

Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la
disciplinele din aria curriculară

Om și societate

București, 2023

Editura Centrului Național de Politici și Evaluare în Educație

Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din aria curriculară *Om și societate*– învățământ gimnazial, avizat de Ministerul Educației, în decembrie 2023.

Editura Centrului Național de Politici și Evaluare în Educație
București, 2023

ISBN: 978-606-8966-30-4

Ghidul metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din aria curriculară *Om și societate*– învățământ gimnazial a fost realizat în cadrul *Proiectului Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți - CRED*

Manager proiect: Merima Carmen Petrovici

Coordonatori serie: Angela Teșileanu, Ciprian Fartușnic

Coordonatori discipline: Eugen Stoica (*Educație socială*), Mihai Stamatescu (*Istorie*), Gabriela Nausica Noveanu (*Geografie*), Mihaela Zăbavă, Cătălin Pîslaru, Irina Horga (*Religie*)

Autori:

Secțiunea I, Secțiunea a II-a – Partea II.1: Angela Teșileanu, Ciprian Fartușnic

Secțiunea a II-a – Partea II.2: Eugen Stoica, Sorin Spineanu-Dobrotă, Marius Avram, Angela Teșileanu, Ciprian Fartușnic, Daniela Barbu, Mihai Stamatescu, Felicia Boșcodeală, Gabriela Nausica Noveanu, Mioara Clius, Octavian Mândruț, Ion Riba, Mihaela Zăbavă, Mihaela Achim, Adriana-Nicoleta Argatu, Zsuzsána Erzsébet Bere, Irina Horga, Cătălin Pîslaru, András Benedek, Daniela Filip, Carmen Oprea, Anita Ochiș, Liviu Căprar, Laura Gunesch.

Evaluator extern componentă A 2.1: Conf. univ. dr. Simona Velea, Școala Națională de Studii Politice și Administrative, membră în echipa externă de evaluare


DTP: Cornel Olaru, CNPEE

Editor: Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație

Str. Știrbei Vodă nr. 37, 010102, București, România

Tel: +40 21 314 27 28

www.ise.ro

Copyright:  Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație/ Proiectul „CRED-Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți”, cod SMIS: 118327. Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020. Această publicație reflectă doar punctul de vedere al autorilor, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informațiilor pe care le conține. Materialul poate fi utilizat sub licența Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

Cuprins

Argument - De ce un ghid metodologic de aplicare a programelor școlare în învățământul gimnazial?	6
SECȚIUNEA I: Curriculum național pentru gimnaziu - conceptualizări necesare	12
Contextul elaborării unui nou Curriculum național	12
Planurile-cadru și programele școlare - documente reglatoare ale Curriculumului național.....	20
Planul-cadru: document de politică educațională și de structurare a timpului școlar	20
Programa școlară: ofertă de învățare la nivelul disciplinei pentru structurarea competențelor-cheie	25
SECȚIUNEA a II-a: Aplicarea Curriculumului național.....	40
II.1 Proiectarea didactică - demers esențial pentru experiențe de învățare semnificativă	40
II.2. De la curriculumul oficial la curriculumul aplicat. Ilustrații din perspectiva disciplinelor de studiu.....	57
Orientări pentru realizarea planificărilor calendaristice pentru anul școlar 2023-2024 – învățământ primar și învățământ gimnazial	57
Educație socială.....	64
Către un demers integrat și contextualizat al competențelor-cheie din perspectiva disciplinei <i>Educație socială</i> ; contribuția disciplinei <i>Educație socială</i> la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial.....	64
Noutăți în programa disciplinei <i>Educație socială</i> ; implicații în plan didactic.....	70
Exemple de realizare a evaluării la disciplina <i>Educație socială – Gândire critică și drepturile copilului</i> , clasa a V-a.....	75
Adaptarea curriculară la disciplina <i>Educație socială</i> . Sugestii/exemple de modalități de adaptare curriculară pentru diverse categorii de elevi	77
Dincolo de trunchiul comun. Propunere de programă pentru opționalul <i>Eu în comunitate</i>	80
Istorie	90
Către un demers integrat și contextualizat al competențelor-cheie din perspectiva disciplinei <i>Istorie</i> ; contribuția disciplinei <i>Istorie</i> la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial.....	90
Noutăți în programa disciplinei <i>Istorie</i> ; implicații în plan didactic	95
Exemplu de activitate de învățare pentru disciplina <i>Istorie</i> , clasa a V-a	100
Exemplu de proiect realizat cu elevii la disciplina <i>Istorie</i> , clasa a VIII-a	102
Geografie.....	106
Către un demers integrat și contextualizat al competențelor-cheie din perspectiva disciplinei <i>Geografie</i> ; contribuția disciplinei <i>Geografie</i> la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial	106
Noutăți în programa disciplinei <i>Geografie</i> ; implicații în plan didactic	110
Religie	118

Către un demers integrat și contextualizat al competențelor-cheie din perspectiva disciplinei <i>Religie</i> ; contribuția disciplinei <i>Religie</i> la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial.....	118
Noutăți în programele disciplinei <i>Religie</i> ; implicații în plan didactic	124
Exemplu de activitate de învățare pentru disciplina <i>Religie – cultul reformat</i> , clasa a VI-a...	129
Test de evaluare sumativă pentru disciplina <i>Religie – cultul baptist</i> , clasa a V-a	130
Exemplu de proiect realizat cu elevii pentru disciplina <i>Religie – cultul ortodox</i> , clasa a VII-a	132
Dincolo de trunchiul comun. Propunerea unui opțional de aprofundare pentru disciplina <i>Religie - cultul romano-catolic de limba română</i> , clasa a V-a	134
Utilizarea resurselor educaționale deschise și a altor resurse didactice la disciplinele din aria curriculară <i>Om și societate</i>	138
Bibliografie selectivă	146

Argument - De ce un ghid metodologic de aplicare a programelor școlare în învățământul gimnazial?

- Restructurarea Curriculumului național în învățământul gimnazial
- Ghidurile metodologice pentru aplicarea programelor școlare în învățământul gimnazial – semnificație și structură
- Ghidurile metodologice elaborate în cadrul Proiectului CRED – suport pentru optimizarea implementării curriculumului
- Ghidurile metodologice - resurse dezvoltate în proiectul CRED, care sprijină și extind rezultatele programului de formare

Restructurarea Curriculumului național în învățământul gimnazial

Promovarea prin Legea educației naționale nr. 1/2011 a competențelor-cheie europene, ca finalități ale învățământului preuniversitar, a constituit o decizie de politică educațională care a întemeiat un proces de restructurare a Curriculumului național. Legea educației naționale a stabilit scopuri specifice privind formarea, dezvoltarea, diversificarea competențelor-cheie în învățământul preuniversitar, care determină profilul de formare al absolventului pe fiecare nivel de învățământ.

Procesul de reformă a Curriculumului național, început în anul 2012, continuat în perioada 2013-2017, a dus la promovarea unor noi planuri-cadru și a unor noi programe școlare pentru învățământul primar și gimnazial.

Așteptarea care însoțește, de regulă, elaborarea unui nou Curriculum național (planuri-cadru și programe școlare) este producerea, într-un timp cât mai scurt, a unor schimbări majore în rezultatele obținute de elevi. Este, însă, esențial de înțeles că simpla existență a unor documente curriculare nou realizate nu generează, în sine, schimbare.

Așteptarea realistă care trebuie să însoțească elaborarea și promovarea unor noi planuri-cadru și programe școlare are în vedere înțelegerea modului în care acestea pot influența, ca documente curriculare, producerea unei schimbări majore în procesul de învățare și în achizițiile dobândite de elevi, astfel:

- documentele curriculare sunt premise ale schimbării, prin ceea ce promovează în plan conceptual și metodologic cu privire la învățare;
- documentele curriculare pot produce o schimbare autentică în învățare prin înțelegerea și aplicarea acestora în activitatea cu elevii.

