diverse domenii ale artei, însușirea tehnicilor de exprimare artistică, cultivarea stilului individual, a originalității);
  - Prin educație se formează (cf. Bârsănescu & Văideanu, 1961, apud. Moise, 1996):
    - a) simțul estetic – o predispoziție a omului spre a vibra față de estetic în diferitele lui ipostaze (naturală, umană, artistică)
    - b) gustul estetic – capacitatea de a surprinde spontan și într-o formă personală și de a distinge esteticul autentic de nonvaloarea estetică, depinzând atât de simțul estetic cât mai ales de cultură și educație;
    - c) judecata estetică – o capacitate și ea valabilă de la un individ la altul, care ierarhizează, stabilește raporturi și rezultă din sinteza gustului estetic cu criteriile de apreciere, acestea din urmă fiind rodul culturii estetice;
    - d) atitudinea estetică - constă în conduita manifestată consecvent prin sensibilitate față de frumos, dragoste de frumos, apărarea și crearea frumosului.

### Educația fizică și sportivă

- educația sportivă este o ramură specializată a educației fizice;
- educația fizică are trei **componente**:
  - **cresterea** și dezvoltarea fizică echilibrată;
  - realizarea **echilibrului psiho-fizic**;
  - **integrarea socială** a individului;
- obiectivele educației fizice:
  - **stimularea procesului de creștere** armonioasă;
  - prevenirea unor **atitudini fizice deficitare**;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- dezvoltarea *calitatilor motrice de baza*: forta, viteza, rezistenta, îndemănare, mobilitatea și suplete;
- întărirea *stării de sănătate*;
- creșterea *rezistenței organismului* la factorii de mediu;
- educarea *expresivității mișcărilor*;
- dezvoltarea *spiritului de echipă, a curajului, a respectului* etc;

### Educația tehnologică / profesională

- viața omului de azi este marcată de *dezvoltarea foarte rapidă a tehnologiei*;
- activitatea profesională este determinată de progresul tehnologic și modul în care individul se adaptează acestuia;
- obiectivele educației tehnologice:
  - formarea unei *culturi tehnologice* (depasirea simplei asimilări de cunoștințe);
  - formarea capacității de *a evalua consecințele aplicării rezultatelor cercetării tehnologice* (responsabilitate față de aplicarea tehnologiei);

### Educația religioasă

- triplă importanță (cf. Șt. Bârsănescu, 1935):
  - a) Deoarece fiecare om râvnește să dobândească un sens al lumii, să ajungă la un principiu primordial, absolut și etern – principiu pe care îl numim Dumnezeu – educația religioasă este o datorie, menită să conducă tânăra generație la înțelegerea acestui principiu
  - b) Credința religioasă are o însemnată valoare practică, ea având virtuți de reglare și organizare a vieții oamenilor (prin prescripții religioase vizând anumite desfășurări ale comportamentului nutrițional, cu rostul regenerării celor mai diverse și adesea obscure mecanisme biologice, formă primară de psihoterapie etc);
  - c) Are importanță culturală, morală și filosofică, constituind forme de continuare a educației morale, sau chiar – în accepțiunea lui Kant – o moralitate superioară, dictată de legea datoriei.
- Scopul educației religioase este direct relaționat deosebirilor de dogmatică între diferitele religii:
  - pentru creștinism, apreciază Bârsănescu (1935), educația catolică este chemată să conducă pe tânăr către religiozitate, supranatural și catolicism (văzut ca o religie universală), către cunoașterea dependenței sale de realitățile finite și în același timp de o ființă infinită; către recunoașterea a ceea ce este esența catolicismului, a dogmelor după spiritul catolic.
  - Pentru protestantism educația religioasă este doar o latură a educației totale. Deci nu e educație dominantă, ci una parțială, chemată să dezvolte sentimentul de

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

crediță în Dumnezeu, către care conduc de altfel toate valorile spirituale: știința, artele, moralitatea.

- Pentru ortodoxism, grija principală a educației religioase este grija pentru mântuirea sufletului, prin iertarea păcatelor, prin practicarea unui ritual complex, constând în rugăciuni, acte sacramentale, taine. De aceea, elementul dogmatic este neglijat, în timp ce actele de cult sunt cultivate prioritar.

### **3. Noile educatii**

#### a) Educatia ecologica

- sensibilizeaza omul fata de ecosistemul in care traieste, optimizeaza relatia dintre om si natura;
- are un caracter interdisciplinar, reunind informatii din geografie, biologie, chimie, sociologie, economie etc;
- aspecte vizate: respectul fata de mediul natural, folosirea rationala a resurselor, gestionarea deseurilor, estetizarea mediului;

#### b) Educatia pentru drepturile omului

- are in vedere constientizarea oamenilor in legatura cu drepturile acestora la viata, sanatate, libera exprimare, munca etc;
- un factor important il constituie utilizarea de productii artistice purtatoare de mesaje clare referitoare la respectarea drepturilor omului;

#### c) Educatia pentru democratie

- formeaza individul pentru a-si sustine pozitia, a se implica in luarea deciziilor, a fi activ din punct de vedere civic;
- sustine implementarea principiilor democratiei in comportamentul cotidian, munca, viata etc;

### **4. Alternative educationale (Step-by-step, Montessori, Waldorf)**

- au aparut la sfarsitul sec XIX s s-au conturat ca o miscare pedagogica internationala, in raport de opozitie cu pedagogia traditionala;

#### Step-by-step

- a fost conceput dupa modelul introdus in Statele Unite ale Americii in anii '60;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- bazat pe concepțiile teoreticienilor Jean Piaget, Vigotski, Erikson, Rogers, care au promovat metode de predare-învățare centrate pe copil, favorizând implicarea familiei și a comunității în procesul instructiv-educativ;
- are misiunea de a dezvolta la fiecare copil capacitatea de a fi creativ, de a-și forma o gândire critică, de a face opțiuni, de a avea inițiativa, de a defini și de a rezolva o problemă, de a comunica ușor cu semenii, de a-i înțelege și de a negocia;
- acest program educațional se adresează numai copiilor din învățământul prescolar și primar;
- la școlile Step-by-step fiecare clasă are câte două învățătoare, iar elevii își desfășoară activitatea după modelul școlii depline, între orele 8 și 16;
- la începutul unei zile are loc întâlnirea de dimineață, care nu este o oară de curs, iar durata ei e variabilă, fiind un prilej pentru copii să salute, să comunice, să afle tema și activitățile zilei;
- copilul învață prin descoperire în interacțiunea sa cu mediul, iar predarea este orientată în funcție de necesitățile copilului; învățarea se produce prin descoperire individuală;
- organizarea clasei de face pe centre de activitate: de citire, de scriere, de științe, de matematică, de artă și de construcții;
- părinții sunt invitați să participe efectiv la clasă;
- în România sunt 122 de grădinițe și 60 de școli Step-by-step, toate aflate sub egida organizației Centrul Step by Step pentru educație și Dezvoltare Profesională;

### Montessori

- având în centru respectul pentru copil, metoda Montessori, inițiată în 1907, pune accentul pe “a învăța cum să înveți”;
- o clasă Montessori desfășoară activități din viața cotidiană, care învață copilul obiceiurile pozitive despre muncă și activități senzoriale, încurajând dezvoltarea aptitudinii de a observa;
- există 4 stadii de acțiune:
  - introducerea: educatorul prezintă materiale senzoriale unui singur copil sau unui grup mic de elevi; scopul prezentării este de a-i stârni interesul pentru o anumită activitate;
  - manipularea: copilul realizează ceea ce a învățat;
  - repetiția: când un material răspunde nevoilor copilului, el va continua să îl folosească;
  - crearea varietății: copilul improvizează variațiuni, aplicând informațiile la situații noi;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- filosofia Montessori evidentiaza 4 perioade de dezvoltare:
  - de la nastere la 6 ani;
  - 6-12 ani;
  - 12-18 ani;
  - 18-24 ani;
- in Romania sunt 8 scoli Montessori, integrate Asociatiei Montessori, infiintata in 1993;

### Waldorf

- pedagogia Waldorf a fost creata la inceputul sec. XX de catre Rudolf Steiner;
- conform teoriei lui, dezvoltarea fiintei umane este un proces de crestere ce se desfasoara in etape de cate 7 ani;
- scolile Waldorf sunt unitati de invatamant cu cate 12 clase, precedate de gradinita;
- activitatea de indrumare a clasei este realizata de catre o singura persoana;
- predarea disciplinelor este cuprinsa in epoci, de-a lungul celor 8 ani de studiu pana la liceu;
- durata totala a procesului de instruire insumeaza 24-36 de ore pe saptamana, in functie de categoria de varsta a copiilor;
- scoala Waldorf este o scoala fara manuale; absenta manualului unic contribuie la cresterea respectului fata de carti si la intarirea autoritatii profesorului;
- copilul nu trebuie sa invete sub actiunea unei presiuni externe, ci din interes pentru continuturile tratate; sarcina profesurului este sa trezeasca acest interes;
- principiul de baza este “omul trebuie educat ca intreg” si, de aceea, se vorbeste despre intarirea a trei forte sufletesti: gandire, afectivitate si vointa;
- scoala Waldorf se caracterizeaza prin absentia notelor, considerandu-se ca note promoveaza competitia intre elevi, ducand la blocarea celor timizi, la frustrari printre cei slabi si la aroganta printre cei buni;
- la sfarsitul fiecarui an scolar, elevul primeste un certificat fiecare profesor ii descrie activitatea din toate punctele de vedere;
- in Romania reseaua Waldorf cuprinde 40 de gradinite si 140 de clase I-XII, unde lucreaza 58 de educatoare si 299 de cadre didactice;

### **5. Educatia permanenta !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- porneste de la ideea ca educatia este o actiune ce se exercita asupra omului, indiferent de varsta pe care o are;
- a aparut in contextul educatiei adultilor, dar nu se limiteaza la aceasta;
- caracteristici:
  - inglobeaza atat invatarea planificata cat si cea accidentala;
  - factorii care contribuie la educatia permanenta sunt familia, comunitatea, institutiile pedagogice;
  - are un caracter flexibil in ceea ce priveste continutul, tehnicile si timpul de invatare;

### **6. Autoeducatia !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

- este o activitate constienta, constanta, sistematica, directionata spre perfectionarea propriei personalitati, pe baza unei decizii personale de auto-organizare si depunere a unui efort propriu;
- se formeaza treptat, de-a lungul scolaritatii, prin initierea elevilor in activitati de munca independenta;
- o conditie importanta este auto-cunoasterea privind nivelul de aspiratii, imaginea de sine;

## **IV. EDUCABILITATEA**

### **1. Concept**

- este *disponibilitatea de a optimiza adaptarile* devenite necesare prin conditii ale existentei, exprimate prin eficienta *cunostintelor si capacitatilor valorizate social*;
- omul are cea mai lunga copilarie, necesara adaptarii prin invatare asistata, la un mediu complex si mereu aflat in schimbare;
- daca omul ar supravietui fizic numai prin dezvoltarea sa natural-biologica, el nu ar deveni fiinta umana, ramanand un hominis;
- sub influenta factorilor educationali, omul se modeleaza, transformandu-se treptat in fiinta umana cu personalitate proprie si unica;
- pentru a demonstra actiunea factorilor educativi, este ilustrativ exemplul celor doua fetite Amala si Kamala descoperite intr-o padure tropicala; crescute in orfelinat, una nu a supravietuit si cealalta nu a reusit sa foloseasca mersul biped si a putut folosi doar 40 de cuvinte;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- alt exemplu: psihologul american Kellogg a creat conditii egale de viata atat pentru fiul sau, cat si pentru un pui de cimpanzeu; dupa o perioada fiul s-a dezvoltat normal iar cimpanzeul a devenit doar o maimuta semidresata;

### **2. Factori (ereditatea, mediul, educatia)**

#### Ereditatea

- ereditatea este insusirea fundamentala a materiei vii de a transmite de la o generatie la alta mesaje specifice sub forma codului genetic;
- mostenirea ereditara este un ansamblu de dispozitii si potentialitati;
- ereditatea insusirilor biologice este mai bine cunoscuta decat a insusirilor psihice;
- psihologia umana are cu siguranta si o radacina ereditara dar nu se reduce la ea; unele fenomene psihologice au un continut ereditar mai mare decat altele (temperamentul fata de caracter, de exemplu);
- ceea ce este ereditar se poate manifesta pe parcursul vietii sau poate ramane in stare de latentă in absenta unui mediu activator;
- aceeași trasatura psihica poate fi la persoane diferite, fie rodul ereditatii, fie rezultatul educatiei;

#### Mediul

- mediul este totalitatea elementelor cu care individul interactioneaza direct sau indirect, pe parcursul dezvoltarii sale;
- poate fi: natural geografic, social, familial, de grup etc;
- actiunea mediului poate fi directa sau indirecta;
- din punct de vedere al dezvoltarii, accentul se pune nu pe simpla prezenta a factorilor de mediu, ci pe interactiunea, influenta lor asupra individului;
- psihologia dezvoltarii au introdus termenul de nisa de dezvoltare = totalitatea elementelor cu care un copil intra in relatie la o varsta data;
- structura unei nise de dezvoltare:
  - obiectele si locurile accesibile copilului
  - reactiile anturajului fata de copil
  - cerintele anturajului

#### Educatia

- educatia este un mijloc de control si diminuare a imprezibilului asupra influentelor mediului si societatii;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- este o activitate specializata, specific umana, care mijloceste si diversifica raportul dintre om si mediu, favorizand dezvoltarea;
- educatia este liantul dintre potentialitatea data de ereditate si capacitati;
- este dependenta de celelalte doua componente;

### **3. Teorii fundamentale (ereditarismul, ambientalismul, epigenetismul piagetian)**

#### Teoria ereditarista

- sustine rolul predominant al ereditatii in evolutia fiintei umane;
- reprezentanti: Platon, Schopenhauer, lombroso, Spencer;
- limite: - teorie pesimista, in opozitie cu ideea de educatibilitate;  
- inlatura rolul real, demonstrat al educatiei;

#### Teoria ambientalista

- sustine rolul determinant al mediului, indeosebi cel socio-cultural, educativ;
- reprezentanti: John Locke, Rouseau, Watson;
- limita: este unilaterala, neglijeaza ereditatea;

#### Epigenetismul piagetian

- psihologul elvetian Jean Piaget sustine ca dezvoltarea umana se realizeaza pe baza adaptarii la situatii noi prin intermediul experientei;

## **V. STRUCTURA SI DINAMICA PERSONALITATII**

### **1. Temperamentul**

- temperamentul este **latura dinamico-energetica** a personalitatii, care arata modul in care un individ acumuleaza si isi descarca energia;
- temperamentul se exprima atat in activitatea **intelectuala**, cat si cea **afectiva** sau in **comportamentul** exterior;
- aspectul biologic al temperamentului este constituit de **tipul de sistem nervos** cu care se naste fiecare individ; temperamentul nu se rezuma insa la acesta, el construindu-se in cadrul **interactiunii omului cu mediul fizic si socio-cultural**;
- cele patru temperamente clasice:
  - **colericul**: emotiv, irascibil, oscileaza intre entuziasm si deceptie, cu tendinta de a exagera, foarte expresiv, instabil emotional;



## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- **sangvinicul**: are o buna dispozitie naturala, se adapteaza usor, echilibrat, foarte sociabil, renunta repede fara a suferi;
- **flegmaticul**: este imperturbabil, calm, introvertit, greu adaptabil, foarte minutios, cu un ritm propriu de lucru;
- **melancolicul**: emotiv, foarte sensibil, cu o viata interioara agitata, ii lipseste forta;
- exista si **alte teorii** despre temperament, printre cele mai cunoscute numarandu-se cea a scolii franceze (Berger, Le Senne), care propune **o tipologie cu 8 temperamente** ce rezulta din combinatia a trei factori: emotivitatea, activitatea si rasunetul (ecoul);

### **2. Caracterul**

- este **latura socio-morala a personalitatii**; de cate ori ne referim la caracter emotem o judecata de valoare si implicam un standard moral;
- termenul provine din limba greaca si inseamna **tipar, pecete, trasaturi, stil de viata**;
- studierea caracterului unei persoane se face prin identificare **sistemului personal de atitudini** stabile, definitorii pentru persoana respectiva, intemeiate pe convingeri puternice;
- exista **trei grupe de atitudini**:
  - atitudini **fata de sine** (modestie, orgoliu, demnitate, inferioritate etc);
  - atitudini **fata de ceilalti** (altruism, patriotism, atitudini politice, generozitate, empatie, toleranta etc);
  - atitudini **fata de munca** (responsabilitate, harnicie, delasare etc);
- adolescenta este perioada in care incep sa se cristalizeze principalele trasaturi de caracter;

### **3. Aptitudinile**

- aptitudinea reprezinta un **potential bio-psihologic** al individului care ii permite acestuia performante intr-o anumita activitate;
- o aptitudine se poate manifesta in orice etapa a vietii omului, cu conditia ca sa existe un **factor activator** al ei; din acest motiv, este dificil de masurat influenta ereditatii sau a mediului in manifestarea unei aptitudini;
- **tipuri** de aptitudini:
  - aptitudini simple – generale, de grup, specifice;
  - aptitudini complexe – permit realizarea unie activitati ample profesionale;
- dintre aptitudinile generale, cea mai studiata este inteligenta, asupra careia s-au elaborat o multitudine de teorii;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- aptitudinile complexe se diferentiază pe criteriul domeniilor de activitate: *tehnice, științifice, artistice, organizatorice* etc;
- **profesorul are un rol important în descoperirea și dezvoltarea aptitudinilor elevilor**; pentru aceasta ei pot încuraja elevii către lecturile suplimentare, stimula apariția hobby-urilor, studiul individual, autoperfecționarea către o activitate în care elevul are succes;

#### **4. Motivatia pentru cariera didactica si managementul carierei didactice**

- a fi profesor înseamnă un risc asumat, deoarece pregătirea pentru a predă, pentru a îi învăța pe alții cum să învețe este o operă niciodată încheiată și care implică multă răbdare, multe momente de incertitudine, de descurajare și multe ore de studiu, iar rezultatele nu pot fi măsurate nici cantitativ, nici imediat;
- totuși, la capătul acestui drum, pe profesor îl pot aștepta multe bucurii și satisfacții;
- pe de altă parte există și o serie de motive care îl pot îndepărta pe viitorul profesor de cariera didactică și anume:
  - slabă susținere financiară a învățământului din partea statului;
  - reprezentările negative asupra profesiei didactice promovate recent de mass-media, care subminează autoritatea persoanei de la catedră;
  - inerția foarte mare a sistemului în realizarea schimbării;
- cu toate eforturile realizate până acum în planul formării inițiale și continue a personalului didactic, există încă serioase probleme legate de identitatea profesiei didactice, de viitorul acesteia în condițiile unui interes scăzut pentru educație;
- ne aflăm totuși în plin proces de modernizare a sistemului de educație, ceea ce evidențiază ideea că eforturile exemplare ale fiecăruia vor contribui la evoluția generală pozitivă;

## **VI. FINALITĂȚILE EDUCATIEI**

***Finalitățile educației: clasificare (ideal educațional, scop, obiective)/Categorii de finalități educaționale: ideal educațional, obiective și competențe***

Evocând o istorie de dată relativ recentă a noțiunii de finalități educaționale, Moise (1996, p.19) punctează ideea funcției orientative a acestei categorii pedagogice pentru activitatea profesorilor, exercitată „prin tradiție (...) după anumite țeluri educaționale. În anii '60

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

denumirile acestora gravitau în jurul termenilor *ideal, scopuri și sarcini*, preluați fie din pedagogia clasică (mai ales herbartiană), fie din cea sovietică”. Semnificația, în timpul respectiv și în prezent, a rămas aceeași, „desemnând rezultatele dezirabile ale procesului educativ, văzut în ansamblul său sau pe secvențe de diverse anverguri” (idem). Așa:

• **Idealul educațional** - desemnează țelurile generale ale societății; este - ne explică Cucos (2002, p.189) – categoria de o generalitate maximală ce surprinde paradigma de personalitate, oarecum abstractă, proiectul devenirii umane la un moment dat, într-o societate dată. Totodată – ne atrage atenția același autor – din cauza gradului său înalt de generalitate, idealul poate deveni, uneori, inoperant, frizând utopicul (de pildă, pretenția de a forma *omul total*, în anumite circumstanțe istorice), și în acest lucru se întâmplă deoarece idealul educativ nu se decantează „natural”, în spațiul specific al activităților educative, ci se „decretează”, din exterior, din partea unor instanțe politice, de pildă. Fără a fi un model standard, impus o dată pentru totdeauna, idealul are rolul de a trasa o direcție valorică pentru realitățile educative, ghidând și legitimând axiologic strategii educative (idem). Idealul educativ trebuie să fie caracterizat de trei dimensiuni (cf. Nicola, 2003):

- *Dimensiunea socială* (să fie congruent sau coextensiv unor cerințe sociale)
- *Dimensiunea psihologică* (să răspundă nevoilor și posibilităților indivizilor, fără a fi cu mult peste putința oamenilor)
- *Dimensiunea pedagogică* ( să poată fi transpus practic în plan educațional)

În sistemul de învățământ românesc, idealul educațional este stabilit prin *Legea Învățământului*, prin articolele 3 și 4, în felul următor:

„Art. 3 - (1) Învățământul urmărește realizarea idealului educațional întemeiat pe tradițiile umaniste, pe valorile democrației și pe aspirațiile societății românești și contribuie la păstrarea identității naționale.

(2) Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și creative.

Art. 4 – (1) Învățământul are ca finalitate formarea personalității umane prin:

- a) însușirea cunoștințelor științifice, a valorilor culturii naționale și universale;
- b) formarea capacităților intelectuale, a disponibilităților afective și a abilităților practice prin asimilarea de cunoștințe umaniste, științifice, tehnice și estetice;
- c) asimilarea tehnicilor de muncă intelectuală, necesare instruirii și autorinstruirii pe durata întregii vieți;
- d) educarea în spiritul respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului, ale demnității și al toleranței, al schimbului liber de opinii;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- e) cultivarea sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral-civice, a respectului pentru natură și mediul înconjurător;
- f) dezvoltarea armonioasă a individului, prin educație fizică, educație igienico-sanitară și practicarea sportului;
- g) profesionalizarea tinerei generații pentru desfășurarea unor activități utile, producătoare de bunuri materiale și spirituale;
- h) învățământul asigură cultivarea dragostei față de țară, față de trecutul istoric și de tradițiile poporului român;
- i) finalitățile școlii românești se realizează prin strategii și tehnici moderne de instruire și educare, susținute de științe ale educației și practică școlară, conform obiectivelor fiecărui nivel de învățământ” (Legea Învățământului)

- **Scopul educațional** – ipostază a finalității educației care realizează acordul între ideal și obiectivele educaționale, o finalitate secretată de înseși acțiunile didactice, este adecvat acestora și vehiculează secvențe ale modelului de personalitate umană, așa cum pot fi ele realizate în practica instructiv-educativă (cf. Cucos, 2002). După Moise (1996), scopul educațional s-ar integra în categoria *obiectivelor intermediare* (în cazul în care am ierarhiza finalitățile educației după gradul de generalitate al achiziției în plan psiho-comportamental urmărite prin demersul pedagogic; celelalte categorii în ierarhie ar fi *obiectivele generale* și *obiectivele specifice* – obiectivele la lecție, spre exemplu).

- **Obiectivul educațional** – sunt cele invocabile la fiecare lecție sau secvență de lecție (cf. Moise, 1996). Este ipostaza cea mai „concretă” a finalităților și desemnează tipul de schimbări pe care procesul de învățământ sau cel din alt sistem educativ îl așteaptă și/ sau îl realizează (Cucos, 2002, p. 191). Întotdeauna, obiectivele educaționale se referă la achiziții de încorporat, redate în termeni de comportamente concrete, vizibile, măsurabile și exprimabile. Raportat la influențele manifestate asupra altor categorii subsumate strategiei didactice, obiectivele educaționale pot exercita diferite funcții (cf. Potolea, 1988, apud. Cucos, 2002):

- *Funcția de orientare axiologică* – de orientare a elevilor către valori educaționale dezirabile. Pretinzând unele comportamente din partea elevilor, implicit se comunică faptul că aceste achiziții sunt valoroase și importante pentru existența lor;
- *Funcția de anticipare a rezultatelor educației* – proiectarea obiectivelor se poate face la diferite niveluri de generalitate și rigoare, prin indicarea capacităților și performanțelor dorite. Obiectivul trebuie să treacă de la formulări generale la obiective specifice,

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

concepute sub forma unor rezultate concrete, a căror manifestare să fie testabilă după o perioadă convenabilă de timp;

- *Funcția evaluativă* – calitatea obiectivelor, claritatea enunțării și concretizarea lor sunt condiții esențiale pentru validitatea și fidelitatea evaluării și aprecierii școlare. Odată cu proiectarea obiectivelor, profesorii vor concepe și tehnicile de evaluare – adică felul în care vor ști dacă ceea ce trebuie realizat va fi realizat.
- *Funcția de orientare și (auto) reglare ale proceselor didactice* – obiectivele funcționează ca instanțe de referință, dirijare a acțiunilor de predare, învățare și evaluare.

Pentru Viviane și Gilbert de Landsheere, funcțiile obiectivelor cuprind (cf. Moise, 1996): funcția de *raportare la valorile societății*, funcția de „*dublă verificare a adevărului*” în educație, adică, de *apreciere* a mersului normal al procesului educativ și de *confruntare* a rezultatului obținut cu cel așteptat; o funcție de *conștientizare a educatului* asupra desfășurării propriei educații, o funcție de *ghidare a activității educatorilor*, o funcție de *creștere a nivelului de aspirație* tot pe calea conștientizării educatului, o funcție de *sprijin pentru designul pedagogic* („design” în sens de proiectare) (1979, p255, *apud.* Moise, 1996, p.21).

- **Competențele** (generale sau specifice) ce urmează a fi formate reprezintă ansambluri structurate de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare; acestea apar ca structuri operante cu ajutorul cărora se pot identifica și se rezolvă, în contexte diverse, probleme caracteristice unui anumit domeniu (cf. Cucuș, 2002). În demersul de stabilire a *competențelor* s-a considerat că soluția se află la intersecția dintre domeniul didactic (vizând ariile curriculare), cel socioeconomic (vizând pregătirea pentru piața muncii) și domeniul de cunoaștere concretizat în școală printr-un obiect de studiu (descriș psihologic prin modul de gândire specific expertului, în sensul cognitivist al termenului) (idem). Astfel, aceste proiecte de devenire au un caracter metadisciplinar, ființează ca repere integriste, globaliste și conferă demersurilor didactice disciplinare un caracter unitar. În procesele identificării și formulării lor partenerii la negociere sunt mai puțin elevii, cât reprezentanți ai instanțelor sociale responsabile să configureze formula cea mai fericită de devenire pentru generația în formare, raportat la cerințele cunoașterii generale (cu un caracter tot mai complex și cerințe de dezvoltare cognitivă tot mai înalte) și la acelea ale cunoașterii specifice (cum este cea aferentă rolurilor profesionale specifice). Profesorul se vede astfel în situația de a-și asuma procese de negociere și translare (la nivelul dezideratelor de cunoaștere și formare pe care expertul în domeniu le-ar promova elevilor săi față de trebuințele de cunoaștere pe care mediul socioeconomic le reclamă ca urgente și față de ceea ce este

pedagogic posibil ca și deziderat al cunoașterii, în raport cu specificul dezvoltării afective, cognitive și psiho-motorii a educaților).

După C. Moise (1996), **finalitățile educației** îndeplinesc:

- a) o funcție *axiologică*, constând în translarea valorilor din plan universal în plan individual ;
- b) o funcție de *anticipare a rezultatelor dezirabile*, odată cu conștientizarea elevului asupra lor;
- c) o funcție de *reper al evaluării*, pe care o îndeplinește în permanență, conducând la două corolare, anume: reper al evaluării orientativ- ameliorative (formative), cea din timpul desfășurării procesului, luând aspectul invocatei reglări permanente a procesului; reper al evaluării finale, cu rol de clasificare a elevilor. (Moise, 1996, p.22)

### **O problemă practică în proiectarea și organizarea unui demers educativ: operaționalizarea și taxonomia obiectivelor educaționale**

#### ***Cum ne definim obiectivele educaționale?***

Obiectivele sunt aserțiuni, de cele mai multe ori de natură cuantificabilă, operațională, care fac referire la evenimente prin intermediul cărora poate fi corect diagnosticată măsura stăpânirii unei/ unor anumite activități (domenii / secvențe ale cunoașterii). Obiectivul educațional a fost definit de Mager ca “intenție comunicată printr-o aserțiune care descrie o anumită schimbare propusă spre realizare de către educat – o aserțiune despre cum ar trebui să fie educatul după ce va fi finalizat cu succes o secvență de învățare. Este o descriere a unui patern comportamental pe care dorim ca educatul să fie capabil să-l activeze la un moment dat.”

Altfel spus, orice ocazie de învățare trebuie să culmineze într-o schimbare la nivelul comportamentului celui care învață. Rezultatul acestei schimbări poate fi observat (și procesul de învățare astfel demonstrat) prin notarea a ceea ce educatul este capabil să facă, prin comparație cu ceea ce nu putea face anterior învățării. O aserțiune care descrie ceea ce educatul va fi capabil să facă la finalul unui proces educativ este cunoscută sub denumirea de obiectiv educațional (Curzon, 2003). În cuvintele lui Bloom: “un obiectiv exprimă încercarea profesorului de a-și clarifica sieși sau de a comunica celorlalți schimbările pe care și le-a propus în comportamentul elevului” (Bloom, 1981). Astfel ne-am putea propune ca “la finalul unei lecții despre motoare, elevul să fie capabil să *denumască* corect părțile lor

componente”, sau ca “ la finalul unei lecții despre tehnica servirii în domeniul alimentar public, elevul *să poată demonstra* modelul servirii ciorbelor la mese cu mai mult de un client”. Prin termenii “să denumească” și “să poată demonstra” am numit două forme de comportament prin intermediul cărora un profesor ar putea identifica măsura îndeplinirii a ceea ce el și-a propus să realizeze prin lecție.

Atunci când definim obiectivele educaționale ca finalități propuse de profesor pentru activitatea de învățare realizată de către elevi, există pericolul ca prin aceasta să se înțeleagă că prin obiective sunt exprimate intențiile profesorului în legătură cu propria activitate care va conduce în final la modificări în plan psiho-comportamental la nivelul elevilor. Astfel, am putea întâlni în practica proiectării didactice, formulări precum : “*să explic rolul posturii și respirației corecte pentru calitatea interpretărilor vocale*” sau “*să exemplific o fugă*”, ori “ *să le explic modul corect de utilizare a unor categorii diferite de materiale în pictura-pastel*”. Sunt toate aserțiuni care exprimă un anumit tip de intenționalitate dar care **nu se integrează categoriei obiectivelor educaționale**. Obiectivul configurează în mod explicit câștigul în plan psihocomportamental pe care elevul îl va avea ca urmare a unor anumite intervenții din partea profesorului ( chiar de tipul celor exemplificate anterior). Configurarea prezenței și activității profesorului este, la nivelul obiectivului educațional, doar implicită: se subînțelege că pentru ca elevul să poată obține câștigul prefigurată prin obiectivul educațional este necesar ca profesorul să coordoneze într-un fel sau altul desfășurarea unei/ unor secvențe de învățare în care îl implică în calitate de erou principal pe educat. Alegerea, programarea și anunțarea modului în care profesorul intenționează să producă câștigurile în plan psihocomportamental la nivelul elevului (anunțate prin obiectivele educaționale) se face într-o altă secvență a proiectării didactice, ulterioară stabilirii obiectivelor.