Ghidurile metodologice pentru aplicarea programelor școlare în învățământul gimnazial – semnificație și structură

Elaborate în cadrul Proiectului *Curriculum Relevant Educație Deschisă pentru Toți – CRED*, ghidurile metodologice pentru aplicarea programelor școlare în învățământul gimnazial susțin aplicarea la nivel de școală și de clasă, a noului Curriculum național. În învățământul gimnazial este vorba despre noi planuri-cadru de învățământ (aprobate prin OMENCS nr. 3590/5.04.2016) și despre noi programe școlare pentru întreg ciclul gimnazial, aprobate prin ordin al ministrului educației în anul 2017.

Ghidurile metodologice pentru gimnaziu sunt structurate în **două secțiuni principale**.

Prima secțiune vizează Curriculumul național pentru învățământul gimnazial – conceptualizări necesare; sunt prezentate:

- contextul elaborării unui nou Curriculum național;
- documente reglatoare ale Curriculumului național și termenii de referință cu care se operează în planurile-cadru și în programele școlare.

A doua secțiune se referă la aplicarea Curriculumului național și reprezintă nucleul tare al ghidului. Secțiunea este structurată în două părți.

Prima parte a acestei secțiuni abordează aplicarea, din punct de vedere metodologic, a curriculumului:

- este analizat demersul de pregătire a activității la clasă (proiectarea didactică), util practicianului pentru dezvoltarea unor experiențe de învățare semnificativă – lectura personalizată și contextualizarea programei școlare, planificarea calendaristică, proiectul unității de învățare; proiectarea unui opțional;
- sunt explorate oportunități de învățare bazată pe proiect în diferite contexte curriculare și extracurriculare.

Partea a doua a secțiunii este realizată din perspectiva trecerii de la curriculumul oficial la cel aplicat și oferă ilustrări ale demersului de proiectare didactică la nivelul disciplinelor de studiu, grupate pe arii curriculare. În mod specific, sunt urmărite aspecte precum:

- contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial;
- aspectele de noutate din programele școlare corelate cu implicații în plan didactic;
- exemple de structurare a unor activități de învățare, precum și modalități de evaluare a competențelor dobândite de către elevi;
- exemple de proiecte realizate de elevi;
- modalități de adaptare curriculară pentru diversele categorii de elevi;
- opționalitatea și programele pentru opționale prin care se poate răspunde la nevoile și interesele diverse de învățare ale elevilor;
- aspecte care vizează resursele utilizate, cu accent pe resursele educaționale deschise dezvoltate în Proiectul CRED.

Ghidurile metodologice elaborate în cadrul Proiectului CRED – suport pentru optimizarea implementării curriculumului

În cadrul Proiectului *CRED* sunt elaborate 18 ghiduri metodologice pentru aplicarea programelor școlare, astfel:

- 14 ghiduri pentru învățământul primar și gimnazial, pe arii curriculare și discipline de studiu;
- 2 ghiduri care susțin aplicarea curriculumului pe trasee educaționale specifice, prevăzute de Curriculumul național, respectiv: învățământ în limbile minorităților naționale, învățământ pentru grupuri vulnerabile (pentru Programul *A doua șansă*);
- ghid de management al curriculumului la nivel de școală; acest ghid constituie o noutate și are în vedere aspecte majore care țin de managementul promovat la nivel de școală și de clasă;
- ghid dedicat educației outdoor în primar și gimnaziu; ghidul susține aplicarea Curriculumului național, oferind idei de activități de învățare organizate în afara clasei.

Ghidurile oferă pentru activitatea cadrelor didactice atât posibilitatea de înțelegere a rațiunii restructurării Curriculumului național, răspunsuri la probleme concrete, cât și oportunități de reflecție, astfel:

→ **Restructurarea Curriculumului național în relație cu reflectarea competențelor-cheie la nivelul documentelor curriculare.** Aceasta este o schimbare majoră ca rezultat al unei opțiuni de politică educațională, care ține de o viziune asupra învățământului din România. La nivel european, competențele-cheie sunt considerate esențiale pentru învățarea pe tot parcursul vieții. În România, competențele-cheie reprezintă finalități ale învățământului preuniversitar. Având rol de fundamentare a construcției curriculare, este necesar ca această schimbare să fie însoțită de transformarea/ repunerea într-o nouă perspectivă a practicilor didactice.

Deloc simplu, procesul de formare a competențelor-cheie, așa cum sunt acestea reflectate în profilul de formare pe nivel de învățământ, este însoțit de numeroase provocări. Punctul de cotitură în acest demers este reprezentat de renunțarea la invocarea retorică a competențelor-cheie.

Ghidurile metodologice de aplicare a programelor școlare oferă cadrelor didactice un sprijin în ceea ce privește raportarea la competențele-cheie din perspectiva disciplinei de studiu și reflectarea asupra unor probleme, precum: semnificația competențelor-cheie pentru propria disciplină de studiu; modul în care se susțin reciproc competențele-cheie; propunerea unor activități de învățare care, prin contexte, concepte și metodologii, vizează, pe fiecare an de studiu, formarea și dezvoltarea de competențe, contribuind la formarea competențelor-cheie, așa cum sunt reflectate acestea în profilul de formare al absolventului unui nivel de învățământ.

→ **Răspunsuri la probleme concrete legate de valorificarea programelor școlare în activitatea cu elevii.** Elaborate în scopul optimizării implementării curriculumului, ghidurile metodologice constituie materiale suport care susțin activitățile de proiectare și aplicarea la clasă a programelor școlare.

Ghidurile reprezintă o resursă semnificativă de explicitare și exemplificare a programelor școlare – de la cadrul conceptual, la aspecte definitorii pentru filosofia programelor școlare, la centrarea pe elev și la oferirea unor instrumente de lucru relevante pentru activitatea de proiectare și de desfășurare a activității cu elevii.

Cadrul conceptual, filosofia programelor școlare constituie o problemă de interes pentru activitatea cadrelor didactice deoarece influențează major aplicarea programelor în activitatea cu elevii. Este vorba despre programa școlară abordată din perspectiva documentului cu rol de instrument de lucru al cadrului didactic. Condiția aplicării programei școlare într-o formă care să îmbine oferta pentru o disciplină de studiu cu inovația și creativitatea cadrului didactic este cunoașterea din punct de vedere structural și funcțional a acestui document. Inovația și creativitatea nu presupun improvizație.

Menționăm, de asemenea, centrarea pe competențe ca modalitate de realizare a centrării pe elev; implicarea elevilor în activități de învățare care vizează formarea de competențe; contextualizarea învățării, ca modalitate de valorizare a experienței de învățare pe care o au elevii.

→ **Premise de reflecție asupra învățării, asupra centrării autentice pe elev, pe nevoile elevului și pe formarea de noi nevoi în era tehnologiilor digitale:**

- din perspectiva elevului – reflecție asupra optimizării învățării și a rezultatelor învățării;
- din perspectiva profesorului – reflecție asupra experiențelor de învățare oferite elevilor, care pot să-i implice și să-i atragă mai mult, prin aceasta, să-i motiveze pe elevi în învățare și să contribuie la îmbunătățirea învățării.

Reflecția asupra pregătirii și desfășurării activității cu elevii este susținută de instrumentele/ listele de verificare din ghid, astfel:

- instrument de lucru care vizează structurarea unei activități de învățare pentru formarea/ exersarea/ dezvoltarea unei competențe specifice;
- liste de verificare care includ criterii minimale privind elaborarea unor documente proiective: planificare calendaristică; proiect al unei unități de învățare; proiectul unei programe de opțional ca nouă disciplină; proiectul unei programe de opțional integrat.

Reflecția asupra învățării poate viza relevanța și atractivitatea sarcinilor de lucru pentru elevi (raportate la nivelul de vârstă, la experiența personală, la nevoile și interesele pe care le au elevii, dar și la formarea de noi nevoi și interese privind, de exemplu, tipul de lucruri prețuite, orientarea spre valori autentice, propriul parcurs educațional).

Reflecția poate să aibă în vedere învățarea în relație cu pregătirea pentru societatea, lumea în care trăim, aflate în permanentă schimbare. Tehnologiile sunt în schimbare (digitalizarea, inteligența artificială, nano-tehnologiile), specificul locurilor de muncă este în schimbare în lumina revoluției industriale 4.0; trăim într-o lume inter-conectată, un veritabil sat global. Este improbabil ca toate aceste modificări de context să nu aibă o influență și asupra celor care învață, copii, adolescenți, adulți sau vârstnici, deopotrivă. În acest context, cât de asemănătoare și cât de diferite sunt generațiile actuale de elevi de cele dinaintea lor? Și cât trebuie să se schimbe ceea ce așteptăm ca rezultat al învățării de la elevii noștri?