Alteori, exprimările cu pretenții de obiectiv educațional se rezumă la formulări de genul: “ să li se inducă spiritul de echipă” ori ” elevilor să li se inducă starea de confort în activitatea de învățare” /“să li se inducă sentimente bune față de etnia și confesiuni religioase diferite de a lor”. Sunt toate formulări eronate și periculoase prin aceea că sunt exprimate la modul impersonal (implicând lipsa asumării responsabilității pentru ceea ce ar trebui sau nu să se întâmple ori producă în planul dezvoltării educațiilor) și nu lasă loc evaluărilor ( nu știm cât de mare este câștigul previzionat în raport cu ceea ce elevul știe/ simte sau face deja și nici care este criteriul după care profesorul va ști dacă ceea ce și-a propus a fost realizat). Alteori, ceea ce se intenționează a funcționa ca și obiectiv educațional este în așa fel exprimat încât este imposibil de spus ce intenționează profesorul să obțină ca urmare a intervenției educative pe care o va conduce (ex: “Legea lui Ohm”).

O altă eroare frecventă în formulările unora dintre profesori (ori, și mai frecvent, a

celor care se pregătesc pentru rolul didactic și sunt în faza primelor exersări de acest gen) o reprezintă aserțiunile de tipul “ să înțeleagă buna funcționare a pompei cu aer comprimat”/ “ să învețe ordinea operațiilor de pregătire a instrumentarului de laborator pentru un experiment chimic”/ “să se gândească singuri la problemă”/ “să cunoască modul corect de măsurare a unei piese” etc. Aceste verbe (pe care C.Moise le numea “intelectualiste”) prezintă pericolul de a exprima comportamente care nu pot fi verificate (sau măsurate). Ce elemente din comportamentul exterior (vizibil) al elevului ne-ar putea indica cu precizie că acesta “înțelege”, “învață”, ”gândește”, “cunoaște” ceea ce noi ne-am propus pentru el și nu altceva?

Modalitatea de definire a obiectivelor educaționale pe care o vom descrie și explica în cele ce urmează este însoțită de parametri de rigurozitate și precizie și pornește de la premisa că obiectivele exprimă activitatea educaților (“elevul va explica...”) și nu pe aceea a profesorului (“a preda strategii comerciale contemporane”).

Două sunt categoriile de obiective la care vom face referire:

- a) *Obiective generale* : care sunt exprimate ca achiziții de nivel general în planul psihocomportamental al educaților (cunoștințele și deprinderile asimilate la finalul parcurgerii unui segment mai mare dintr-un domeniu al cunoașterii) – scop educațional, obiective cadru (denumiri din nomenclatorul obiectivelor educaționale folosite în învățământul românesc)
- b) *Obiective specifice*: exprimă comportamente observabile la nivelul elevului așteptate la finalul unei secvențe de învățare – obiective specifice (denumire din nomenclatorul obiectivelor educaționale folosite în învățământul românesc)

Un exemplu, pornind de la un curs elementar de chimie, poate apărea după cum urmează:

*Obiectiv general*: la finalul lecției, elevul va putea demonstra înțelegerea corectă a proprietăților dioxidului de carbon și a producerii acestuia din cărbune, prin acțiunea unui acid;

*Obiective specifice*:

1. elevul va desena corect schema aparatului utilizat;
2. elevul va explica în cuvinte proprii procesul producerii de dioxid de carbon;
3. elevul va identifica trei proprietăți ale dioxidului de carbon. (după Curzon, 2003)

Un alt exemplu, în domeniul unei întâlniri de diriginție, de exemplu:

*Obiectivul general* (scopul lecției): elevii să demonstreze înțelegerea corectă a noțiunii de “boală cu transmitere orală”

*Obiective specifice*:



## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

1. elevul va enumera corect două afecțiuni cu transmitere orală;
2. elevul va recunoaște dintr-o listă dată regulile corecte ale profilaxiei bolilor cu transmitere orală;
3. elevul va demonstra corect modul de protecție a persoanelor din jur, în situația în care ar fi nevoit să strănute, tușească, etc

### **Selecția obiectivelor educației**

De unde ne procurăm finalități pentru ceea ce urmează să conducem și cum am putea să garantăm că ceea ce ne-am propus reprezintă și ceea ce ar răspunde în modul cel mai fidel nevoilor reale ale devenirii și dezvoltării educaților pe care îi modelăm? Sunt întrebări firești pe care orice educator responsabil ar trebui să și le adreseze. Sunt direcțiile formulate de foruri instituționale superioare (școală, inspectorat, minister) suficiente pentru ca urmărirea lor îndeaproape (ce l-ar scuti pe educatorul singur de răspunderea integrală a selecției și formulării obiectivelor intervenției educative) să fie suficientă pentru a răspunde în modul cel mai natural și mai productiv cu putință la nevoia “dezvoltării în om a întregii perfecțiuni de care acesta este capabil” (Kant)? Sunt conținuturile învățământului soluția la această problemă?

Am spune că da, fiecare dintre direcțiile formulate mai sus reprezintă parte dintre instanțele de care profesorul are a ține seamă în procesul elaborării finalităților demersurilor pe care le va întreprinde cu elevii. Diriguitor în demersul acesta trebuie- credem- să rămână totuși elevul, văzut în termenii potențialului, intereselor și trebuințelor lui educative. Așa, un demers educativ bine gândit (și intenționat) trebuie să-și propună finalități configurate la diferite trepte de generalitate (și complexitate), pe de o parte și selectate din diferitele domenii psiho-comportamentale (cu predilecție: cognitiv, afectiv, psihomotor) pentru acoperirea trebuințelor educaționale complexe, atât la nivelul subiectului educațional individual (ar putea părea cel puțin un truism să mai amintim aici că a livra informația – cognitiv - spre exemplu, nu înseamnă aproape nimic în planul câștigului educativ al individului dacă informația nu este însoțită și de atitudinile –afectiv - și deprinderile practice – psihomotor - potrivite care s-o transforme cu adevărat în cunoștință de valoare) cât și la nivelul grupului de beneficiari educaționali (cu toată multitudinea și varietatea de interese, potențialuri și trebuințe specifice care există și se manifestă la acest nivel).

### **Clasificarea (taxonomii) obiectivelor educaționale:**

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

In prezentarea categoriilor de obiective educaționale am făcut o seamă de diferențieri, după cum urmează:

A. După criteriul *generalității* (respectiv al concreteții sau după lărgimea sferei lor de referință), obiectivele pot fi:

- de nivel **general** (întâlnite și sub denumirea de *finalități*, fac referire la achizițiile vizate pentru unități temporale mari, de tipul ciclului de învățământ) – scopuri;

Ex: *formarea capacității de a întâmpina viitorul;*

*Formarea respectului pentru mediul înconjurător, etc*

- de nivel **intermediar** – (fac referire la achizițiile în plan psihocomportamental vizate pentru unități de învățământ mai puțin ample decât cele de mai sus, de tipul: materia de învățământ, capitolelor la discipline, etc)- **obiective cadru**

Ex: formarea deprinderilor de scris-citit corect;

Formarea deprinderilor de calcul matematic corect;

- de nivel **specific sau concrete** – (fac referire la achizițiile psihocomportamentale vizate pentru unități mici de învățare, de tipul lecției)- **obiectivele specifice**

Ex: formarea deprinderii corecte de scriere a lui A mare de mână

Exersarea deprinderii de înmulțire cu 4 a numerelor de la 1 la 10;

B. Obiective specifice pot fi construite/ elaborate în relație cu oricare dintre nivelurile achizițiilor în plan psiho-comportamental intenționate la nivelul actelor educaționale. Forma în care sunt cel mai adesea reprezentate/ exprimate aceste achiziții este aceea a taxonomiilor (clasificări ale obiectivelor organizate după criteriul tipului și nivelului achizițiilor educației în plan psihocomportamental). Cele mai cunoscute dintre acestea ar fi : taxonomia cognitivă a lui B.Bloom; taxonomia afectivă a lui D.Krathwohl; taxonomia pentru domeniul psihomotor – E.J. Simpson.

După criteriul *domeniului psiho - comportamental* vizat în obiectiv, distingem așadar:

**B.1. Obiective cognitive** (vizează achiziții la nivelul operațiilor gândirii) care pot face referire la achiziții în plan psiho-comportamental de diferite nivele de complexitate [*taxonomia lui Bloom pentru obiectivele cognitive* ]:

### I Cunoaștere

#### 1. Achiziția informației

- 1.1 date particulare: denumiri, fapte, date simboluri;

Ex: *elevul să denumească obiecte din realitatea înconjurătoare (laboratorul de chimie,*

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

*de fizică, etc)*

1.2 moduri de tratare a datelor particulare, fără a le aplica: convenții, clasificări, criterii, metode;

*Ex: elevul să expună corect o metodă de trecere apei din stare lichidă în stare gazoasă, în condiții de laborator;*

1.3 date universale : principii, legi, teorii;

*Ex: elevul să prezinte corect teoria relativității*

### II. Deprinderi și capacități intelectuale

2. Înțelegerea (comprehensiunea)

2.1. Traducere, transpunere;

*Ex: elevul să exprime în cuvinte proprii înțelesul conceptului de educație;*

2.2 Interpretare: rezumare, explicare

*Ex: Elevul să expună pe scurt teza renașcentistă asupra educației*

2.3. Extrapolare: extinderea tendințelor, generalizare;

*Ex: elevul să identifice alte situații decât acelea de laborator de transformare a apei din stare lichidă în stare de vapori*

3. Aplicarea

*Ex: elevul să transforme în laborator apa din stare solidă în stare de vapori*

4. Analiza

4.1. Căutarea elementelor

*Ex: Elevul să identifice toate ideile principale într-un text dat;*

4.2. Căutarea relațiilor

*Ex: elevul să identifice relațiile de asemănare între organismul uman și acela al primatelor*

4.3. Căutarea principiilor de organizare;

*Ex: Elevul să identifice corect cauzele transformării stărilor apei în diferite situații date*

5. Sinteza

5.1. Problema unei lucrări personale

*Ex: elevul să redacteze un referat cu tema: Asemănări și deosebiri între ....*

5.2. Elaborarea unui plan de acțiune;

*Ex: In raport cu o situație dată, elevul să imagineze succesiunea pașilor operaționali în soluționarea unei probleme de grup*

5.3 Deducerea unui ansamblu de relații abstracte. Introducerea unei reguli

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

*Ex: elevul să fie capabil să-și formuleze reguli de conduită în raport cu diferite contexte sociale*

### 4. Evaluarea

6.1. Critică internă: a judeca, a decide, a argumenta asupra exactității, erorilor, lacunelor;

*Ex: elevul să-și aprecieze singur calitatea răspunsurilor la o problemă dată*

6.2. Critică externă: a judeca, a argumenta scopuri, eficiență, utilitate

*Ex: Elevul să aprecieze corect răspunsul unui coleg la o problemă dată*

Taxonomia cognitivă a lui Bloom organizează comportamentele după gradul lor de complexitate. Această taxonomie este prezentată în cele ce urmează, și pentru fiecare dintre nivelurile sale sunt exemplificate obiective specifice formulate corect (în acord cu domeniul de achiziție psiho-comportamentală și cu treapta aferentă de complexitate din taxonomie).

Așa cum poate fi constatat, această taxonomie se organizează pe două grupe mari comportamentale sau secțiuni: I. *Cunoașterea* și II. *deprinderile și capacitățile intelectuale*. Prima secțiune cuprinde un singur nivel (clasă/ categorie): 1. *Achiziția cunoștințelor*, care semnifică comportamentul constând în redarea fie prin recunoaștere, fie prin reproducere din memorie. Este un tip de obiective prin excelență informative. Toate nivelurile următoare sunt încadrate în secțiunea (II) *deprinderi și capacități intelectuale*: 2. *Comprehensiune* (înțelegere), demonstrată de elev fie prin expunere utilizând cuvinte proprii, fie prin exprimarea unor echivalențe, analogii, etc; 3. *Aplicare*, sau particularizarea cunoștințelor și deprinderilor la situații concrete, practice; 4. *Analiza*, sau abilitatea de a “desface” mental un întreg în părți componente în scopul deprinderii trăsăturilor caracteristice ale fiecăreia dintre părți, a relațiilor de semnificație și conexiunilor între părți, etc; 5. *Sinteza*, sau capacitatea de a reactualiza simultan conținuturi (informație, deprindere, etc) învățate separat și de al le utiliza într-un context diferit de acela al învățării pentru atingerea unei finalități noi, particulare (elevul poate ajunge cu operațiile de sinteză până la realizarea unui produs - *creație*- cu un grad de complexitate și originalitate diferit de al oricăreia dintre secvențele de conținut reactualizate). 6. *Evaluarea*, adică interpretare prin emiterea judecăților de valoare referitor la o serie de conținuturi date (cuprinde două niveluri de profunzime/ complexitate subordonate : *critica internă* și *critica externă*, dintre care cel mai complex este considerat al doilea -acela care presupune capacitatea de a identifica și argumenta erori în conținuturi care nu au fost emise de subiect).

**B.2. Obiective psihomotorii** [*taxonomia lui J.Simpson*] care pot face referire la (funcție de gradul lor de complexitate) :

1. Percepția

1.1. Stimularea senzorială

*Ex: elevul să distingă corect imagini, culori, etc, într-un context dat*

1.2. Selecția indicilor

*Ex: Dintr-un ansamblu de mișcări, elevul să poată distinge succesiunea mișcărilor implicate în activitatea de mânăuire a cuțitului de bucătărie*

1.3. Traducerea indicilor

*Ex: elevul să fie capabil să explice, în cuvintele proprii, mânăuirea cuțitului de bucătărie*

2. Dispoziția

2.1. Dispoziția mintală

*Ex: elevul să identifice starea de concentrare necesare asimilării obiectului învățării*

2.2. Dispoziția fizică

*Ex: elevul să identifice factorii de mediu care îi conferă gradul cel mai mare de confort fizic în raport cu activitatea de învățare;*

2.3. Dispoziția emoțională

*Ex: elevul să identifice factorii de mediu care îi conferă gradul cel mai mare de confort psihic în raport cu activitatea de învățare;*

3. Răspunsul ghidat

3.1. Imitația

*Ex: elevul să repete după un exemplu dat o succesiune anume de mișcări;*

3.2. Incercări și erori

*Ex: elevul să repete singur seria mișcărilor, eliminând treptat erorile în execuție*

4. Răspunsul automatizat (automatismul)

*Ex: elevul să realizeze spontan succesiunea mișcărilor repetate anterior, fără greșeală*

5. Răspunsul manifest complex

5.1. Inlăturarea nesiguranței

*Ex: Elevul realizeze spontan succesiunea mișcărilor repetate anterior, corect și fără ezitări*

5.2 Performanță automată

*Ex: elevul să poată realiza spontan succesiunea mișcărilor repetate anterior, corect, fără ezitări și în unitate de timp dată*

## 6. Adaptarea

*Ex. Elevul să poată repeta corect, fără ezitare și în unitate de timp dată succesiunea mișcărilor însușite în contexte diferite de acela al învățării*

## 7. Creația

*Ex: Elevul să reactualizeze un stil original în execuția mișcării învățate.*

Schițăm un comentariu succint asupra acestei taxonomii luând ca exemplu însușirea înotului la disciplina de educație fizică (după Moise, 1996, p.52-54):

**Percepția** - se prezintă ca proces de conștientizare a acțiunii pe care educatul urmează să o realizeze. Mai concret, elevul cunoaște direct proprietățile, părțile componente, relațiile în care se află ele în ansamblul acțiunii. Elevul ajunge să înțeleagă structura acțiunii, prin mobilizarea tuturor analizatorilor săi (vizual, auditiv, kinestezic, neuro-motor), prin stimulare senzorială, prin selecție specifică, prin “traducere” sau transpunere a unor semnale în semnificațiile lor.