Un profesor cu experiență observă, de la o generație la alta, caracteristici diferite, chiar dacă anumite trăsături par să se păstreze. Nevoia de adaptare permanentă izvorăște din necesitatea de a înțelege și valorifica în activitățile de învățare aceste caracteristici, mai ales că diferențele apar și între diferite clase, între elevi, nu doar între diferite generații.

Ghidurile metodologice - resurse dezvoltate în proiectul CRED, care sprijină și extind rezultatele programului de formare

Ghidurile metodologice au fost realizate pe parcursul Proiectului CRED; au însumat mai multe categorii de contribuții din partea cercetătorilor din CNPEE, Ministerului Educației, ale participanților la cursurile de formare, ale autorilor de ghiduri. Elaborarea ghidurilor a fost realizată în relație cu programul de formare implementat prin proiect, prin contribuția activă a formatorilor și profesorilor participanți la programul de formare. De asemenea, ghidurile valorifică și sprijină implementarea documentului de politici/cadrului de referință al Curriculumului național.

Ghidurile metodologice dezvoltate prin proiectul CRED au valorificat și alte rezultate relevante ale proiectului CRED, precum: resurse educaționale deschise, programe școlare pentru opționale integrate, strategii de adaptare curriculară, rezultate ale activităților de cercetare.

SECȚIUNEA I

SECȚIUNEA I: Curriculum național pentru gimnaziu - conceptualizări necesare

Contextul elaborării unui nou Curriculum național

- Curriculum centrat pe competențe-cheie
- Noutate și continuitate curriculară

Curriculum centrat pe competențe-cheie

Propunerea unui nou Curriculum național pentru învățământul gimnazial este legată de schimbările majore ale politicii educaționale, care sunt reflectate în plan legislativ.

Legea educației naționale stabilește ca finalități ale nivelurilor învățământului preuniversitar cele opt competențe-cheie recomandate de Comisia Europeană. Nucleul tare al prevederilor legii este constituit de adoptarea ca decizie de politică educațională a opțiunii pentru competențe-cheie și de structurare, pe baza acestora, a profilului de formare al elevului. Legea educației naționale a precizat contribuția Curriculumului național, pe niveluri de învățământ, la formarea și dezvoltarea competențelor-cheie, astfel: clasa pregătitoare asigură punțile către dezvoltarea competențelor-cheie, învățământul primar și cel gimnazial sunt centrate pe formarea competențelor-cheie, învățământul liceal este centrat pe dezvoltarea și diversificarea competențelor-cheie.

Profil de formare structurat de competențe-cheie

Profilul de formare este constituit din așteptările recunoscute social de la absolventul diferitelor niveluri de învățământ. Profilul de formare este un construct. Structurarea profilului de formare al absolventului pleacă de la prevederi legislative referitoare la idealul educațional și la finalitățile învățământului preuniversitar, de la alte documente de politică educațională, precum și de la caracteristicile de dezvoltare ale elevilor.

Profilul de formare promovat în prezent în sistemul românesc de învățământ are ca referință documentul Comisiei Europene referitor la competențele-cheie - *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (2006/962/EC).

Pornind de la descrierile competențelor-cheie din documentul menționat, profilul de formare a fost dezvoltat pe trei niveluri de achiziție (elementar, funcțional și dezvoltat). Este conturat, astfel, pentru absolvenții diferitelor niveluri de învățământ, un *profil de formare european* structurat pe opt competențe-cheie:

- *comunicare în limba maternă;*
- *comunicare în limbi străine;*
- *competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii;*
- *competență digitală;*
- *a învăța să înveți;*
- *competențe sociale și civice;*
- *spirit de inițiativă și antreprenoriat;*
- *sensibilizare și exprimare culturală.*

Potrivit cadrului de referință european pentru competențe-cheie, se pot identifica mai multe note caracteristice ale competențelor-cheie, astfel:

- structura competenței-cheie include trei componente: cunoștințe, abilități, atitudini;
- cele opt competențe-cheie formează un construct complex în care fiecare competență-cheie are o importanță egală față de celelalte, iar ansamblul competențelor-cheie este caracterizat de relaționări și întrepătrunderi multiple;

- cele opt competențe-cheie constituie un set de competențe care permit fiecărui cetățean să se adapteze în mod flexibil la o lume extrem de dinamică.

În documentul european menționat mai sus, pentru fiecare competență-cheie sunt oferite o definiție, o caracterizare generală, precum și o caracterizare pentru fiecare dintre cele trei componente din structura respectivei competențe-cheie.

În Tabelul 1 prezentat mai jos, pentru fiecare dintre cele opt competențe-cheie este prezentată succint caracterizarea generală inclusă în documentul european menționat.

Competența-cheie	Caracterizare generală
Comunicare în limba maternă	A exprima și a interpreta concepte, idei, sentimente, fapte și opinii atât în formă orală, cât și scrisă (ascultare, exprimare orală, lectură, redactare) și a interacționa lingvistic într-o manieră adecvată și creativă, într-un registru amplu de contexte culturale și sociale, la școală, la locul de muncă, acasă și în timpul liber. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/14)
Comunicare în limbi străine	Comunicarea în limbi străine acoperă în mare măsură principalele dimensiuni ale comunicării în limba maternă. Se fundamentează pe abilitatea de a înțelege, a exprima și a interpreta concepte, idei, sentimente, fapte și opinii atât în formă orală, cât și scrisă (ascultare, exprimare orală, lectură, redactare), într-un registru adecvat de contexte culturale și sociale (la școală, la locul de muncă, acasă și în timpul liber), în funcție de preferințele și nevoile individuale. Comunicarea în limbi străine se bazează, de asemenea, pe mediere și înțelegere interculturală. Nivelul de performanță individual variază în funcție de cele patru dimensiuni (ascultare, exprimare orală, lectură, redactare), de diferite limbi și de orizontul cultural și social, de mediu, de nevoile și/sau interesele individuale. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/14)
Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii	Competențele matematice presupun a dezvolta și a aplica gândirea matematică pentru a rezolva o varietate de probleme din viața de fiecare zi. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/15) Competența în științe presupune [...] explicarea lumii naturale prin utilizarea unui ansamblu de cunoștințe și metodologii, pentru a identifica întrebări și pentru a trage concluzii bazate pe dovezi. Competența în tehnologie presupune aplicarea ansamblului de cunoștințe și metodologii ca răspuns la dorințele și nevoile umane. Competențele în științe și tehnologie implică înțelegerea schimbărilor determinate de activitatea umană și responsabilitatea fiecărui cetățean. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/15)
Competență digitală	Competența digitală implică utilizarea cu încredere și critică a tehnologiei societății informaționale (abr. TSI) la muncă, în timpul liber și în comunicare. Se bazează pe abilități de bază din domeniul TSI: folosirea computerelor pentru a produce, a prezenta și a schimba informații, pentru a comunica și a participa în rețele colaborative prin internet. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/15)
A învăța să înveți	A persevera în învățare, a organiza propria învățare, inclusiv prin managementul eficient al timpului și informației, atât la nivel individual, cât și la nivel de grup. [...] Îi angajează pe cei care învață să se bazeze pe