**Dispoziția** - pornind de la starea de conștientizare din etapa anterioară, este mai ușor de ajuns la o stare de pregătire, care semnifică acest al doilea nivel. Dispoziția sau starea de pregătire poate să se manifeste în planuri multiple: în plan mintal (intelectual), constând în cunoașterea în amănunt a structurii actului psihomotor vizat (elevul știe alcătuirea exactă a acțiunii de înot); în plan fizic, concretizată în forța, structura anatomică potrivită, rezistența necesară pentru începerea însușirii sistematice a acțiunii (acțiunii de înot); în plan afectiv, adică a avea dispoziția favorabilă practicării acțiunii propuse. **Răspunsul dirijat (răspuns ghidat)** - reprezintă, în fapt, doar începutul însușirii propriu-zise a acțiunii sau priceperii care stă la baza ei. Este vorba de execuția îndrumată foarte aproape de către instructor. Acțiunea celui care învață poate îmbrăca diverse aspecte: imitație, încercare și eroare, iar după unii autori, chiar efectuarea “descompusă” pe părți a actului de învățat. În cazul înotului, este concretizarea în toate aceste modalități (imitare, încercare și eroare, descompunere). **Răspunsul automat (automatismul)** - trebuie să reprezinte rezultatul firesc al exersării anunțate la nivelul anterior. Cu alte cuvinte, ceea ce învață elevul se transformă în deprindere propriu-zisă, adică în efectuare fără a mai controla fiecare amănunt, ci doar ansamblul acțiunii. Deci nu mai am nevoie să urmăresc mișcarea fiecărei mâini sau a fiecărui picior, când desfășor acțiunea de a înota. **Răspunsul explicit complex** - nivelul la care elevul poate să încadreze în contexte din ce în ce mai largi acțiunea învățată, ea apărând ca un complex de reacții unite în același ansamblu. Spre exemplu, activitatea din interiorul bazinului de înot va fi încadrată de alte elemente: luarea unei poziții regulamentare, săritura, contactul cu apa, înotarcerile cele mai “economice” și eficiente la capătul bazinului. **Adaptarea** - este explicată foarte puțin în literatura de specialitate. Ar consta în modificarea conștientă și voluntară a mișcărilor. Credem că este vorba aici și despre o anumită capacitate de a-și transpune

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

cele învățate, în situații variabile și diferite de contextul în care s-a produs învățarea. Spre exemplu, prezentarea într-un concurs, cu deprinderea de a înota, pe care a capatat-o într-un cadru diferit de cel al concursului. **Creația** - “turnarea” sau modelarea acțiunii învățate într-o formă personală, originală, care îl reprezintă pe executant. Să zicem, o anumită eleganță a ținutei în timpul execuției, o anumită modelare a mișcărilor care să îi sporească executantului eficiența, etc. Poate cel mai bine s-ar putea exemplifica acest nivel prin execuția către care se tinde în concursurile de gimnastică, în cadrul ei fiind foarte reprezentativ nivelul creației, adică al măiestriei. Aceasta nu înseamnă cătuși de puțin că taxonomia domeniului psihomotor n-ar putea fi concretizată și prin alte exemple, fie chiar din domeniul educației intelectuale (formarea deprinderii de a scrie, pronunția într- limbă străină, de exemplu, etc)

### **B.3. Obiective afective** care pot face referire (funcție de gradul lor de complexitate) la

[*taxonomia lui Krathwohl*]:

#### 1. Receptare (prezența)

##### 1.1. Conștiința

*Ex: Elevul să distingă prezența în context a stimulului (valoarea - obiect al învățării);*

##### 1.2. Voința de a recepta

*Ex: Elevul să asculte (privească, etc ) atent stimulul învățării (pictura, poezia, regula etc)*

##### 1.3. Atenția dirijată sau preferențială

*Ex: Elevul să se concentreze singur asupra stimulului învățării (valoarea - obiect al învățării) ales de el dintr-o multitudine de opțiuni acționale*

#### 2. Răspuns

##### 2.1 Asentimentul

*Ex: Elevul să-și exprime acordul cu stimulul nou (valoarea, regula, principiul acțional, etc - obiect al învățării)*

##### 2.2. Voința de a răspunde

*Ex: Elevul să răspundă cerinței de a respecta regula jocului, atunci când I se cere să o facă;*

##### 2.3 Satisfacția de a răspunde

*Ex: Elevul să respecte regula jocului , chiar și în absența recompensei/ coerciției exterioare, pentru plăcerea jocului corect desfășurat;*

#### 3. Valorizare

##### 3.1. Acceptarea unei valori;

*Ex Elevul să expună argumente personale pentru acceptarea regulii jocului*

##### 3.2.Preferința pentru o valoare

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

*Ex: Elevul să reclame regula jocului atunci când ar mai fi și alte posibilități acționale (avantajoase pentru el, dar pernicioase pentru ceilalți)*

### 3.3. Angajarea

*Ex: Elevul să reclame regula jocului atunci când ar mai fi și alte posibilități acționale (aparent avantajoase pentru toți)*

## 3. Organizare

### 4.1. Conceptualizarea unei valori:

*Ex: Elevul să definească într-o manieră personalizată regula jocului;*

### 4.2. Organizarea unui sistem de valori

*Ex: Elevul să identifice în experiența personală alte două reguli cu care norma nouă intră într-o relație consensuală*

## 4. Caracterizare

### 5.1. Dispoziție generalizată

*Ex: elevul se comportă și în afara jocului ca și cum regula ar fi în continuare valabilă;*

### 5.2. Caracterizarea

*Ex: Elevul subordonează regulii numeroase situații din viața sa, transformând-o în principiu existențial*

Taxonomia domeniului afectiv elaborată de Krathwohl folosește ca și criteriu de ierarhizare a comportamentelor afective *gradul de interiorizare* a trăirii afective produse la nivelul celui care învață. Astfel, la primul nivel, acela al **receptării**, educatul devine doar conștient de stimulul afectiv al învățării (o poezie, o valoare, o atitudine, etc), devenind mai sensibil la existența acestuia, remarcându-i prezența, receptându-l și conferindu-i atenție. La nivelul **răspunsului**, elevul nu doar că receptează stimulul afectiv al învățării (valoare, atitudine, principiu moral, etc) dar este și suficient de atras de acesta pentru a încerca să le descopere și să simtă plăcere aprofundându-le. Odată cu **valorizarea**, stimulul – obiect al învățării – intră în comportamentul elevului destul de trainic pentru a lua caracteristicile unei convingeri sau ale unei atitudini. Comportamentul este destul de coerent și investit de elev în o anumită valoare; el este motivat nu de dorința de a se conforma sau de a obține o recompensă oarecare, ci în virtutea unei adeziuni personale. **Organizarea** este treapta de complexitate din taxonomia lui Krathwohl care aduce cu sine nevia integrării noii valori în sistemul personal al valorilor la care subiectul învățării se raportează, în timp ce **caracterizarea** – cea mai înaltă treaptă de interiorizare a trăirii afective vizate prin obiectivul educațional – vizează transformarea stimulului învățării într-



un “bun la purtător”, o certitudine generalizată la nivelul întregului comportament al subiectului învățării (stimulul învățării devine principiu de viață).

Taxonomiile funizează informații despre diferitele niveluri de profunzime și complexitate la care fac referire achizițiile în plan psihocomportamental (cognitive, afective, psihomotorii) proiectate în legătură cu o activitate educațională anume.

Așa, de exemplu, nu este totuna să proiectezi o achiziție în planul cunoașterii cu a proiecta un câștig în planul deprinderilor intelectuale, chiar dacă în ambele cazuri se face referire la achizițiile în plan cognitiv. Bloom, descoperă cel puțin 3 niveluri de profunzime ale achizițiilor în planul cunoașterii (care merg de la *particular/ concret* la *general/ universal/ abstract*) și 5 ale achizițiilor în planul deprinderilor și capacităților intelectuale. La fel, Simpson descoperă 7 nivele de profunzime și complexitate ale achizițiilor în plan psihomotor, iar Krathwohl 5 în cazul achizițiilor în plan afectiv. Implicit, ori de câte ori proiectează un demers educativ, profesorul trebuie să opereze la gradarea progresivă a achizițiilor educaționale în plan psihocomportamental, în raport cu:

- Succesiunea treptelor de școlarizare parcurse și a celor ce urmează;
- nivelul cunoașterii educatului într-un domeniu anume;
- interesele de cunoaștere și profesionalizare ale educatului;
- secvențele desfășurării unităților de învățare (lecții);

### **Operaționalizarea obiectivelor educaționale**

*La ce bun să operaționalizăm obiective?*

Am stabilit deja că ori de câte ori îți propui să realizezi un demers educativ (predare- învățare), primul pas care trebuie făcut este acela al proiectării unor rezultate de obținut, a unor ținte spre care să ne orientăm (educați și educatori deopotrivă), pe tot parcursul întâlnirii formative. Cu cât mai clar exprimate sunt aceste ținte/ țeluri ale acțiunii noastre (educat și educator) comune, cu atât mai mari sunt șansele ca:

- deopotrivă educat și educator să știe (înțeleagă) ce au de făcut;
- comunicarea educator-educat să sporească în eficiență;
- blocajele comunicării să dispară;
- motivația învățării să sporească;
- satisfacția învățării să apară;
- relația educator-educat să devină mai strânsă (cordială);

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- conflictele să nu apară (sau să se soluționeze)
- încrederea reciprocă să se întărească;
- criteriile de evaluare devin mai clare pentru ambii parteneri educaționali;
- frustrarea în situații evaluative se reduce, etc;

*Cum operaționalizăm obiective?*

În scopul amplificării gradului de claritate și coerență a expectanțelor formulate prin obiectivele educaționale, pedagogii recomandă forma operaționalizată a acestor finalități. Operaționalizarea obiectivelor educaționale presupune exprimarea acestora într-o formă din care să reiasă:

După **modelul lui Mager (1962)**, obiectivul operațional cuprinde :

### *1. Descrierea comportamentului final*

- printr-un **verb concret**: a aminti, a recunoaște, a traduce, a descrie, a transforma, a exprima, a diferenția, a aplica, a identifica, a compara, a relata, a modifica, a executa, a argumenta, a calcula, a defini, a denumi, etc
- **De evitat verbele “intelectualiste”**(Moise, 1996 : a înțelege, a gândi, a aprecia, a cunoaște, a se familiariza, a învăța, a reflecta, a judeca, etc- pentru că acest tip de acțiuni nu desemnează comportamente vizibile (experioare, masurabile) care să poată fi verificate nemijlocit și, prin urmare, nu pot fi considerate operaționale (care pot fi măsurate)

### *2. Condițiile în care se realizează comportamentul vizat*

- **condiții materiale**: ce i se pune elevului la dispoziție ca sprijin (materiale – planșe, pagini de internet, etc-, spații de lucru: laborator, clasă, etc)
- **condiții psihologice**: ce grad de pregătire să fi avut elevul în momentul respectiv (ce cunoștințe deja asimilate, trăiri deja experimentate, etc)

### *3. Nivelul performanței acceptabile*

- fie un aspect **cantitativ** (de ex: trei din patru)
- fie un aspect **calitativ** (de ex: corect, complet, etc)
- fie o determinare **temporală** (de ex: în două minute)

**Exemplu:** - 1.[să enumere] 2.[două dintre cele trei stări în care putem găsi apa în natură], 3. [plecând de la un prim exemplu dat];

**Exemplu:**

- precizarea comportamentului**; ex. *Sa intoneze ...*
- precizarea condițiilor de producere a comportamentului**; ex. *...secunde mari...*
- precizarea nivelului de reusita minimala**; ex. *...pornind de la cel puțin trei sunete date aleator*

După **modelul propus de De Landsheere**, un obiectiv educațional operaționalizat exprimă:

1. *Cine va produce comportamentul ;*

- este partea constitutivă a obiectivului exprimat în formă operațională care denumește subiectul care realizează acțiunea (achiziția în plan psiho-comportamental); de ex (Elevul, studentul, educatul, subiectul învățării, etc) . acest element constitutiv al obiectivului educațional exprimat în formă operațională a fost introdus de cei doi pedagogi (Viviane și Gilbert de Landsheere) cu scopul de a ajuta pe cel care proiectează un demers educațional să nu scape din vedere faptul că obiectivul vizează achiziții psihocomportamentale (verificabile și măsurabile) în planul educatului și nu al educatorului. (Este cunoscută tendința- în mod deosebit din partea celor ce sunt la începutul drumului în studiul și practica activității didactice- de a raporta finalitățile activităților pe care și le propun la ceea ce urmează ei să facă și nu la ceea ce urmează să câștige în plan psiho-comportamental elevii. Așa, de exemplu în loc de : “elevii să citească corect un text dat în limba franceză”, ar putea apărea- în mod eronat: “ profesorul să-l învețe pe elev să citească corect un text dat în limba franceză”)

2. *Comportamentul de realizat*

- categoria care exprimă acel element constitutiv al unui obiectiv operațional care denumește comportamentul (o acțiune concretă exprimată printr-un verb la mod personal) ce urmează a fi realizat de către subiectul învățării (elevul, educatul) ca rezultat al învățării (implicit predării); de ex.: să aplice, să enunțe, să identifice, etc.

3. *Produsul sau performanța*

- exprimă , în cadrul obiectivului operațional, care este obiectul acțiunii/comportamentului de realizat (câștigului în plan psiho-comportamental) pe care educatul îl va obține în urma activității de învățare propuse de profesor; de ex: “...să enumere *anotimpurile ...*”, “ să aplice *formula de calcul ...*”, “...să identifice un *mamifer...*”;

4. *Condițiile realizării comportamentului*

- condiții materiale: ce i se pune elevului la dispoziție ca sprijin (materiale – planșe, pagini de internet, etc-, spații de lucru: laborator, clasă, etc), de ex.: “... având la dispoziție planșa/ computerul/ tabla, etc...”
- condiții psihologice: ce grad de pregătire să fi avut elevul în momentul respectiv (ce cunoștințe deja asimilate, trăiri deja experimentate, etc); de ex.: ”... cunoscând deja formula...”,” ...având deja experiență utilizării...” , etc

5. *Criteriul reușitei*

- fie un aspect cantitativ (de ex: trei din patru)

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- fie un aspect calitativ (de ex: corect, complet, etc)
- fie o determinare temporală (de ex: în două minute)

**Exemplu:** 1[Elevul] 2[să recunoască] 4[toate] 3[formele de plural ale substantivului *vis*] 5[într-un text literar dat].

### **Exemplu :**

- a) **subiectul** la care se refera obiectivul; ex. *Elevii de clasa ...*
- b) **capacitatea** noua, actiunea mentala sau operatia realizata; ...*sa citeasca ...*
- c) **performanta** asupra unui continut de invatare; ...*la prima vedere...*
- d) **situatia de invatare**; ...*fragmente ritmico-melodice in tonalitatea sol major...*
- e) **nivelul standard al performantei** asteptate; ...*intr-un tempo propriu.*

### **Controverse cu privire la teoria obiectivelor educaționale**

- *Avantaje și limite ale operaționalizării obiectivelor*

Operaționalizând obiectivele educaționale nu facem altceva decât să configurăm țintele (punctele finale- achizițiile elevilor în plan psiho-comportamental) ale activității educative pe care intenționăm a o desfășura în termenii verificabilității și măsurabilității lor. Desemnând însă puncte finale verificabile și măsurabile pentru procesul educațional:

- oferim ambilor parteneri educaționali puncte de reper pentru ceea ce urmează a fi obținut ca urmare a eforturilor comune; prin gradarea complexității achizițiilor în plan psiho-comportamental (vezi taxonomiile obiectivelor) oferim o configurare a demersului general ce urmează a fi întreprins;
- oferim ambilor parteneri educaționali repere privind performanțele dezirabile în raport cu activitatea ce urmează a fi desfășurată; educatul ia cunoștință despre criteriile reușitei comportamentelor pe care la sfârșitul activității educative va fi capabil să le producă; educatorul are și al repere de auto-evaluare privind eficiența demersurilor întreprinse în raport cu finalitățile propuse (prin măsura atingerii acestor finalități de către elevi);
- oferim ambilor parteneri educaționali un factor potențator pentru eforturile pe care aceștia trebuie să le angajeze în demersul formativ, conștientizându-i asupra a ceea ce urmează să se întâmple.

Cu toate aceste avantaje evidente pe care exprimarea obiectivelor în formă operațională le presupune, este oare acest procedeu pedagogic capabil să surmonteze toate neajunsurile ce s-ar putea interpune între intenția educativă și transpunerea acesteia în fapt educațional?

Unul dintre neajunsurile operaționalizării este acela că poate reprezenta un factor al diminuării spontaneității învățării. Aspectul a fost deja discutat (anterior), dar merită subliniat chiar dacă în mod repetitiv, faptul că rămâne măsură a măiestriei sale pedagogice, abilitatea cu care formatorul știe configura din elementele operaționale ale unui context educațional situațiile de învățare în care creativitatea și spontaneitatea să poată fi valorificate la maximum. Departe de noi de a nu aprecia nevoia de spontan în învățare și în relația profesor-elev chiar, dar și mai departe de a nu sublinia nevoia raportării la o serie de repere verificabile și măsurabile pe unitate de învățare, care nu numai că nu prejudiciază plăcerea descoperirilor dar le și conferă siguranța și confortul de a avea sens și semnificații în raport cu nivelul cunoașterii anterioare și cerințele dezvoltării ulterioare.