Competența-cheie	Caracterizare generală
	<p>învățarea anterioară și pe experiențele de viață pentru a utiliza și aplica cunoștințele și abilitățile într-o varietate de contexte: acasă, la lucru, în educație și în formare.</p> <p>(Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/16)</p>
Competențe sociale și civice	<p>Includ competențe personale, interpersonale și interculturale și acoperă toate formele de comportament, înzestrând persoanele pentru a participa într-un mod eficient și constructiv la viața socială și profesională și [...] dacă e cazul, la rezolvarea conflictelor. Competențele civice înzestreză persoanele în vederea participării la viața civică, pe baza cunoașterii conceptelor și structurilor sociale și politice și a angajării în participarea activă și democratică.</p> <p>(Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/16)</p>
Spirit de inițiativă și antreprenoriat	<p>Se referă la abilitatea persoanei de a transforma ideile în acțiuni. Include creativitate, inovație, asumarea riscului, precum și abilitatea de a planifica și de a realiza managementul unor proiecte în scopul atingerii unor obiective. Aceasta susține persoanele nu doar în viața de fiecare zi, acasă și în societate, ci și la locul de muncă în conștientizarea contextului muncii lor și în sesizarea oportunităților [...]; trebuie să includă conștientizarea valorilor etice și să promoveze o bună conducere.</p> <p>(Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/17)</p>
Sensibilizare și exprimare culturală	<p>Aprecieră importanței exprimării creative a ideilor, experiențelor și emoțiilor în medii, în domeniul muzicii, artelor spectacolului, literaturii și artelor vizuale.</p> <p>(Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/18)</p>

Tabelul 1. Caracterizarea generală a competențelor-cheie potrivit *Cadrului de referință european privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (2006/962/EC)

Puteți accesa RED-ul cu tema *Profilul de formare al absolventului de învățământ primar/gimnazial – un profil axat pe competențe-cheie*, la adresa:
https://www.youtube.com/watch?v=fn_U5jImDFk&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkxGrKjYst1VHT&index=4&t=434s

Structurarea acestor competențe-cheie se realizează la intersecția mai multor paradigme educaționale și vizează atât unele domenii *academice*, cât și aspecte inter- și transdisciplinare, metacognitive, realizabile prin efortul conjugat al mai multor arii curriculare.

În anul 2018 competențele-cheie promovate la nivel european au fost revizuite. Documentul *Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții* (2018/C 189/01) a revizuit cele opt competențe-cheie promovate anterior.

Din lectura documentului european din 2018, comparativ cu documentul european din 2006, se pot desprinde și aspecte de continuitate, dar și aspecte de schimbare în ceea ce privește caracterizarea generală a competențelor-cheie, de exemplu:

- operarea cu aceeași semnificație a conceptului de competență, respectiv ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini;

- păstrarea și completarea nucleului tare în caracterizarea competențelor-cheie;

Competențele-cheie sunt cele de care are nevoie fiecare persoană pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru angajare, incluziune socială, pentru un stil de viață sustenabil, pentru o viață de succes în societăți pașnice, pentru gestionarea unei vieți sănătoase și pentru cetățenie activă.

(Official Journal of the EU, 4.6.2018, C 189/7)

- păstrarea caracterizării, potrivit căreia fiecare competență-cheie are o importanță egală față de celelalte, ansamblul acestora fiind caracterizat de relaționări și întrepătrunderi multiple.

Toate competențele-cheie sunt considerate în mod egal importante; fiecare dintre ele contribuie la o viață de succes în societate. [...] Ele se întrepătrund și se conectează; aspecte considerate esențiale într-un domeniu vor sprijini dezvoltarea competenței într-un alt domeniu.

(Official Journal of the EU, 4.6.2018, C 189/7)

Revizuirea, în documentul menționat, a celor opt competențe-cheie este realizată prin regrupări, completări, redefiniri ale competențelor-cheie promovate în Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 2006. Cele opt competențele-cheie promovate în 2018 sunt următoarele:

- *competență de literație;*
- *competență în multilingvism;*
- *competență matematică și competențe în științe, tehnologie și inginerie;*
- *competență digitală;*
- *competență personală, socială și de a învăța să înveți;*
- *competență civică;*
- *competență antreprenorială;*
- *competență de sensibilizare și exprimare culturală.*

O abordare comparativă a competențelor-cheie promovate la nivel european în 2006 și în 2018 este realizată în lucrarea *Analiza comparativă a recomandărilor europene referitoare la competențele-cheie* (Sarivan, L., Teșileanu, A., Noveanu, G., Fartușnic, C., Horga, I., 2020) elaborată în cadrul Proiectului CRED - Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți.

Schimbarea produsă la nivelul competențelor-cheie este de natură să genereze alte schimbări care să vizeze revizuirea profilului de formare, și în continuare o nouă dezvoltare curriculară. În Figura 1 de mai jos pot fi urmărite efectele asupra profilului de formare și a Curriculumului național, care sunt generate de schimbarea competențelor-cheie (referința profilului de formare).



Figura 1. Relația dintre schimbarea la nivelul competențelor-cheie – profilul de formare – Curriculumul național

În prezent, documentul *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului național*, cadrul de referință al Curriculumului național, realizat în cadrul Proiectului CRED, include un profil de formare actualizat care vizează competențele-cheie revizuite (2018).

Noutate și continuitate curriculară

Aspectele de noutate și continuitate curriculară sunt urmărite pentru componentele Curriculumului național – planuri-cadru de învățământ și programe școlare.

Poate fi identificat un aspect cu semnificația unui numitor comun al întregului demers de elaborare și aprobare a Curriculumului național pentru învățământul gimnazial, elaborat în prelungirea Curriculumului național pentru învățământul primar. Acest numitor comun este reprezentat de schimbarea introdusă la nivelul procesului de realizare a Curriculumului național pentru gimnaziu, respectiv de derularea procesului în concordanță cu prevederile *Metodologiei privind elaborarea și aprobarea curriculumului școlar – planuri-cadru de învățământ și programe școlare*, aprobată prin ordinul ministrului educației naționale nr. 3593/18.06.2014. Schimbarea fundamentală introdusă prin acest demers a fost reprezentată de transparența procesului întemeiat pe o metodologie clară care reglementează, la nivel național, proceduri și responsabilități instituționale privind elaborarea, punerea în consultare, validarea și aprobarea noilor documente curriculare.

Sistemul de validare a noului curriculum a implicat activitatea unei comisii formată din experți ai Academiei Române, mediului universitar și principalelor asociații sindicale (în cazul planurilor-cadru) și a Comisiilor Naționale de specialitate (în cazul programelor școlare).

Procesul de dezvoltare a unui nou Curriculum național pentru gimnaziu a fost însoțit de realizarea unui document de politici educaționale, cu rol de document programatic și de întemeiere a procesului de dezvoltare a curriculumului. Cu toate că documentul de politici educaționale a fost supus unor ample dezbateri cu actori relevanți din domeniul educației (atât în cadrul unor întâlniri de lucru față în față, cât și printr-un proces de consultare online), documentul nu s-a finalizat, la acel moment, prin aprobare. Chiar și în această situație, procesul de realizare a unui document de politici a avut o influență pozitivă asupra dezvoltării curriculare propriu-zise, realizată cu respectarea principiilor transparenței și a unei comunicări directe și responsabile cu toți actorii educaționali, dincolo de discontinuitățile înregistrate în ritmul de realizare.

Starea de fapt – noi planuri-cadru aplicate în învățământul gimnazial începând cu anul școlar 2017-2018

În învățământul gimnazial sunt aplicate noi planuri-cadru aprobate prin ordinul ministrului educației naționale și cercetării științifice nr. 3590/05.04.2016; noile planuri-cadru au fost aplicate la clasa a V-a, începând cu anul școlar 2017-2018; generalizarea aplicării planurilor-cadru în gimnaziu a fost realizată prin aplicarea acestora, în anul școlar 2020-2021, la clasa a VIII-a. Schimbarea menționată a reprezentat înlocuirea celor mai vechi planuri-cadru aplicate în învățământul preuniversitar (care au fost aprobate prin ordinul ministrului educației și cercetării nr. 3638/11.04.2001).

Raportarea la planurile-cadru aplicate în prezent în gimnaziu, pune în evidență aspecte de continuitate, precum și aspecte de noutate.

Aspecte de continuitate curriculară în realizarea planurilor-cadru pentru învățământ gimnazial

Continuitatea se manifestă din două perspective: pe de o parte, se poate vorbi de continuitatea în utilizarea unui cadru conceptual cunoscut introdus de reforma curriculară din învățământul preuniversitar realizată prin programul cofinanțat de Guvernul României și de Banca Mondială; pe de altă parte, se poate vorbi de continuitate în dezvoltarea planurilor-cadru pentru gimnaziu, în raport cu planurile-cadru dezvoltate pentru primar.