O altă limită operaționalizării, statuată în literatura de specialitate (de Landsheere, 1979, Moise, 1996) o reprezintă dificultatea operaționalizării anumitor categorii de obiective educaționale. Astfel, ar putea apărea că singurele obiective vizate (și prin urmare și cele mai importante) referitor la o secvență educațională oarecare sunt acelea exprimate în formă operațională, rămânând în acest fel în afara obiectului de interes al partenerilor educaționali obiective mai dificil de operaționalizat dar nu mai puțin importante. Concret, s-ar putea crede că obiectivele cognitive și cele psihomotorii – care comportă prin frecvența și ușurința exteriorizării unor comportamente demonstrative relevante un grad mai mare de operaționalizare- ar fi urmărite cu prioritate într-o activitate educativă, în detrimentul obiectivelor afective care fac referire la o serie de comportamente prin excelență mai dificil de exteriorizat (verificat) și măsurat. În legătură cu această categorie de obiective două ar fi impedimentele operaționalizării: *factorul temporal* și *caracterul greu de concretizat sau neexteriorizabil* al unor achiziții din cele mai de seamă (de Landsheere, 1979).

În privința primului dintre cele două impedimente menționate, cunoscut este faptul că achizițiile cele mai importante sunt lente. Sentimentele superioare și valorile înalte caracterizează ființa umană la finalul perioade mai lungi de timp iar verificarea existenței lor deși mai dificil de realizat nu e cu nimic mai puțin importantă decât aceea a unor comportamente de nivel cognitiv sau psihomotor. Specialiștii formulează ca soluție la această limită fixarea unor repere intermediare (parțiale, componente) prin obiectivele operaționale (Potolea, 1988). Astfel, de exemplu, formarea spiritului de echipă ar putea fi transpus în achiziții de nivel intermediar de tipul: definirea echipei, enumerarea avantajelor apartenenței la o echipă, cunoașterea responsabilităților specifice unui membru de echipă, aplicarea regulilor de lucru în echipă, etc

Cât privește *caracterul greu de concretizat sau neexteriorizabil* al unor comportamente ce trebuie achiziționate prin activitățile de învățare în școală, posibile remedii

le-ar putea constitui formularea unor repere de tipul : aprecierea indirectă a intereselor (observarea, deci, a comportamentelor afective) prin *intermediul constatării rezultatelor crescânde în domeniile vizibile* (cognitiv și psihomotor) (Moise, 1996, p. 68). O altă sugestie, oferită de Bloom, este de a măsura timpul pe care educatul îl consacră problemei ce constituie ținta interesului său, prin comparație cu distribuția resurselor sale de timp în raport cu alte activități pe care le desfășoară.

Cu toate neajunsurile operaționalizării proiectarea finalităților actului educațional în forma în care achizițiile vizate pot fi verificate și măsurate este absolut necesară, chiar și acolo unde, la prima vedere acest lucru pare cel puțin foarte dificil de realizat. Căci, “la ce folosește afirmația că o lecție de morală formează cetățeni buni, dacă nu știm să-i recunoaștem pe cei care au devenit buni sau sunt pe cale să devină?” (De Landsheere, 1979, p.201).

## VII. TEORIA SI METODOLOGIA CURRICULUMULUI

### 1. Statut epistemologic si dezvoltari actuale

- in Romania, discursul despre curriculum a inceput sa se contureze in special ***dupa 1989***, odata cu infiintarea Consiliului National pentru Curriculum;
- astazi termenul circula frecvent in diferite contexte si cu ***diferite semnificatii***;
  - de exemplu, programele pentru invatamantul obligatoriu materializeaza curriculumul sub forma: obiective cadru, obiective de referinta, exemple de activitati de invatare, standarde de performanta si continuturi ale invatarii;
  - in invatamantul liceal, curriculumul inseamna: competente generale, valori si atitudini, competente specifice, unitati de continut;
  - unele lucrari de pedagogie definesc curriculumul drept continutul invatamantului;
- in acest context, ***definirea conceptului devine foarte dificila***;
- etimologia termenului de ***origine latina*** aduce in prim plan sensul de baza care semnifica “cursa”, “alergare”, termeni ce sugereaza ideile de circularitate, ordine, rigoare, predestinare; valorificand analogia, in domeniul scolar curriculum indica un traseu de invatare bine definit;
- exista o ***varietate de definitii a termenului***, conceptul fiind supus in continuare procesului de extindere si nuantare a ariei sale semnificative, ca efect al evolutiei din campul cercetarii;
- foarte des se utilizeaza conceptul de curriculum ***definit ca si experienta de invatare***;

## **2. Tipuri de curriculum**

- din perspectiva **teoriei curriculumului**:
  - curriculum *general* (core curriculum) care conferă o bază de competențe obligatorii pentru toți elevii dintr-un ciclu de școlaritate;
  - curriculum *specializat* care se focalizează pe aprofundarea competențelor în domeniul particular de studiu; ex. Colegiul de Arte are curriculum specializat;
  - curriculum *subliminal* (ascuns, nestudiat) care constă în experiențele de învățare tratate în școală, fără a fi planificate declarat;
  - curriculum *informal* care derivă din ocaziile de învățare oferite de familie, mass-media, muzee, prieteni, biserică, cinematograful etc
- din perspectiva **dezvoltării curriculare**:
  - curriculum *recomandat* de experți;
  - curriculum *scris* care are caracter oficial;
  - curriculum *predat* reprezintă experiența de învățare oferită de profesorii elevilor;
  - curriculum *testat* întâlnit în probe de examinare;
  - curriculum *învățat* de către elev;
  - curriculum *de suport* dat de materiale didactice precum culegeri, software educațional etc;
- din perspectiva **documentelor curriculare**:
  - curriculum *nucleu* care este trunchiul comun de experiențe de învățare (65-75%) pentru elevii dintr-un ciclu de învățământ; este unicul sistem de referință în evaluările naționale;
  - curriculum *la decizia școlii* care permite flexibilizarea experiențelor de învățare (25-35%) în acord cu nevoile elevilor dintr-o școală sau clasă; el se compune din trei tipuri:
    - curriculum aprofundat pentru elevii slabi;
    - curriculum extins pentru elevii buni;
    - curriculum elaborat în școală sub formă de opțional.

## **3. Documente curriculare**

### Planul de învățământ (planul cadru)

- este un document oficial cu caracter normativ și obligatoriu în care se structurează conținutul învățământului pe niveluri și profiluri de școli;
- are un caracter reglator și reflectă politica educațională a statului;
- în învățământul preuniversitar planurile cadru sunt elaborate de Comisia de elaborare a Planului de Învățământ, numită prin Ordinul Ministrului;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- contine:
  - disciplinele ce urmeaza a fi studiate si succesiunea acestora pe ani de studiu;
  - numarul saptamanal si annual de ore pentru fiecare obiect, la fiecare an de studiu;
  - structura anului scolar;

### Programa scolara

- este un document oficial care reda continutul invatamantului la o anumita disciplina pe fiecare an de studiu;
- pentru profesor programa este principalul ghid in proiectarea didactica;
- se mai numeste programa analitica sau curriculum national;
- dupa reforma curriculara programele scolare au dobandit un caracter mai flexibil;
- programele scolare se caracterizeaza prin organizarea in spirala a continuturilor, care presupune reluarea de la un an la altul a problemelor fundamentale si insusirea de noi cunostinte;

### Manualele scolare

- sunt instrumente de lucru pentru profesori si elevi, care concretizeaza programa scolara, detaliind temele pe capitole, subcapitole, lectii si teme;
- pentru profesor este un auxiliar pentru pregatirea lectiilor;
- functiile manualului: de informare, de orientare a invatarii, stimulativa, de autoinstruire;
- problematica manualelor alternative presupune din partea profesorilor competente pedagogice pentru alegerea manualului potrivit;

### Materialele suport (auxiliare)

- sunt ghidurile metodologice, softurile educationale, culegerile de texte sau exercitii;
- au un impact puternic, mentinand motivatia elevilor prin atractivitatea lor;

#### **4. Teorii privind proiectarea si dezvoltarea curriculumului scolar !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

- modele *clasice*: esentialismul, enciclopedismul, politehnismul, pragmatismul;
- modele *contemporane*: constructivismul, cognitivismul (teoria inteligentelor multiple)

#### **5. Continuturi: concept, criterii de selectie**

- continuturile procesului de invatamant sunt selectionate, sistematizate si ierarhizate didactic in documentele scolare;
- continuturile proceselor instructiv educative sunt selectate prin metodologii pedagogice speciale, din intregul patrimoniu cultural al omenirii;



## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- criteriile de selecție a conținuturilor sunt: filosofice, ideologice, epistemologice, sociologice, psihologice, etice, pedagogice;
- alte criterii de selecție tin de: finalitățile urmărite în procesul didactic, valoarea intrinsecă și potențialul formativ, frecvența utilizării cunoștințelor;

### **6. Modalități de organizare a conținuturilor învățământului (monodisciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea, transdisciplinaritatea) !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

- *monodisciplinaritatea* este forma tradițională de organizare a conținuturilor pe discipline predate relativ independent;
- *interdisciplinaritatea* ia 2 forme: *pluridisciplinaritatea* (abordarea unei teme de mai multe discipline) și *transdisciplinaritatea* (crearea unei noi discipline din întrepătrunderea altora);

## **VIII. PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

### **1. Analiza conceptuală**

- procesul de învățământ reprezintă o *activitate instructiv-educativă complexă, desfășurată în mod conștient, organizat și sistematic în cadrul diferitelor instituții de învățământ, în vederea atingerii finalităților educației școlare și universitare*;
- are drept componente principale predarea, învățarea și evaluarea;

### **2. Abordări structural-sistemice, functionale și interactionale**

- analiza sistemică a procesului de învățământ evidențiază 3 perspective de abordare:
  - *funcțională*: urmărește anumite finalități;
  - *structurală*: include resurse umane materiale, strategii, conținuturi etc;
  - *operatională*: se desfășoară prin operațiile de predare-învățare-evaluare;
- *componentele* procesului de învățământ:
  - *elevul și cadrul didactic*, fiecare cu personalitatea sa;
  - *conținuturile* predate: cunoștințe, deprinderi;
  - *strategii didactice*;
  - *obiective* educationale;
  - *forme de organizare* a activității (individual, frontal, în perechi, pe grupe);
  - *relațiile* interumane (CD-elev, elev-elev)
  - *climatul* social, afectiv, cultural;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- *predarea, învățarea, evaluarea* rezultatelor;
- *timpul* școlar;
- *mediul* fizic școlar și materiile didactice;
- între predare, învățare și evaluare există o stransă **interdependentă**:
  - predarea nu are sens decât în măsura în care determină un efort corespunzător de învățare din partea elevilor;
  - învățarea, fără caracterul organizat al predării, devine haotică, ineficientă, neunitară;
  - reușita procesului de învățământ se datorează evaluării care are rol de diagnostic și care acționează ca un feed-back între cele două elemente;
- **!!! fiecare dintre cele trei mari componente ale procesului de învățământ sunt tratate în capitole separate;**

### **IX. ÎNVĂȚAREA**

#### **1. Delimitări conceptuale**

- învățarea este specifică nu doar omului, ea **se întâlnește în întreaga lume vie**;
- **in sens larg**, învățării i-au fost acordate o multitudine de definiții; ex. “procesul dobândirii experienței individuale de comportare” (Leontiev) sau “acea modificare a capacității umane care nu poate fi atribuită procesului de creștere” (Gagne);
- în contextul procesului de instruire, învățarea este definită drept **o activitate sistematică, dirijată, desfășurată într-un cadru organizat, orientată în direcția asimilării de cunoștințe și a formării structurilor psihice și de personalitate**;
- este organizată gradual și diferențiat, pe **cicluri și profiluri**, cu finalități precise pentru fiecare ciclu;
- rezultatele învățării școlare sunt de două tipuri:
  - unul **informativ**, sub forma cunoștințelor din diverse discipline;
  - unul **formativ**, exprimat în dezvoltarea aparatului cognitiv al elevului și în conturarea personalității;

#### **2. Condiții interne și externe ale învățării**

- învățarea nu este numai un eveniment natural, ea producându-se în anumite condiții ce pot fi observate și controlate;
- o învățare eficientă rezultă din **interdependența celor două tipuri de condiții**;

Conditii interne ale invatarii

- tin de particularitatile si **disponibilitatile celui care invata**;
- includ: potentialul ereditar, nivelul dezvoltarii intelectuale, cunostiinte, capacitati, motivatie, vointa, stapanirea unor tehnici de munca intelectuala, stilul de invatare;

Conditii externe ale invatarii

- sunt independente de cel care invata, sunt **specifice situatiei de instruire**;
- includ: sistemul de cerinte scolare, gradul de dificultate al materiei, structura materialului de invatat, calitatea instruirii (metode didactice utilizate), competenta cadrului didactic, relatia profesor-elev, climatul scolar si familial, gestiunea timpului;

### **3. Stiluri de invatare**

- este preferinta unui elev pentru anumite modalitati de organizare a situatiilor de invatare;
- in functie de **preferintele pentru un anumit context de invatare**:
  - stilul *participativ*: caracterizat prin dorinta de invata;
  - stilul *nonparticipativ*: caracteristica este absenta participarii in invatare;
  - stilul *competitiv*: este foarte prezenta dorinta intrecere si de a castiga;
  - stilul *cooperant*: participare in cadrul invatarii datorita placerii de a interctiona cu ceilalti;
  - stilul *autonom*: gandire independenta, incredere in sine si capacitatea de a –si organiza singur munca;
  - stilul *dependent*: nevoia de profesor ca sursa de informatie si de structurare a sarcinilor de invatare, absenta curiozitatii intelectuale;
- in functie de **modalitatile de codare senzoriala** (cel mai cunoscut criteriu):
  - stilul *vizual*: elevul invata pe baza de scheme, grafice, ilustratii, text scris;
  - stilul *auditiv*: elevul invata cel mai bine audiind un discurs sau explicatiile celorlalti;
  - stilul *kinestezic*: invatarea se realizeaza mai ales prin aplicatii practice, implicare fizica;
- in functie de **ciclul invatarii experientiale**:
  - stilul *divergent*: preferinta de a invata plecand de la noi, care solicita imaginatia si analiza situatiilor din mai multe puncte de vedere;
  - stilul *convergent*: se caracterizeaza prin cautarea aplicatiilor practice ale aspectelor teoretice si a legaturilor intre cunostinte si viata reala;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- stilul *acomodativ*: preferinta pentru situatii care necesita luarea rapida a unor decizii; invatarea se realizeaza prin rezolvarea problemelor in mod intuitiv, prin tatonari succesive si prin asumarea de riscuri;
- stilul *asimilator*: se distinge prin marea capacitate de a concepe modele teoretice, prin nevoia de a integra informatiile intr-un cadru conceptual plecand de la prelucrarea unei game largi de informatii;

### **4. Teorii ale invatarii !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

#### Teoria conditionarii clasice (Pavlov)

- individul poate crea o asociere intre un stimul initial neutru si un raspuns comportamental, aceasta asociere stimul-raspuns constituind traseul extern al instaurarii unei cunostinte noi;
- pentru ca raspunsul conditionat sa se produca este necesar ca la fiecare asociere stimulul conditionat trebuie sa preceada stimulul neconditionat;
- aceasta teorie a fost mult aplicata in psihoterapia tulburarilor anxioase, a alcoolismului si a dependentei de tutun;