Continuitatea cu reforma curriculară a învățământului preuniversitar are în vedere, de exemplu: operarea cu noțiunile de profil de formare, trunchi comun, curriculum la decizia școlii, arie curriculară, schemă orară, gruparea disciplinelor de studiu în șapte arii curriculare, de natură să asigure coerența structurală a planurilor-cadru pentru niveluri diferite de școlaritate.

Continuitatea planurilor-cadru pentru gimnaziu cu planurile-cadru pentru primar are în vedere, în esență, cadrul conceptual comun și profilul de formare determinat de competențele-cheie.

Aspecte de noutate în planurile-cadru pentru învățământ gimnazial

Planurile-cadru includ o notă de fundamentare care prezintă aspecte referitoare la repere decizionale și metodologice ale noilor propuneri, așa cum sunt:

- opțiunile majore de politică educațională care au stat la baza noilor planuri-cadru;
- profilul de formare al absolventului de gimnaziu, structurat de competențele-cheie;
- componentele structurale ale planului-cadru.

În planurile-cadru pentru gimnaziu pot fi identificate aspecte de noutate precum:

- **Renunțarea la plaja orară pentru numărul de ore/săpt. alocat într-un an școlar pentru disciplinele de trunchi comun.** În planurile-cadru pentru gimnaziu, plaja orară este menținută pentru numărul de ore/săpt. alocat curriculumului la decizia școlii (opționale, opțional integrat la nivelul mai multor arii curriculare) și pentru numărul total de ore/săpt. care implică opționale - numărul total de ore/săpt. pe arie curriculară, numărul total (minim-maxim) de ore/săpt. alocat curriculumului la decizia școlii, numărul total (minim-maxim) de ore/săpt.
- **Schimbări de alocări orare.** Au fost reconsiderate alocări orare pentru discipline care, de regulă, potrivit planurilor-cadru anterioare, nu erau promovate cu numărul maxim de ore (de exemplu, *Istorie*, *Educație socială*, *Educație plastică*, *Educație muzicală*). Au fost operate unele reduceri sau creșteri de alocări orare pentru unele discipline. Schimbările la nivelul alocărilor orare reflectă cerințe și limite ale structurării planurilor-cadru, care nu pot depăși un număr maxim de ore pe săptămână în funcție de nivelul de dezvoltare pe care îl au elevii

sau de normele medicale în vigoare. Față de planurile-cadru din 2001, numărul minim-maxim de ore pe săptămână a crescut la toate clasele.

- **Introducerea unei discipline noi, Informatică și TIC** (la clasele a V-a – a VIII-a).
- **Reconsiderarea parcurșului/ structurii unor discipline** (de exemplu, *Educație socială, Elemente de limbă latină și de cultură romanică, Educație tehnologică și aplicații practice, Consiliere și dezvoltare personală*).
- **Reconsiderarea curriculumului la decizia școlii.** Fiecare dintre cele șapte arii curriculare include alocări de ore (0-2 ore/săpt.) pentru opționale. Planurile-cadru prevăd și un opțional integrat la nivelul mai multor arii curriculare. Reglementările privind opționalul integrat au suferit modificări. Potrivit planurilor-cadru aprobate prin ordinul ministrului nr. 3590/05.04.2016, opționalul integrat era studiat la toate clasele, 1 oră/ săpt. Potrivit ordinului ministrului educației naționale nr. 4828/30.08.2018, începând cu anul școlar 2018-2019, opționalul integrat are o alocare orară de 0-1 ore/ săpt. Elevii au posibilitatea să aleagă pentru cursuri opționale, 1-3 ore/săpt. (la clasele a V-a – a VII-a) și 1-4 ore/săpt. (la clasa a VIII-a); totalul numărului de ore alocat pentru opționale include și opționalul integrat. Față de planurile-cadru din 2001, numărul maxim de ore prevăzute pentru opționale a crescut la clasele a VII-a și a VIII-a.

Starea de fapt - noi programe școlare aplicate în învățământul gimnazial începând cu anul școlar 2017-2018

În anul 2017 au fost elaborate noi programe școlare pentru învățământul gimnazial; aceste programe au fost aprobate prin ordinul ministrului educației naționale nr. 3393/28.02.2017 și sunt aplicate în prezent în întregul învățământ gimnazial (aplicarea noilor programe școlare la clasa a V-a, a început în anul școlar 2017-2018 și s-a generalizat prin aplicarea acestora, în anul școlar 2020-2021, la clasa a VIII-a).

Aspecte de noutate în realizarea programelor școlare pentru gimnaziu

Actualele programe școlare aplicate în gimnaziu au fost dezvoltate în concordanță cu statutul pe care fiecare disciplină îl are în planul-cadru de învățământ (număr de ore alocate, clasa/ clasele la care se studiază disciplina, aria curriculară căreia îi aparține).

Realizarea noilor programe pentru gimnaziu este marcată de aspecte semnificative de înnoire, care privesc atât procesul de elaborare și de aprobare a programelor, cât și conținutul curricular al acestora.

Schimbarea la nivelul procesului de realizare a programelor școlare pentru gimnaziu a avut în vedere (în concordanță cu metodologia pentru curriculum) responsabilitățile instituționale, constituirea grupurilor de lucru, punerea programelor în consultare, validarea și aprobarea noilor documente curriculare.

Elaborarea programelor școlare a presupus activitatea unor grupuri de lucru formate din practicieni ai disciplinei și specialiști în dezvoltarea de curriculum (componenta acestora se regăsește la finalul programelor de gimnaziu). Selecția participanților la grupurile de lucru pentru programele de gimnaziu s-a realizat în urma unui apel național și a unui proces transparent de evaluare.

Proiectele noilor programe școlare au fost puse în dezbaterea specialiștilor și au fost revizuite pe baza feedbackului colectat.

Din punctul de vedere al conținutului curricular, nucleul tare al dezvoltării programelor școlare pentru gimnaziu este reprezentat de profilul de formare (structurat de competențele-cheie), de modelul de proiectare curriculară pe competențe și de structura programelor școlare. Acestea constituie, în egală

măsură, aspecte de continuitate primar – gimnaziu, dar și aspecte de noutate pentru dezvoltarea curriculară din gimnaziu, astfel:

Promovarea explicită a unui **profil de formare** a orientat, în mod concret, echipele de elaborare a noilor programe, restrângând demersurile care depășesc sau privilegiază abordările academice în detrimentul achizițiilor elevilor vizate de profil.

Conceptul de competență reflectă perspectiva europeană de definire a acestui concept; competența este un ansamblu structurat de cunoștințe, abilități și atitudini, dezvoltate prin învățare, care permit identificarea și rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse.

În relație cu modelul de proiectare pe competențe, **structura programelor școlare pentru învățământul gimnazial** include următoarele componente: notă de prezentare; competențe generale; competențe specifice și exemple de activități de învățare; conținuturi; sugestii metodologice.

Tabelul 2 de mai jos prezintă, în mod sintetic, elemente de noutate aduse de programele școlare aprobate în 2017, în comparație cu programele școlare aprobate în 2009, pe care noile programe școlare le-au înlocuit.

Programele școlare pentru gimnaziu – 2009	Programele școlare pentru gimnaziu - 2017
<p>Nucleul tare al structurii programei îl reprezintă componenta competențe specifice și conținuturi.</p> <p>Exemplele de activități de învățare incluse la secțiunea de sugestii metodologice nu sunt valorizate în suficientă măsură ca un cadru de formare a competențelor specifice.</p>	<p>Nucleul tare al structurii programei îl reprezintă componenta competențe specifice și exemple de activități de învățare.</p> <p>Exemplele de activități de învățare sunt asociate cu fiecare dintre competențele specifice formulate.</p> <p>Constituind recomandări, activitățile de învățare sunt modalități de organizare a activității didactice în scopul formării la elevi a competențelor specifice și <i>cadru</i> de formare, exersare, dezvoltare a competențelor; au rolul de a-i implica pe elevi în propria învățare. Activitățile de învățare constituie, astfel, elemente ale schimbării majore pe care o aduc noile programe.</p>
<p>Competențele specifice reprezintă enunțuri reformulate, provenite din obiective de referință.</p>	<p>Competențele (generale și specifice) sunt formulate pornind de la profilul de formare (structurat pe baza competențelor-cheie europene), din perspectiva contribuției disciplinei de studiu la profilul de formare.</p>
<p>Sugestiile metodologice sunt generale și succinte.</p>	<p>Secțiunea de sugestii metodologice este consistentă (cu exemplificări de metode și tehnici de învățare, abordări didactice inovatoare, instrumente și strategii de evaluare), având un rol</p>

Programele școlare pentru gimnaziu – 2009	Programele școlare pentru gimnaziu - 2017
	de orientare a cadrului didactic în proiectarea și realizarea demersului didactic.