#### Teoria conexionista sau invatarea prin incercare si eroare (Thorndike)

- pleaca de la ideea ce fiinta care invata se confrunta cu o situatie problema; rezolvarea problemei se face prin selectarea raspunsului potrivit dintr-o serie de raspunsuri posibile; incercarile incununute de succes sunt retinute, iar cele urmate de esec sunt inhibitate;
- teoria include doua legi:
  - legea exercitiului: solidaritatea unei legaturi stimul-reactie este dependenta de numarul repetitiilor;
  - legea efectului: se refera la intarirea sau slabirea unei legaturi ca rezultat al consecintelor pe care aceasta le are; astfel, exista tendinta de a repeta comportamnetele urmate de consecinte pozitive
- invatarea depinde deci de ceea ce se intampla dupa reactie; placerea invatarii unui anumit aspect va duce la dorinta de a cunoaste sau experimenta mai mult din acel lucru;

#### Teoria conditionarii instrumentale (Skinner)

- acorda un rol important intaririi in invatare;
- intarirea poate fi:
  - pozitiva: prin furnizarea unui stimul placut dupa producerea unui anumit comportament;
  - negativa: prin inlaturarea unui stimul neplacut dupa producerea unui comportament; astfel, pedeapsa va duce la scaderea frecventei comportamentului;

Teoria constructivismului cognitiv (Piaget) – după Dorina Salavastru

- explicarea învățării înseamnă descrierea inteligenței ca formă particulară a adaptării biologice;
- dezvoltarea inteligenței este o adaptare din ce în ce mai complexă la mediu, care presupune două procese de bază: asimilarea și acomodarea;
- stadiile dezvoltării cognitive:
  - stadiul senzoriomotor (0-2 ani);
  - stadiul preoperational (2-7 ani);
  - stadiul operațiilor concrete (7-12 ani);
  - stadiul operațiilor formale (după 12 ani);

## **X. PREDAREA**

### **1. Concept**

- “este activitatea desfășurată de profesor în cadrul lecției, spre a determina la elevi activitatea de învățare” (Grigoras);
- “constă în activitățile instructiv-educative conduse de profesor, inclusiv cele care privesc formarea calităților psihice afective, volitive, caracteriale” (Tomsa);
- predarea a fost considerată mult timp activitatea dominantă în învățământ, însă acum accentul se pune pe funcția învățării;
- abordarea modernă a predării implică următoarele:
  - predarea nu se limitează la simpla transmitere de cunoștințe, ea presupunând dirijarea învățării;
  - induce un proces real de învățare dacă îi motivează pe elevi să participe în activitate;
  - are un caracter intențional, programat, organizat;
  - este un proces bazat pe relațiile dintre profesor și elevi;
  - este un proces normativ, presupune convertirea regulilor și principiilor didactice în situații practice;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- este un proces activ-participativ, având în vedere implicarea elevilor în procesul didactic;
- este un proces secvențial și reversibil, în funcție de nivelurile de înțelegere ale elevilor;
- este în strânsă legătură cu învățarea și evaluarea;

### **2. Modele !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

- predarea poate fi analizată în funcție de 6 modele:

#### Modele comportamentale

- permit profesorului un control mare asupra elevilor;
- implică descrierea comportamentelor în termeni de performanță;
- eficiența predării este determinată prin specificarea comportamentului final;

#### Modele cognitiv-operationale

- se concentrează pe procesele cognitive produse în timpul activității de predare-învățare;
- se bazează pe procese logice desfășurate de elevi;
- implică considerarea predării ca o modalitate de dezvoltare a capacității de rezolvare de probleme;

#### Modele bazate pe programare

- au în vedere definirea clară a obiectivelor, proiectarea instrumentelor de măsură a realizării obiectivelor, elaborarea strategiei și a conținutului etc;
- obiectivele sunt descrise explicit, comportamentul final se definește operațional, programele sunt verificate experimental;

#### Modele bazate pe simulare

- folosesc ca principiu analogia;
- modalități didactice ale predării: jocul didactic, dramatizarea, simularea pe calculator sau în laborator;

#### Modele interactionale

- se bazează pe relația dintre profesor și elev;
- analizează comunicarea didactică pe verticală și orizontală;
- se concentrează pe interacțiunea între caracteristicile particulare ale profesorului cu cele ale elevului;

#### Modelul formativ-persuasiv

- analizează funcția persuasivă a predării;
- orientarea și îndrumarea sistemică duc la obținerea unor rezultate riguros evaluate;

### **3. Stiluri de predare**

- stilul de predare reprezintă acele comportamente și calități personale constante care apar în relația cu clasa;
- profesorii ar trebui să înțeleagă propriile stiluri de predare, pentru a deveni mai flexibili, mai adaptați nevoilor elevilor;
- stilul didactic are un caracter personal, este unic pentru fiecare profesor;
- responsivitatea la cerințele contextului școlar (după Bennett):
  - stil formal: accent pe atingerea unui nivel academic înalt;
  - stil informal: accent autoexprimare, plăcerea de a învăța, a crea creativitate;
- adaptat stilurilor de învățare ale elevilor (după McCarthy):
  - stilul imaginativ: centrat pe stimularea dezvoltării personale;
  - stilul analitic: interesat de transmiterea cunoștințelor într-o manieră cât mai detaliată și mai ușor de înțeles;
  - stilul ancorat în concret: centrat de productivitate și competență; formează deprinderile de care vor avea nevoie elevii pentru a fi independenți economic în viață;
  - stilul dinamic: are în centru facilitarea autodescoperirii, învățarea experiențială;
- adaptat stilurilor de învățare centrate pe o dominantă senzorială (după Soliven):
  - stilul vizual: profesorul folosește în predare imagini, scheme, grafice sau alte ilustrații;
  - stilul verbal-auditiv: profesorul citește sau furnizează în cea mai mare parte a timpului explicații verbale;
  - stilul tactil: profesorul recurge în predare la activități motrice sau manuale ale elevilor;
  - stilul kinestezic: profesorul angajează elevii în acțiuni motrice prin intermediul cărora aceștia învață;
  - stilul interactiv: profesorul recurge la tehnici ce presupun interacțiuni sau discuții în grup;
  - stilul individual: profesorul le pretinde elevilor memorare, proiecte sau teme realizate individual;
- în funcție de relația profesor-elev:
  - stilul autoritar: deciziile sunt luate doar de către profesor, elevii lasă toată responsabilitatea grupului în mâinile profesorului;
  - stilul laissez-faire: profesorul nu ia nicio decizie, nu îi implică pe elevi în activitate, elevii sunt lăsați liberi;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- stilul democratic: profesorul ofera variante de lucru, dar ii lasa pe elevi sa o aleaga pe cea care li se potriveste lor cel mai bine;
- in functie de particularitatile coognitive ale predarii:
  - stilul concret: ofera multe detalii, accent pe exemple;
  - stilul abstract: utilizeaza un limbaj de specialitate riguros;
- in functie de modul de comunicare:
  - direct: interesat de opinia elevilor;
  - indirect: centrat pe urmarirea logicii proprii;

### **Strategii de predare !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

- urmaresc folosirea celor mai adecvate metode si procedee de predare, corelate cu mijloacele de invatamant moderne, alaturi de diverse forme de organizate moderne;
- strategiile predarii se ocupa cu organizarea situatiilor de invatare;
- clasificare strategiilor:
  - de transmitere a unor reguli de tip algoritmic prin expunere, demonstratie, exercitiu;
  - de combinare a predarii expozitive cu invatarea euristica;

## **XI. STRATEGII DIDACTICE**

### **1. Delimitari conceptuale (strategii, metode si mijloace de invatamant)**

- **metodologia** procesului de invatamant reprezinta cadrul teoretic care asigura orientarea practica, eficienta, a modalitatilor de realizare a activitatilor de instruire, prin intermediul metodelor, procedeelelor si a mijloacelor didactice, selctate si valorificate in conformitate cu obiectivele propuse;
- o **metoda** este o cale de urmat in activitatea comuna a educatorului si educatului, pentru indeplinirea obiectivelor educationale;
- un **procedeu** didactic este constituit de operatiile subordonate actiunii metodei, propuse in vedere eficientizarii acesteia pe parcursul anumitor secvente ale lectiei;
- **mijloacele didactice** reprezinta instrumentele subordonate pprocedeelelor si metodei pentru realizare eficienta a sarcinilor propuse;
- clasificarea metodelor de invatamant:
  - a) **metode de predare-asimilare**
    - *traditionale*: expunerea, conversatia, demonstratia, observarea, lucrul cu manualul, exercitiul;



## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- *de data mai recenta*: algoritimizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programata, studiul de caz, metode de simulare (jocurile, invatarea pe simulator), invatarea prin descoperire;
- *de ultima generatie*: brainstorming, Phillips 6-6, cubul, mozaicul, metoda acvariului, metoda SINELG, jocurile de “spargere a ghetii”, controversa academica, discutia panel, diagrama Venn, jocul de rol, turul galeriei, copacul cu erori, metoda palariilor ganditoare, sinectica, metoda piramidei, floarea de lotus;

### **b) metode de evaluare**

- *traditionale*: verificarea orală corectă, verificarea scrisă, verificarea practică;
- *de data mai recenta*: verificare prin teste docimologice, verificare prin metode alternative (proiectul, portofoliul, autoevaluarea);

## **2. Metode si tehnici moderne de invatamant !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

### Brainstorming

- este utilizata foarte frecvent deoarece stimuleaza creativitatea;
- provine din “brain” (creier) si “storm” (furtuna) si se traduce prin “asalt de idei”;
- porneste de la ideea ca in rezolvarea unei probleme, amanarea evaluarii ideilor emise si lipsa atitudinii critice vor diminua factorii inhibitori si blocajele ale spontaneitatii in gandire;
- etape:
  - se prezinta grupului de exersare (alcatuit din 2-12 persoane) o problema de rezolvat; se anunta regulile metodei (cantitatea este cea care determina calitatea solutiei, critica si autocritica trebuie suspendate pe toata durata propunerii solutiilor, iar evaluarea solutiilor date este amanata pentru o alta etapa);
  - etapa formularii solutiilor (15-45 minute) care sunt inregistrate de catre secretarul grupului;
  - etapa de asteptare in timpul careia mai pot fi formulate eventuale idei;
  - etapa evaluarii critice in care juriul decide asupra calitatii ideilor propuse;
- modul de expunere a ideilor poate fi prin: expunere libera, exprimare pe rand, prin biletele (liderul strange aceste idei la finalul exercitiului);

### SINELG (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii si a Gandirii)

- este o tehnica de personalizare a lecturii si de dezvoltare a gandirii reflectiv;
- se constituie in jurul unei lecturi pe baza careia elevul isi construiește propriul sistem cognitiv;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- etape:
  - se comunica elevilor subiectul lecturii ce urmeaza a fi studiata, iar acestia noteaza individual pe fise ce stiu despre acel subiect;
  - se distribuie textul, cerandu-li-se sa marcheze pe marginea fiecarui paragraf, prin simboluri, astfel: O - daca ceea ce stiu deja se confirma, \_ - daca acestea contrazic ceea ce stiau, + - daca ele ofera idei noi, ? – daca au nelamuriri;
  - se reiau listele finale si, prin colaborarea intre elevi, se trag concluziile finale;

### Fishbowl (tehnica acvariului)

- numele provine de la modul de dispunere a participantilor in spatiul de dezbatere (in doua cercuri concentrice, cel din interior fiind asemanat cu un acvariu);
- etape:
  - participantilor li se prezinta problematica ce urmeaza a fi abordata, fiecare schitandu-si niste raspunsuri de principiu pe care urmeaza sa le sustina;
  - se constituie doua grupuri de participanti (cele doua cercuri concentrice) prin libera alegere a locurilor pe scaunele dispuse in aceasta formatie; sarcina celor din interior este sa dezbata primii problema cu voce tare, ceilalti avand rolul de observatori;
  - li se comunica regula de urmat pe timpul dezbaterii: sustinerea unei idei, acordul sau dezacordul cu un alt vorbitor trebuie toate argumentate;
  - urmeaza dezbaterea de 8-10 minute in care grupul din interior vorbeste, iar cel din exterior inregistreaza opiniile;
  - se inverseaza rolurile pentru alte 8-10 minute;
- din dezbaterea realizata trebuie sa rezulte achizitii in plan informational si atitudinal;

### Mozaicul (jigsaw)

- are in vedere o anumita dinamica a grupurilor;
- fiecare elev are rangul de “expert” intr-o anumita problema, acest lucru avand avantajul stimulării și responsabilizării elevilor mai timizi;
- etape:
  - dupa ce se imparte textul ce urmeaza a fi studiat in parti, profesorul formeaza grupuri cooperative initiale; se distribuie fiecarui grup o parte a materialului, ei avand sarcina de a deveni experti in aspectul propus;
  - grupurile de reformeaza, de data aceasta avand cate un membru din grupurile initiale; in aceste noi grupuri, fiecare elev, expert in partea sa de lectie, trebuie sa o prezinte celorlalti; elevii invata astfel toata lectia unul de la altul;
  - concluzii finale exprimate frontal, cu toata clasa;

**Controversa creativa**

- prezinta un mod de a folosi atat avantajele tehnicii traditionale de dezbatere, cat si propierea de situatiile reale pe care intalnim in viata, prin folosirea in finalul metodei a tehnicilor de compromis;
- etape:
  - problematica este propusa de catre instructor;
  - cursantii sunt grupati cate doi pentru in literatura de specialitate, urmarind perspectivele “pro” si “contra”;
  - echipele se intalnesc pe pozitii contradictorii, dezbatand cu argumente “pro” sau “contra”;
  - echipele isi inverseaza rolurile, incercand sa sustina punctul opus de vedere;
  - echipele isi abandoneaza rolul de avocat si trebuie sa alcatuiasca in scris un raport care sa se bazeze pe compromis;

**3. Forme de organizare a procesului de invatamant (frontal, grupal si individual)**

- activitati frontale: lectia, seminarul, activitatea de laborator, vizita, excursi, vizionarea de spectacole;
- activitati de grup: meditatie cu scop de recuperare, cercul de elevi, intalniri cu specialisti, concursuri, sesiuni de comunicari si referate, redactarea revistelor scolare, dezbateri pe teme de specialitate, serate literare;
- activitati individuale: munca independenta, studiul individual, efectuarea temelor pentru acasa, elaborarea de compuneri si alte lucrari scrise si practice, lectura suplimentara, studiul in biblioteci, intocmirea referatelor, pregatirea si sustinerea unor comunicari, pregatirea pentru examen;

**4. Instruirea asistata de calculator !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

- revolutia tehnologica poate fi valorificata cu succes in contextul educational;
- exista 3 modalitati de adaptare a curriculumului la posibilitatile oferite de sistemele informatice:
  - introducerea cursurilor de initiere/ formare in formatica;
  - utilizarea volumului mare de informatii obtinute pe aceasta cale;
  - valorificarea calculatorului nu numai ca mijloc didactic, ci si ca strategie de proiectare si desfasurare a activitatii;
- relevante in acest sens sunt: softurile educationale, e-learning etc;

### **5. Interacțiunea obiective-continuturi-strategii in instruirea scolara**

- relatia dintre obiective, continuturi si strategii de particularizeaza in functie de mai multi factori;
- proiectarea oricarui demers didactic impune adecvarea coerenței între obiectivele urmărite și conținuturile ce urmează a fi asimilate;
- in functie de finalitățile urmărite, se selectează și cele mai adecvate conținuturi și strategii pentru realizarea optimă a intențiilor propuse;
- o condiție absolut necesară realizării unei combinații optime a obiectivelor, conținuturilor și strategiilor este o bună cunoaștere a principalelor componente ale sistemului de instruire;
- alegerea conținuturilor in functie de obiective poate fi analizată din mai multe perspective:
  - gradul de noutate pentru elevi;
  - caracterul concret sau abstract al conținuturilor;
  - corelarea intradisciplinară;
  - accesibilitatea conținuturilor;
- o strategie este in acord cu obiectivele și conținuturile propuse dacă ea duce la eficientizarea asimilării informațiilor, in același timp având in vedere și latura formativ-educativă de dezvoltare a personalității elevului și de stimulare a componentelor volitiv-caracteriale;

## **XII. COMUNICAREA DIDACTICA**

### **1. Elemente, particularitati, tipuri**

- **comunicarea educationala** sau pedagogică este cea care mijlocește realizarea fenomenului educational in ansamblul său, indiferent de conținuturile, nivelurile, formele sau partenerii implicați;
- **comunicarea didactica** este o formă particulară a comunicării educationale, obligatorie in vehicularea unor conținuturi determinate, specifice unui act de învățare sistematică;
- **caracteristicile** comunicării didactice:
  - vizează in mod prioritar înțelegerea celor transmise;
  - presupune o organizare didactică a informațiilor;
  - profesorul are un rol activ, acționând ca un filtru ce selectează, organizează, personalizează conținuturile științifice;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- combina cele doua forme, orala si scrisa, avand diverse particularitati de tin de ritm, de forma (accentuarea dimensiunii paraverbale) si de continut;
- presupune animarea selectiva a partenerului;
- este ritualizata (“Nu vorbi neintrebat”, “Ridica-te in picioare cand raspunzi”);
- **tipuri** de comunicare:
  - comunicarea intrapersonala – persoana poarta un dialog cu sine pentru a-si limpezi anumite lucruri, situatii, relatii;
  - comunicarea interpersonală – cea mai raspandita;
  - comunicarea de grup – o forma a comunicarii interpersonale in care numarul emitorilor sau a receptorilor poate diferi; tipica este comunicarea in grupul mic;
  - comunicarea publica – emitorul este unic, iar receptorul se constituie dintr-un auditoriu mai larg; aici intra prelegerile universitare, discursul electoral, comunicarile stiintifice;
  - comunicarea de masa – sunt identificate generic prin termenul de mass-media si are un impact considerabil asupra unui numar foarte larg de auditori;

### **2. Modele ale comunicarii !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

#### Modelul matematic

- este un model liniar care priveste comunicarea intr-un mod mecanicist;
- schema comunicarii include urmatoarele componente: sursa de informare, transmitator, canal, receptor, destinatie, sursa de zgomot;

#### Modelul psihosociologic

- este ilustrat de Scoala de la Palo Alto si subliniaza faptul ca esenta comunicarii consta in procese relationale si interactionale, iar orice comportament are o valoare comunicativa;
- principii:
  - comunicarea este inevitabila;
  - comunicarea este un proces continuu;
  - comunicarea este ireversibila (odata produsa, nu mai poate fi anulata);

### **3. Bariere in comunicarea didactica !!! NUMAI PENTRU DEFINITIVAT**

- blocaje determinate de caracteristicile persoanei:
  - centrarea individului pe sine insusi;
  - deficiente fizice, senzoriale, oboseala, surmenajul;
  - neincrederea in ceilalti;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- blocaje determinate de relațiile social-valorice existente între participanții la relația de comunicare didactică;
- blocaje determinate de canalele de transmisie – zgomotul de interferență;
- lipsa de consonanță între comunicarea verbală și cea nonverbală;
- folosirea neadecvată a paralimbajului;

### **4. Gestionarea conflictelor și prevenirea violenței în școală !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

- prevenirea violenței în școală se poate realiza în trei moduri:
  - prevenție *primară*: dezvoltarea unei atitudini pozitive față de fiecare elev, exprimarea încrederii în capacitatea lui de a reuși;
  - prevenție *secundară*: școala reprezintă un post de observație privilegiat al dezvoltării copilului; profesorul, observând cu atenție elevul, poate lua măsuri de protecție și ajutor care să vizeze înlăturarea cauzelor abuzurilor;
  - prevenție *tertiară*: are în vedere sprijinul direct adus elevilor care manifestă comportamente violente, împiedicând cronicizarea tulburărilor legate de violență;
- pentru a face față unui conflict, se recomandă următoarele strategii:
  - *de evităre*: profesorul ignoră momentan criza creată și continuă cursul ca și cum nimic nu s-ar fi întâmplat;
  - *de putere (de coerciție)* când profesorul recurge la puterea sa și la constrângere;
  - *de compromis*: profesorul recurge la concesii pentru a face față situației;
  - *de rezolvare negociată*: presupune respectul mutual, angajarea reciprocă;

## **XIII. EVALUAREA ȘCOLARĂ**

### **1. Definiție, etape, funcții, forme, strategii și metode (traditionale și complementare)**

- evaluarea trebuie concepută nu numai ca un control al cunoștințelor, ci ca o cale de perfecționare;
- evaluarea școlară este *procesul prin care se delimitează, se obțin informații utile, permitând luarea unor decizii ulterioare*;
- *etape* ale evaluării (operații):
  - *masurarea*: stabilirea unei relații funcționale între o serie de simboluri și un ansamblu de fenomene, conform unor caracteristici observabile;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- *aprecierea*: emiterea unei judecati de valoare asupra rezultatului unei masurari, pe baza unui criteriu de valorizare;
- *decizia*: ansamblu de concluzii desprinse din apreciere si adoptarea unor masuri ameliorative de optimizare a procesului didactic;
- **functiile evaluarii:**
  - de constatare / diagnoza a rezultatelor unei activitati didactice;
  - de informare a societatii privind stadiul pregatirii populatiei scolare;
  - de prognosticare a nevoilor si disponibilitatilor viitoare ale elevilor sau ale institutiilor de invatamant;
  - de selectie a elevilor prin burse, premii etc;
  - de reglare si autoreglare a procesului de invatamant;
  - motivationala: de stimulare a eforturilor de invatare;
- **strategii de evaluare:**
  - in functie de cantitatea de informatie evaluata: evaluare partiala, evaluare globala;
  - in functie de perspectiva temporala: *initiala, pe parcursul desfasurarii propriu-zise a programului* (cu variantele: evaluare continua sau formativa si evaluare sumativa sau cumulativa), *finala*;
  - in functie de forma in care se exprima elevul: orala, scrisa si practica;
- **metode de evaluare:**
  - traditionale: probe orale, probe scrise, probe practice, testul docimologic;
  - alternative si complementare: portofoliul, proiectul, investigatia, autoevaluarea;

!!! detalii despre metodele traditionala si alternative de evaluare in "Pregatirea psihopedagogica", coord. Dan Potolea s.a., Editura Polirom, 2008, p.331;

### **2. Elaborarea probei de evaluare**

- **etape:**
  - precizarea obiectivelor si realizare unei concordante intre ele si continuturi;
  - documentarea stiintifica
  - selectionara problemelor reprezentative pentru intreaga materie;
  - alegarea tipului de proba evaluativa;
  - alegerea sistemului de notare (note, calificative, admis/respins);
  - formularea itemilor sau a intrebarilor;
  - stabilirea criteriului de notare, a baremelor;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

### **3. Factori perturbatori / erori de evaluarea scolara !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

- **efectul “halo”** – consta in extinderea unor calitati secventiale la intrega conduita elevului;
- **efectul “Pygmalion”** – aprecierea rezultatelor unui elev este influentata de parerea fixa a profesorului despre capacitatile eleului;
- **ecuatia personala a evaluatorului:**
  - fiecare cadru didactic isi pastreaza criteriile proprii de apreciere;
  - astfel, unii sunt mai generosi, altii apreciaza originalitatea solutiilor etc;
- **efectul de contrast:**
  - apare prin accentuarea a doua insusiri contrastante care survin imediat in timp si spatiu;
  - o teza mediocra dupa una slaba pare buna;
- **efectul de ordine:**
  - pe parcursul corectarii lucrarilor profesorul devine din ce in ce mai exigent;
  - exceptie de la regula face prima lucrare care este raportata doar la baremul de corectare;
- **eroarea logica** – abaterea de la obiectivele si parametrii initiali la altii secundari, cum ar fi ontiinciozitatea, efortul, acuratetea lucrarii etc ;
- **efectul de similaritate** – tendinta profesorului de a-si corecta elevii prin raportare la propria persoana;
- **efectul tendintei centrale:**
  - profesorul cauta sa evite extremele scalei de notare din dorinta de a nu gresi sau a nu deprecia elevii;
  - se manifesta mai ales la profesorii incepatori;

## **XIV. PROIECTAREA ACTIVITATII DIDACTICE**

### **1. Concept, niveluri, exigente, avantaje si limite**

- este **un demers de anticipare a obiectivelor, continuturilor, strategiilor si instrumentelor de evaluare si a relatiilor dintre acestea, in contextul unui mod de organizare a activitatii;**
- tipuri de proiectare:
  - **globala:** are in vedere o perioada mai mare de instruire, concretizandu-se in elaborarea planurilor de invatamant si a programelor scolare;
  - **esalonata:** are ca referinta perioada mai mici de timp, de la anul scolar la o lectie;



## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- **niveluri** ale proiectării:
  - proiectarea activității anuale și semestriale (planificarea calendaristică);
  - proiectarea unității de învățare;
  - proiectarea lecției;

!!! informații privind conținutul fiecărui nivel de proiectare în Psihopedagogie, coord. C. Cucos, Editura Polirom, 2008;

- modelul curricular al proiectării pedagogice prezintă următoarele **exigente, avantaje și limite**:
  - este **centrat pe obiective**, nu pe conținuturi, propunând acțiuni specifice procesului complex de predare-învățare-evaluare;
  - este realizat în spiritul unui **învățământ formativ**, nu informativ, bazat pe valorificarea potențialului de instruire/ autoinstruire al fiecărui elev;
  - între toate elementele activității didactice se stabilesc raporturi de **interdependență**;
  - asigură echilibrul între **pregătirea de specialitate a profesorilor și pregătirea psihopedagogică**;

### **2. Variante de redactare a proiectelor de activitate didactică**

- structura unui proiect de lecție:
  - capul proiectului: data, clasă, aria curriculară, disciplină, unitatea de învățare, subiectul lecției, tipul, obiectivul fundamental, obiective operationale, metode și procedee, mijloace de învățământ, material bibliografic;
  - desfășurarea lecției organizată în manieră tabelară cu: secvențele, lecției, obiective operationale, conținutul instructiv-educativ, strategii didactice, evaluarea rezultatelor;

## **XV. SUCCESUL ȘI INSUCESUL SCOLAR**

### **1. Cauze și forme de manifestare**

- succesul sau insuccesul școlar relevă gradul de adecvare / inadecvare dintre nivelul dezvoltării psihofizice a elevului și solicitările externe ale școlii;
- **cauzele** insuccesului școlar:

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- factorii *biologici*: starea de sanatate, deficiente, functiile creierului, irigarea sanguina a acestuia, rapiditatea formarii reflexelor conditionate etc;
  - factorii *psihologici*: procesele psihice (cognitive, afective, volitive), trasaturile de personalitate, anxietatea, hiperemotivitatea, infantilismul, nevroze de esec, apatia;
  - factorii *pedagogici*: stilul educational, asteptarile profesorului fata de rezultatele elevului, calitatea actului didactic, climatul socio-afectiv al clasei;
  - factorii *socio-culturali* din familie si comunitate: sprijinul familiei, organizarea familiala, neglijarea sau abuzul asupra copilului, conflictele intrafamiliale;
  - factorii *stresanti* de diverse feluri: zgomot, poluare, iluminare proasta, frig, subnutritie, suprasolicitare, utilizare neadekvata a timpului, somn insuficient;
- **forme de manifestare:**
    - esecul *cognitiv*: note mici, carente in asimilarea continuturilor, ritmuri neadekvate de realizare a unor sarcini, imposibilitatea depasirii anumitor praguri ale invatarii, ramanerea in urma la invatatura, corigenta, nepromovarea examenelor, repetentia, mediocritatea elevilor cu posibilitati intelectuale, absenteeismul, abandonul scolar;
    - esecul *necognitiv*: inadaptare a elevului la regimul de activitate al institutiei, manifestari comportamentale necorespunzatoare, minciuna, violenta verbala, bruscarea colegilor, gradul inalt de intensitate a raspunsului emotional la o situatie, hipersensibilitatea, impolitetea, copiatul, fumatul, fuga de la scoala, furtul, vagabondajul, consumul de alcool, prostitutia, exmatricularea, suicidul;

### **2. Strategii de abordare psihopedagogica a dificultatilor in invatarea scolara**

- aparitia dificultatilor de invatare la copii se datoreaza in mare parte diferentelor intre elevi privind modul de achizitie a cunostintelor si de dezvoltare cognitiva;
- elevii sunt diferiti din punct de vedere al abilitatilor, ritmurilor si stilurilor de invatare;
- strategia cea mai eficienta de abordare a dificultatilor de invatare este **individualizarea procesului didactic**;
- tipuri de individualizare:
  - **formarea grupurilor mici de invatare**: serviciul de acoperire (ajutorul dat intre elevi), elevii tutori (intalniri periodice intre elevii buni cu cel slabi) si tutorii voluntari (sprijinul acordat de parinti, profesori pensionari elevilor cu dificultati);
  - **modificari si adaptari ale sarcinilor didactice**;
  - **folosirea materialului didactic multisenzorial**;
  - **utilizarea calculatorului** (ofera un teren de exersare atractiv si inedit);

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- *intervenii complementare diferite* (de tip logopedic, medical, consiliere scolara, terapie psihologica);
- *adaptarea curriculara* (a continuturilor, obiectivelor, a conditiilor de realizare a sarcinilor scolare);

### **3. Programe de interventie personalizata**

- scolarizarea copiilor cu dificultati de invatare se poate realiza in scoli obisnuite sau in scoli speciale;
- tendinta este ca interventiile de recuperare sa se realizeze *in scolile obisnuite*;
- unii copii cu dificultati in invatare fac fata in clasa obisnuita daca profesorii utilizeaza metode pregatite cu grija si daca se asigura Programe de interventie personalizata; acestea din urma se elaboreaza *in colaborarea profesorului cu profesionisti care sprijina procesul didactic* (consilier psihopedagog, cadru didactic de sprijin, profesor itinerant, profesor consultant etc);
- realizarea Programelor de interventie personalizata se face pornind de la o *pedagogie deschisa, centrata pe nevoile educationale ale elevului, bazata pe un curriculum flexibil si incluziv*;
- *Planul de interventie personalizat*
  - este un text-grila bine completat de care se servesc toti cei care isi orienteaza interventiile asupra copilului; acesta este de obicei instrumentul profesorului specializat;
  - cuprinde: obiectivele pe termen scurt urmarite pentru copil strategiile de predare utilizate, termenele de evaluare a planului individual, criteriile de succes si/sau renuntare la plan, rezultatele obtinute;
- acolo unde exista cadre didactice de sprijin, acestea sunt responsabile de intocmirea si realizarea programelor de interventie personalizata pentru fiecare elev, dar profesorii sunt parteneri in acest demers psihopedagogic, ei avand propriile obiective de urmarit;

## **XVI. MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI !!! NUMAI PENTRU DEFINITIVAT**

### **1. Concept, modele, functii, strategii de interventie**

- managementul clasei de elevi este un domeniu de cercetare in stiintele educatiei care studiaza atat perspectivele teoretice de abordare a clasei de elevi, cat si structurile practice

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

ale acesteia, în scopul facilitării intervențiilor cadrelor didactice în situațiile educaționale concrete;

- **rolurile manageriale ale cadrului didactic:** de planificare, organizare, comunicare, conducere, coordonare, îndrumare, motivare, consiliere, control, evaluare;
- **stiluri manageriale:**
  - managerul delegator: luarea deciziilor și realizarea sarcinilor sunt delegate clasei;
  - managerul participativ: urmărirea scopurilor se realizează prin co-participarea profesorului și a clasei;
  - managerul persuasiv: luarea deciziilor este supravegheată îndeaproape de către profesor;
  - managerul autoritar: profesorul își asumă întreaga responsabilitate în urmărirea scopurilor și luarea deciziilor;
- **strategiile de intervenție** în managementul clasei se împart în următoarele categorii:
  - managementul spațiului și al timpului educațional;
  - managementul climatului educațional;
  - managementul microcomunității de învățare;
  - managementul situațiilor de criză educațională;
  - managementul strategiilor instructive;

## **2. Metode și tehnici de cunoaștere și caracterizare psihopedagogică a elevilor**

### Metoda observației

- constă în urmărirea atentă și sistematică a comportamentului unei persoane cu scopul de a sesiza aspectele sale caracteristice;
- observațiile trebuie să se realizeze în condiții cât mai variate și să fie foarte numeroase;
- în orice observație trebuie să notăm cât mai exact faptele, separându-le de eventualele interpretări;

### Convorbirea

- este o conversație între două persoane, desfășurată după anumite reguli metodologice, prin care se urmărește obținerea de informații cu privire la o persoană, în legătură cu o temă fixată anterior;
- veridicitatea și autenticitatea datelor obținute depind de:
  - câștigarea încrederii elevilor;