Tabelul 2. Compararea programelor școlare aprobate în 2017 cu programele școlare aprobate în 2009

Elaborarea unui nou Curriculum național – premisă a procesului de schimbare curriculară

Elaborarea unor noi planuri-cadru de învățământ și a unor noi programe școlare este o premisă a schimbării curriculare, o componentă necesară, dar nu și suficientă. Schimbarea curriculară presupune aplicarea noului Curriculum național. Din acest punct de vedere, sunt definitorii formarea cadrelor didactice (cu rol de pregătire a aplicării Curriculumului național), precum și implementarea propriu-zisă a noului Curriculum național, la nivel de școală și de clasă (prin practici adecvate noilor documente curriculare).

Planurile-cadru și programele școlare - documente reglatoare ale Curriculumului național

Planul-cadru: document de politică educațională și de structurare a timpului școlar

- **Semnificația planului-cadru de învățământ**
- **Elaborarea planurilor-cadru de învățământ – principii de generare**
- **Structura planurilor-cadru de învățământ pentru gimnaziu – componente structurale**
- **Aplicarea planului-cadru în unitățile de învățământ**

Semnificația planului-cadru de învățământ

Înțelegerea rolului planurilor-cadru utilizate în învățământul gimnazial necesită centrarea pe semnificația acestora. Acest lucru înseamnă, în primul rând, deconstruirea unor prejudecăți.

Planurile-cadru nu se reduc la tabele cu discipline școlare și alocări orare asociate, care influențează exclusiv norma didactică; intervențiile coerente de modificare a planurilor-cadru nu presupun modificări arbitrare de alocări orare.

Planul-cadru de învățământ este un document de tip reglator, instrument de bază în promovarea politicilor educaționale la nivel național, care stabilește diferențiat – în funcție de nivelul de școlarizare - disciplinele obligatorii studiate de către elevi în școală, numărul de ore pe săptămână alocat fiecăreia dintre acestea, precum și numărul de ore alocat opționalelor. Pentru elev structurează parcursul educațional și timpul școlar, iar pentru profesor, norma didactică. În acest fel, planul-cadru este un document reglator esențial: pe de o parte, din perspectiva opțiunilor de politică educațională pe care le reflectă și le aplică în sistemul de educație; pe de altă parte, din perspectiva structurării, în acord cu aceste opțiuni, a resurselor de timp ale procesului de predare-învățare-evaluare.

Elaborarea planurilor-cadru de învățământ – principii de generare

Generarea planului-cadru de învățământ nu este un proces arbitrar, este un proces orientat de principii de generare. Tabelul 3 de mai jos prezintă principii de generare a planurilor-cadru, semnificația

acestora, implicații ale aplicării acestor principii, concepte specifice pentru elaborarea și pentru structura planurilor-cadru.

Principii care fundamentează planurile-cadru de învățământ	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului în generarea planurilor-cadru de învățământ	Concepte specifice pentru generarea și pentru structura planurilor-cadru
Principiul selecției și al ierarhizării culturale	- presupune decupajul didactic al domeniilor de cunoaștere și ale culturii, în sens larg, în domenii ale curriculumului școlar	- stabilirea în planul-cadru a disciplinelor școlare grupate în arii curriculare	- arie curriculară - disciplină de studiu
Principiul funcționalității	- se referă la raportarea disciplinelor de studiu și a ariilor curriculare la nivelul de vârstă al elevilor, la dezvoltarea și diversificarea domeniilor cunoașterii	- structurarea disciplinelor de studiu prin raportare la particularitățile de vârstă ale elevilor și la profilul de formare al absolventului	- profil de formare al absolventului
Principiul coerenței	- are în vedere corelarea pe verticală și pe orizontală a ariilor curriculare și în interiorul acestora, a disciplinelor de studiu	→ existența a două niveluri de corelare a disciplinelor de studiu grupate în arii curriculare: - corelarea pe verticală , în succesiunea anilor de studiu, prin stabilirea momentului de început al studiului și a duratei studiului unei discipline pentru asigurarea progresiei învățării, de la simplu la complex - corelarea pe orizontală , pe an de studiu, pentru asigurarea conexiunilor conceptuale între disciplinele de studiu și a logicii interne a învățării, pentru evitarea neconcordanțelor și a suprapunerilor	- disciplină de studiu
Principiul egalității de șanse	- vizează dreptul fiecărui elev de a-și valorifica potențialul de care dispune	- existența trunchiului comun ca ofertă curriculară obligatorie pentru toți elevii, de natură să asigure o bază comună de operare pentru dezvoltarea de competențe	- trunchi comun

Principii care fundamentează planurile-cadru de învățământ	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului în generarea planurilor-cadru de învățământ	Concepte specifice pentru generarea și pentru structura planurilor-cadru
Principiul corelării cu particularitățile de vârstă ale elevilor	<ul style="list-style-type: none"> - respectarea relației dintre dezvoltarea ființei umane și învățare, ținând cont de particularitățile de vârstă ale elevilor 	<ul style="list-style-type: none"> - stabilirea unor discipline de studiu relevante pentru vârsta elevilor și pentru caracteristicile psiho-sociale ale acestora - stabilirea, pe fiecare an de studiu, a unui număr total de ore/săptămână (minim-maxim) care să asigure starea de sănătate a elevilor, dezvoltarea lor armonioasă din punct de vedere fizic și psihic 	<ul style="list-style-type: none"> - număr total de ore/săptămână
Principiul flexibilității și al parcursului individual	<ul style="list-style-type: none"> - presupune diferențierea rutelor de formare și a ofertei educaționale a fiecărei școli 	<p>→ existența unor planuri-cadru cu rute diferențiate de formare care răspund unor nevoi, interese și aptitudini diferite</p> <p>→ existența curriculumului la decizia școlii care permite descentralizarea curriculară, diferențierea și flexibilizarea ofertei educaționale a fiecărei școli:</p> <ul style="list-style-type: none"> - diferențierea ofertei are în vedere reflectarea intereselor specifice de învățare ale elevilor - flexibilitatea ofertei se exprimă în existența plajei orare pentru disciplinele opționale/opționale, pentru numărul total de ore din curriculumul la decizia școlii și pentru numărul total de ore/săptămână 	<ul style="list-style-type: none"> - rută de formare - curriculum la decizia școlii - plajă orară
Principiul racordării la social	<ul style="list-style-type: none"> - are în vedere raportarea adecvată a școlii la cerințele sociale și posibilitatea unor tipuri diverse de ieșiri din sistem (de exemplu, din gimnaziu orientarea poate fi către învățământul liceal - teoretic, vocațional, tehnologic sau către 	<ul style="list-style-type: none"> - presupune adecvarea planurilor-cadru cu rute diferențiate de formare, la cerințe social-culturale și economice 	<ul style="list-style-type: none"> - rută de formare

Principii care fundamentează planurile-cadru de învățământ	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului în generarea planurilor-cadru de învățământ	Concepte specifice pentru generarea și pentru structura planurilor-cadru
	învățământ profesional)		

Tabelul 3. Principii de generare a planurilor-cadru – semnificație, implicații ale aplicării acestor principii, concepte specifice

Procesul de elaborare a planurilor-cadru presupune, pe de o parte, aplicarea unor principii (așa cum sunt prezentate în tabelul de mai sus); pe de altă parte, se raportează la un profil de formare al absolventului la finalul unui nivel de studiu.

Profilul de formare al absolventului constituie o componentă reglatoare a Curriculumului național. Rolul reglator al profilului de formare în raport cu planul-cadru este următorul: profilul de formare stabilește competențele care urmează să fie dobândite de către absolventul unui nivel de învățământ. Pornind de la profilul de formare, se poate pune întrebarea referitoare la domeniile, disciplinele prin studiul cărora elevii pot dobândi, la finalul unui nivel de învățământ, profilul de formare respectiv; răspunsul trimite la planurile-cadru de învățământ.

Profilul de formare promovat în prezent în sistemul românesc de învățământ a fost derivat din documentul Comisiei Europene referitor la competențele-cheie. Referința în construcția curriculară a fost reprezentată de *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (2006/962/EC).

Structura planurilor-cadru de învățământ pentru gimnaziu – componente structurale

Planurile-cadru pentru gimnaziu sunt structurate pe două componente:

- trunchi comun (TC), reprezentând o ofertă curriculară obligatorie, constituită din aceleași discipline, cu aceleași alocări orare care trebuie parcurse de către toți elevii care urmează același tip de program de formare;
- curriculum la decizia școlii (CDS), reprezentând oferta educațională propusă de școală, în concordanță cu nevoile și interesele de învățare ale elevilor, cu specificul școlii și cu nevoile comunității locale; este exprimat prin numărul de ore care este alocat școlii pentru construirea propriului proiect curricular.

Puteți accesa RED-ul cu tema *Trunchiul comun și curriculumul la decizia școlii în relație cu parcursul școlar al elevului*, la adresa:
https://www.youtube.com/watch?v=nRiyM4PFhfk&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=3

Pentru învățământul gimnazial există mai multe planuri-cadru care oferă rute de formare, parcursuri educaționale diferențiate, astfel: planuri-cadru pentru învățământ de masă, pentru învățământ în limbile minorităților naționale, pentru școli sau clase cu elevi aparținând minorităților naționale care studiază în limba română, pentru învățământ cu program integrat și suplimentar de artă (muzică, coregrafie, arte vizuale), pentru învățământ cu program sportiv integrat. În acest fel, elevii pot face opțiuni privind studiile și pot alege acel parcurs educațional care răspunde intereselor și aptitudinilor lor.

Urmărind planurile-cadru pentru gimnaziu se constată că acestea includ:

- discipline școlare care aparțin trunchiului comun, grupate în arii curriculare, cu ponderi și alocări orare diferite;
- alocări orare pentru opționale;
- numărul total de ore/săpt. în trunchiul comun;
- numărul total de ore/săpt. în curriculumul la decizia școlii;
- numărul total (minim-maxim) de ore pe săptămână.

Disciplina de studiu constituie un domeniu al curriculumului școlar decupat epistemologic dintr-un domeniu de cunoaștere; acest decupaj este realizat din perspectiva contribuției disciplinei la profilul de formare al absolventului de gimnaziu.

Disciplinele de studiu sunt grupate în șapte arii curriculare. Aria curriculară este o grupare de discipline de studiu care au în comun concepte și metodologii și care oferă o viziune multi- și/sau interdisciplinară asupra disciplinelor de studiu respective. Desemnate în conformitate cu principii epistemologice și psihopedagogice, cele șapte arii curriculare sunt următoarele:

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

Plaja orară desemnează variația de ore între un număr minim și un număr maxim atribuit prin planul-cadru de învățământ studiului unei discipline într-un an de studiu. În planurile-cadru de învățământ pentru gimnaziu, plaja orară caracterizează exclusiv opționalele și totalul orelor care reflectă opționale; plaja orară caracterizează, astfel:

- numărul de ore/săpt. pentru opționale, pe arii curriculare;
- numărul total de ore/săpt. pe arii curriculare;
- numărul de ore/săpt. pentru opționalul integrat la nivelul mai multor arii curriculare;
- numărul total de ore/săpt. în curriculumul la decizia școlii;
- numărul total (minim-maxim) de ore pe săptămână.

Aplicarea planului-cadru în unitățile de învățământ

Planurile-cadru pentru gimnaziu sunt aplicate în unitățile de învățământ prin intermediul schemelor orare.

Schema orară reprezintă un document care specifică disciplinele de trunchi comun și opționalele alese, alături de alocările orare corespunzătoare acestora, astfel:

- disciplinele de trunchi comun cu alocările orare corespunzătoare acestora;
- disciplina opțională/opționalele cu alocările orare corespunzătoare, care reflectă opțiunile exprimate de elevi și de părinții acestora.

În acest fel, schema orară particularizează planul-cadru la nivel de clasă.

Programa școlară: ofertă de învățare la nivelul disciplinei pentru structurarea competențelor-cheie

- **Semnificația programei școlare**
- **Programa școlară - componente structurale**
- **Aspecte inovative din perspectiva didacticilor disciplinare**
- **Procesul de formare și dezvoltare a competențelor**

Semnificația programei școlare

Constituind cel mai important document care reglează activitatea profesorului la clasă, semnificația programei școlare este în legătură cu această activitate. Acesta este și temeiul aprecierii programei școlare ca instrument de lucru al cadrului didactic. Programa școlară reprezintă un document de tip reglator, care stabilește, pentru fiecare disciplină, oferta educațională corelată cu bugetul de timp și cu statutul precizat prin planul-cadru.

Noile programe școlare dezvoltate pentru învățământul gimnazial promovează un model de proiectare curriculară centrat pe competențe. Orientarea spre modelul de proiectare curriculară pe competențe a avut în vedere posibilitatea de racordare la dezvoltările curriculare actuale, orientate prioritar spre rezultatele explicite și evaluabile ale învățării, înzestrarea elevului cu un ansamblu structurat de competențe de tip funcțional.

Semnificația conceptului de competență din Curriculumul național este cea dată de Comisia Europeană - ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/13-18). Dezvoltate prin învățare, competențele permit identificarea și rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse.

La fel ca și în cazul planurilor-cadru, profilul de formare constituie reperul fundamental al elaborării programei școlare pentru o disciplină de studiu. Profilul de formare al absolventului, are rol reglator dintr-o dublă perspectivă:

- pe de o parte, structurează contribuția disciplinei la profilul de formare și, prin aceasta, la formarea competențelor-cheie;
- pe de altă parte, structurează conținutul curricular al disciplinei, ceea ce înseamnă îndeplinirea unui rol de limitare la ceea ce este necesar și relevant din perspectiva dobândirii de către elevi a competențelor aferente acestui profil.

În egală măsură, noile programe școlare de gimnaziu traduc la nivelul unei discipline de studiu o perspectivă specifică a interconectării competențelor-cheie. Astfel ideea subsecventă tuturor programelor de gimnaziu este aceea că fiecare disciplină are o contribuție la structurarea profilului de formare centrat pe competențele-cheie și că toate aceste contribuții trebuie să fie convergente. Acest lucru trebuie să se întâmple deoarece o competență-cheie nu se dezvoltă izolat și nu este apanajul unei anumite discipline. De exemplu, competența de comunicare în limba maternă sau într-o limbă străină nu se formează doar la orele de limbă română sau de limbi moderne; fiecare disciplină din planul-cadru poate contribui la formarea acestei competențe-cheie. Desigur, fiecare disciplină poate avea o competență-cheie pe care să o vizeze în mod prioritar (de exemplu, competența de comunicare în limba străină vizată de studiul limbilor moderne), însă abordarea propusă de recomandarea europeană este aceea că nicio competență-cheie nu ajunge să se dezvolte izolat. Prin urmare, ignorarea celorlalte competențe, ca nefiind specifice disciplinei predate reprezintă o practică didactică neproductivă, care subminează, de fapt, chiar oportunitățile metodologice legate de suprapunerea și întrepătrunderea unei competențe-cheie cu celelalte.

Într-un sens mai larg, programele școlare pentru diferitele discipline de studiu au responsabilitatea și mijloacele specifice de a contribui la dezvoltarea competențelor din profilul de formare, după cum programele școlare pot viza componente ale diferitelor competențe-cheie.

Programa școlară - componente structurale

Structura programei școlare include următoarele componente:

- Notă de prezentare
- Competențe generale
- Competențe specifice și exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Sugestii metodologice.

Prezentăm mai jos principalele aspecte care caracterizează fiecare componentă structurală a programei școlare.