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- menținerea permanentă a interesului în timpul convorbirii, prin aprobarea relatarilor, evitarea atitudinii critice;
- sinceritatea răspunsurilor;
- întrebările adresate (să nu fie sugestive, să nu inducă răspunsul așteptat);
- realizarea unui climat destins pentru evitarea emotivității;

### Chestionarul

- este un set de întrebări, bine organizate și structurate pentru a obține date cât mai exacte cu privire la o persoană sau grup, și ale căror răspunsuri sunt consemnate în scris;
- avantajul chestionarului este acela că valorizează introspectia, măsurând atitudini, percepții, emoții subiective;
- limita chestionarului rămâne tendința de fatadă care determină pe subiecți să își ascundă sentimentele;

### Metoda biografică sau anamneza

- constă în analiza datelor privind trecutul unei persoane și a modului ei actual de existență;
- se poate realiza prin: analiza unor documente, analiza produselor activității, analiza cursului vieții, descrierea unei zile de muncă etc.;

### Fisa de caracterizare psihopedagogică

- este un instrument practic care permite înregistrarea și sistematizarea informațiilor privind personalitatea unui elev;
- este un auxiliar al dirigintelui în organizarea activității de cunoaștere a elevului;
- exemplu de fișă psihopedagogică (Cornel Havarneanu)

- I. **Date personale** – nume și prenume, data și locul nașterii, domiciliul, școala urmată în prezent, școli urmate anterior;
- II. **Mediul familial** – numele și profesia părinților, relațiile dintre părinți, nivelul de educație, frați, surori, alte persoane care locuiesc împreună cu familia, condiții de locuit, nivelul cultural al părinților, situația materială, influențe extrafamiliale
- III. **Starea de sănătate** – antecedente ereditare, antecedente personale, starea generală a sănătății
- IV. **Rezultate școlare și preocupări ale elevului** – mediile generale din ultimii ani, obiectele la care a obținut notele cele mai bune/slabe, succese deosebite, preocupări în afara școlii, factori explicativi ai reușitei/nereușitei școlare;
- V. **Date asupra structurii psihologice** – aptitudini și capacități intelectuale (atenție, inteligență, capacitatea de memorare, limbajul, creativitatea), trăsături de caracter (sărguință, organizarea eficientă a studiului, disciplina în clasă, colegialitatea, modestie),

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

trăsături de temperament (extravertit sau introvertit, energic, emotiv, sentimental, rece, activ)

- VI. **Caracterizare sintetică** – nivelul pregătirii școlare, nivelul inteligenței, aptitudini sau interese speciale, trăsături de caracter mai pregnante, particularități temperamentale dominante, orientare școlară și profesională, recomandări de ordin pedagogic).

### **3. Studiul relațiilor interpersonale din clasa de elevi. Managementul microgrupurilor educationale**

- grupul școlar este un colectiv reunit cu scopul de a desfășura o activitate educațională;
- caracteristicile grupului școlar sunt: **coeziunea** (unitatea dintre membri), **dinamica** (transformările care au loc), **sintalitatea** (elementele specifice grupului);
- clasa de elevi îndeplinește de serie de funcții:
  - **de integrare socială**: ca răspuns la nevoile fundamentale de apartenență, recunoaștere, afirmare, statut;
  - **de reglementare a relațiilor din interiorul grupului**: tendința de a menține coeziunea;
  - **de diferențiere și reglare**: grupul este o oglindă care îl ajută pe elev să-și corecteze autopercepțiile;
  - **de securitatea psihologică**: de confort psihic, un mediu de manifestare a personalității;
  - **de producător de idei**: clasa este un mediu propice creativității prin intermediul conflictelor socio-cognitive;
- în cadrul grupului școlar există mai multe norme care pot fi:
  - **norme explicite**: cunoscute și clar exprimate și au rol de reglementare a activității școlare;
  - **norme implicite**: sunt ascunse, se construiesc în cadrul grupului și sunt produse de viața în comun;
- atunci când se constituie un colectiv de elevi, se construiește o comunitate educațională prin eforturile elevilor și ale profesorilor;

## **XVI. MANAGEMENTUL INSTITUTIEI ȘCOLARE !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

### **1. Fundamente teoretico-metodologice**

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- managementul educational este *un sistem de concepte, metode, instrumente de orientare, conducere și coordonare, utilizat în realizarea obiectivelor educației, la nivelul performanțelor așteptate;*
- acesta integrează și adaptează date din: economie, sociologie, psihosociologie, politologie;
- un manager al instituției școlare trebuie să aibă *abilități de a lucra cu:*
  - *ideile* (programele de studii, strategiile de acțiune, perspectiva școlii);
  - *oamenii* (motivarea, delegarea autorității, stimularea, formarea, evaluarea personalului didactic);
  - *resursele* (procurare, adaptare, funcționare, perfecționare);
- caracteristici ale managementului instituțiilor școlare:
  - se ocupă de *strategiile de funcționare* optime a sistemului educational și procesului de învățământ;
  - utilizează optim *resursele* umane, temporale, materiale, informaționale, economice;
  - se bazează pe participarea unor *factori care țin de școală, comunitate sau de sistemul social;*
  - îmbină aspectul *teoretic cu cel practic;*

### **2. Stiluri de conducere**

- există mai multe criterii de clasificare a stilului de conducere;
- cel mai cunoscut:
  - *tipul autoritar;*
  - *tipul democratic / participativ;*
  - *tipul laissez-faire* (permisiv, indiferent);
- după criteriul obiectivului urmărit:
  - stilul *centrat de sarcină* (recunoaște performanțele subordonaților)
  - stilul *centrat pe relațiile umane* (accentuează rolul motivației, a implicării, a angajării în sarcina a subordonaților);
- după criteriul lui Rensis Likert:
  - stilul *autoritar-exploatator* (conducătorul nu are încredere în subordonați, toate deciziile se iau la nivelul conducerii);
  - stilul *autoritar-binevoitor* (managerul îi tratează paternalist pe subordonați, controlul este însă menținut strict la nivelul conducerii);

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- stilul *consultativ* (majoritatea deciziilor se iau de catre conducere, se solicita desoeri idei din partea membrilor organizatiei);
- stilul *participativ* (presupune incredere deplina in subordonati, deciziile se iau prin participarea in grup la acest proces, genereaza motivatii puternice pentru atingerea scopurilor);

### **3. Schimbare si dezvoltare organizationala**

- schimbarea in organizatiile scolare corespunde unor modificari semnificative in structura organizatiei, privind modalitatile in care o anumita institutie isi desfasoara activitatea, cu implicatii esentiale asupra comportamentului tuturor membrilor institutiei;
- caracteristici ale schimbarii organizationale:
  - schimbarea inseamna de fapt invatare (insusirea unor noi moduri de gandire, comportament);
  - schimbarea reprezinta un proces, nu un eveniment (presupune etape succesive);
  - schimbarea cere timp;
  - schimbarea poate fi dureroasa si dureroasa prin efectele sale;
- intr-o institutie scolară, schimbarea este mai bine acceptata daca:
  - este bine inteleasa de catre membrii organizatiei;
  - nu ameninta siguranta subordonatilor;
  - rezulta din aplicarea unor principii impersonale anterior stabilite;
  - urmeaza unei serii de schimbari care au determinat succes;
  - organizatia a fost pregatita pentru acest proces;

### **4. Descentralizarea invatamantului: rol, functii, mecanisme**

- este una din directiile prioritare ale reformei invatamantului si consta in transferul de responsabilitate, autoritate si resurse catre unitatile de invatamant si comunitatea locala;
- rolul descentralizarii:
  - eficientizarea activitatii si cresterea performantelor institutionale;
  - democratizarea sistemului educational;
  - asigurarea transparentei in luarea deciziilor;
  - stimularea raspunderii publice si a responsabilitatii cadrelor didactice;
- presupune si o serie de *riscuri* generate de insuficienta pregatire manageriala a personalului implicat, gradul redus de mobilitate in sistemul de educatie, interpretarea eronata a legii;



**XVII. EDUCATIA ELEVILOR CU NEVOI SPECIALE**

**1. Educatia elevilor cu nevoi speciale**

- in societatea actuala exista preocupari sporite pentru inlaturarea barierelor existente cu privire la integrarea sociala si profesionala a persoanele cu dizabilitati;
- acest lucru a pornit de la schimbarea mentalitatii oamenilor asupra persoanelor cu nevoi speciale;
- noua viziune propune renuntarea la ideea de:
  - persoane cu dizabilitati ca “obiecte ale milei”;
  - persoane cu dizabilitati ca pacienti;
  - profesionisti care iau decizii in locul persoanelor cu dizabilitati;
  - concentrare pe deficiente individuale;
- se promoveaza astfel ideea de *societate incluziva* prin:
  - masuri legislative antidiscriminatorii;
  - schimbarea de atitudine la nivelul opiniei publice;
  - servicii care sa promoveze o existenta independenta;
  - sprijin pentru familie;
  - caracterul public al dizabilitatii;
  - accesul la un loc de munca;
  - mass-media;
  - sistemul de invatamant:
- principalele categorii de copii cu cerinte educative speciale sunt:
  - copii cu deficiente mintale;
  - copii cu deficiente senzoriale (auditive si vizuale);
  - copii cu deficiente fizice;
  - copii cu tulburari de limbaj;
  - copii cu dificultati de invatare;
  - copii cu tulburari socio afective si comportamentale (inclusiv autism)
  - copii cu deficiente asociate;
- obiectivul fundamental al copiilor cu nevoi speciale este integrarea lor in scolile obisnuite; in acest sens s-au elaborat o serie de principii:
  - scolile trebuie sa ii includa in procesul de invatamant pe toti copiii, indiferent de calitatile intelectuale sau fizice;
  - in scoala obisnuita copilul cu dizabilitati trebuie sa primeasca intregul sprijin;

**2. Creativitate, inovatie si educatie pentru excelenta a copiilor/elevilor/tinerilor cu potential aptitudinal ridicat. Metode de cultivare a talentelor si de stimulare a creativitatii**

- talentul sau excelenta aptitudinala consta in interectiunea dintre tre categorii de trasaturi:
  - inteligenta generala supramedie, nivel inalt al angajarii in sarcina si niveluri inalte ale creativitatii;
  - functionarea intr-un sistem al influentelor corelate dintre lumea interna a individului si mediul sau inconjurator;
  - detinerea unor multiple medii culturale de influenta si evaluare (familia, scoala, grupul de prieteni);
- criteriile de selectie a elevilor supradotati au in vedere utilizarea urmatoarelor metode: profiluri psihocomportamentale, autoapreciere, interviuri, analiza datelor biografice, studii de caz, analiza rezultatelor activitatii scolare si extrascolare, descrieri realizate de profesori, teste docimologice, teste de inteligenta, teste de creativitate, teste de aptitudini speciale;
- strategii de cultivare a talentelor si creativitatii:
  - **gruparea elevilor in vederea desfasurarii activitatilor scolare:** in scoli omogene aptitudinal, in clase omogene aptitudinal, in grupe omogene aptitudinal;
  - **accelerarea studiilor:** admiterea devansata in clasa I, sarirea claselor, intreprunderea claselor, accelerarea studiilor la o singura disciplina, prin tutoriat, educatie la distanta, prin stagii de elev-invitat la o universitate;
  - **programe curriculare imbogatite, parcurse in grupe omogene;**

**3. Educatia pentru diversitate. Asigurarea sanselor egale in educatie. Etica si nediscriminare**

- finalitatea generala urmarita de catre educatia pentru diversitate este dobandirea de catre beneficiarii educatiei a competentei interculturale;
- competenta interculturala incearca depasirea starii naturale a relatiilor interculturale marcate de etnocentrism, prin inlocuirea tensiunii, agresivitatii, opririi, cu armonie, echilibru, cooperare, intrajutorarea;
- beneficiile educatiei pentru diversitate:
  - facilitarea pasirii in afara granitelor proprii culturi;
  - sesizarea caracterului relativ al culturilor;
  - construirea unui dialog intre traditii diferite;
  - revigorarea identitatilor locale, regionale si nationale ca reactie la globalizare;

**XVIII. MANAGEMENTUL PROIECTELOR DE CERCETARE IN STIINTELE  
EDUCATIEI !!! NUMAI PENTRU GRADUL II**

- proiectul de cercetare este întreprinderea planificată a unor acțiuni coordonate de analiză, investigare, descriere și explicare a unui anumit domeniu, proiectate pentru realizarea unor obiective specifice, în cadrul unor resurse umane, materiale, financiare și de timp stabilite;
- managementul proiectului de cercetare reprezintă ansamblul demersurilor pragmatice de organizare, conducere, monitorizare, control și evaluare a acțiunilor specificate în proiectul de cercetare, pentru atingerea obiectivelor urmărite și încadrarea în termenii de referință ai proiectului;
- un proiect de cercetare cuprinde:
  - un portofoliu de documente și date;
  - o succesiune de demersuri cognitive și acționale derulate în plan real, la termene și în condiții specificate;
- etapele unui proiect de cercetare:
  - analiză;
  - proiectarea;
  - realizarea proiectului;
  - evaluarea proiectului;
- un proiect de cercetare trebuie să răspundă următoarelor cerințe:
  - concretetea: proiectul are o adresabilitate precisă;
  - raționalitatea: orientarea explicită spre rezolvarea unor probleme;
  - rigoarea: formularea precisă a conceptelor;
  - soliditatea metodologică: validitatea instrumentelor de cercetare, onestitatea concluziilor;
  - sistematizarea: stabilește clar operațiile, etapele derulării, corelațiile dintre componentele sale;
  - eficiența: garantează rezultate maxime cu costuri minime;
  - deontologia: obligația morală a cercetătorului de a respecta demnitatea și confidențialitatea subiecților incluși în cercetare;
- metode de colectare a datelor:
  - metoda observației;
  - experimentul;
  - metoda sociometrică;

## **XIX. PERSONALITATEA CADRULUI DIDACTIC**

### **1. Profesionalizarea carierei didactice: statut, roluri, competente, standarde**

- ca în orice alt domeniu, și în cel al educației s-a ridicat problema unui profil profesional prin raportare la anumite standarde specifice acestei meserii;
- activitatea realizată de profesor este una dintre cele mai complexe, ea fiind caracterizată nu numai de o dimensiune instrumentală (cunostințe, competențe), ci și de una profund umană, relevată prin ansamblul de valori, atitudini, sentimente pe care profesorul le exprimă voluntar sau nu în spațiul școlar;
- **statusul** este poziția socială pe care o ocupă o persoană la un moment dat;
- **rolul** este o reprezentare socială cu efecte normative, lansată de comunitate, ce condensează structuri specifice de expectanțe;
- dintre rolurile principale ale cadrului didactic enumerăm:
  - de organizare și conducere a clasei ca grup social;
  - de consiliere și orientare școlară și profesională;
  - de îndrumare a activității extrascolare;
  - de perfecționare profesională și de cercetare pedagogică;
  - de activitatea socio-culturală;

### **2. Formare inițială și continuă, evaluare și autoevaluare**

- formarea inițială a personalului didactic se realizează la nivel universitar prin intermediul Departamentelor de Pregătire a Personalului Didactic;
- începând cu anul 2005-2006, s-a declanșat un amplu proces de reformă determinat de adoptarea de către ministrii Educației din țările membre și asociate Uniunii Europene a Declarației de la Bologna prin care se dorește ca până în 2010 să se creeze un spațiu european al învățământului superior;
- ca urmarea acestui document, întregul sistem universitar a intrat într-un proces de reformă care s-a repercutat și asupra organizării DPPD-urilor;
- astfel, MEC a elaborat un ordin în iulie 2008 care reglementează programul de studii psihopedagogice în vederea certificării pentru profesia didactică;
- astfel, certificarea pentru profesia didactică se poate obține la două niveluri:

## **Psihopedagogie pentru definitivat și gradul II (ÎNDRUMAR)**

- nivelul I care le acorda dreptul sa ocupe posturi didactice in invatamantul preuniversitar obligatoriu, cu conditia acumularii unui numar de 30 de credite;
- nivelul II care le da dreptul sa ocupe posturi in invatamantul liceal.