Nota de prezentare

- prezintă oferta curriculară a disciplinei de studiu; precizează statutul disciplinei în planul-cadru de învățământ; indică alocarea orară stabilită în planul-cadru pentru studiul disciplinei;
- face trimitere la sistemul de referință în plan documentar al construcției curriculare; sunt indicate documente care susțin studiul disciplinei (la nivel național, european, internațional);
- explicitează intențiile formative ale disciplinei și evidențiază care este contribuția disciplinei pentru dezvoltarea competențelor din profilul de formare al absolventului;
- precizează structura programei școlare și semnificația principalilor termeni de referință utilizați;
- include opțiuni care definesc filosofia programei școlare; prezintă, în mod sintetic, recomandări semnificative din punctul de vedere al studierii disciplinei respective, aspecte de inovație.

Competențe generale

- sunt competențele disciplinei pentru durata în care aceasta este studiată, pe nivel de învățământ;
- reflectă profilul de formare al absolventului și specificul domeniului care fundamentează disciplina de studiu;
- au un grad ridicat de generalitate și complexitate;
- au rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale pe care elevul urmează să le dobândească prin studiul disciplinei.

Competențe specifice și exemple de activități de învățare

Competențe specifice

- sunt derivate din competențele generale;
- sunt competențele disciplinei pe an de studiu, fiind formate pe parcursul unui an școlar, ca etape în dobândirea competențelor generale;

Relația de derivare a competențelor specifice din competențele generale are în vedere specificul procesului de învățare, realizat pe etape, astfel încât la finalul studiului unei discipline elevii să dobândească competențele generale din care sunt derivate.

- au formulări distincte pentru ani de studiu diferiți, fiind în progresie de la un an de studiu la altul;

Formulările distincte ale competențelor specifice pentru ani de studiu diferiți sunt în legătură cu evidențierea progresiei competențelor specifice pe ani de studiu succesivi pentru a forma competența generală din care sunt derivate.

- formularea competențelor specifice este realizată cu ajutorul unor verbe acționale, evaluabile;
- sunt prezentate împreună cu exemple de activități de învățare (neobligatorii).

Exemple de activități de învățare

- reprezintă sarcini de lucru contextualizate, cu caracter de recomandare, care permit formarea, exersarea și dezvoltarea competențelor specifice la elevi;

Activitățile de învățare sunt recomandări (ceea ce rezultă și din prezentarea acestora ca *exemple de activități de învățare*); au rolul de a-i orienta pe profesori în formarea, exersarea și dezvoltarea competențelor specifice la elevi.

- vizează activitatea elevului (nu a profesorului); sunt în relație cu demersul de învățare parcurs de elev pentru dezvoltarea competenței specifice vizate, stimulând participarea elevilor la propria învățare;
- sunt caracterizate printr-o anumită complexitate, prin varietate și prin reflectarea metodologiei didactice moderne.

Conținuturi

- sunt organizate pe domenii;
- reprezintă achiziții de bază, baza de operare (mijloacele informaționale) prin care se structurează competențele specifice la elevi.

Sugestii metodologice

- includ recomandări, având rolul de a sprijini cadrul didactic în aplicarea programei școlare în activitatea la clasă;

Sugestiile metodologice sunt recomandări (ceea ce rezultă chiar din denumirea acestora).

Relevanța acestor recomandări este legată de mai multe aspecte, așa cum sunt: formularea recomandărilor dinspre disciplina de studiu; oferirea unor exemple care țin cont de particularitățile de vârstă ale elevilor.

- vizează diferitele aspecte de pregătire și de realizare la clasă a activității de predare-învățare-evaluare în concordanță cu specificul disciplinei, precum:
 - proiectarea demersului didactic;
 - promovarea unor strategii didactice care contribuie predominant la realizarea competențelor;
 - aplicarea unor strategii și metode care pun accent pe proactivitate, pe metodologia interactivă;
 - oferirea unor repere pentru o învățare centrată, în mod real pe elev, pe dobândirea de competențe;
 - modalități de adaptare curriculară;
 - modalități de realizare a evaluării în corelație cu centrarea demersului didactic pe competențe.

Puteți accesa RED-ul cu tema *Programa școlară – un document curricular de referință pentru activitatea cadrului didactic; un instrument de lucru de înțeles și de aplicat în mod autentic*, la adresa: <https://youtu.be/MuPropIC45Y>

Aspecte inovative din perspectiva didacticilor disciplinare

Noile programe școlare aplicate în prezent în învățământul gimnazial dezvoltă modelul de proiectare curriculară centrat pe competențe, utilizat în gimnaziu din anul 2009.

Sunt prezentate, în continuare, câteva aspecte care țin de constituirea premiselor autentice ale schimbării în plan curricular, de natură să întemeieze schimbări și în planul activității la clasă.

a) Coerența construcției curriculare, dincolo de retorica simplei invocări a competențelor. Acest lucru se reflectă în depășirea invocării retorice a unor principii sau a utilizării retorice a unor concepte, în sensul de simple declarații fără relevanță din perspectiva conținutului curricular. Depășirea simplor declarații are consecințe benefice pentru consistența demersului de proiectare a activității cu elevii, demers care dobândește operaționalitate și care poate fi regăsit în practica didactică.

Astfel, elaborarea noilor programe școlare pentru învățământul gimnazial este un proces orientat de principii. Caracterul operațional al principiilor care fundamentează programele școlare poate fi urmărit în Tabelul 4 de mai jos, care prezintă principiile, semnificația acestora, implicații ale aplicării acestor principii la nivelul elaborării programelor școlare, concepte specifice pentru elaborarea și pentru structura programelor școlare.

Principii care fundamentează programele școlare	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului la nivelul elaborării programelor școlare	Concepte specifice pentru elaborarea și pentru structura programelor școlare
Principiul selecției și al ierarhizării culturale	- presupune decupajul didactic al domeniilor de cunoaștere și ale culturii, în sens larg, în domenii ale curriculumului școlar	- dezvoltarea programelor școlare pentru diferitele discipline de studiu și reflectarea, la nivelul acestora, a domeniilor de cunoaștere și ale culturii din perspectiva profilului de formare al absolventului	- profil de formare al absolventului
Principiul funcționalității	- se referă la raportarea disciplinelor de studiu și a ariilor curriculare la nivelul de vârstă al elevilor, la dezvoltarea și diversificarea domeniilor de cunoaștere	→se referă la corelări majore între componentele structurale ale programelor școlare, considerate din perspectiva elevului și a profesorului: - din perspectiva dobândirii competențelor de către elevi: corelarea competențelor specifice cu exemple de activități de învățare - din perspectiva sprijinirii profesorilor în formarea competențelor la elevi: corelarea competențelor specifice și exemplelor de activități de învățare,	- competențe specifice - activități de învățare - conținuturi - sugestii metodologice

Principii care fundamentează programele școlare	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului la nivelul elaborării programelor școlare	Concepte specifice pentru elaborarea și pentru structura programelor școlare
		conținuturilor cu sugestiile metodologice	
Principiul coerenței	<ul style="list-style-type: none"> - are în vedere corelarea pe verticală și pe orizontală a ariilor curriculare și în interiorul acestora a disciplinelor de studiu 	<p>existența a două niveluri de corelare care vizează competențele generale și specifice ale programelor școlare:</p> <p>→ corelarea pe verticală</p> <ul style="list-style-type: none"> - elaborarea, la nivelul fiecărei programe școlare, a competențelor generale prin raportare la specificul domeniului care fundamentează disciplina de studiu și la profilul de formare al absolventului; progresia competențelor generale, ca etape formative, se realizează de la un nivel de învățământ la altul - elaborarea competențelor specifice, la nivelul fiecărei programe școlare, prin derivare din competențele generale; progresia competențelor specifice, ca etape în dobândirea competențelor generale, se realizează de la un an de studiu la altul <p>→ corelarea pe orizontală</p> <ul style="list-style-type: none"> - la nivel interdisciplinar, în aceeași arie curriculară: corelarea competențelor generale ale unei discipline de studiu cu cele ale altor discipline - la nivelul fiecărei discipline: elaborarea unor competențe specifice distincte 	<ul style="list-style-type: none"> - competențe generale - competențe specifice
Principiul egalității de șanse	<ul style="list-style-type: none"> - vizează dreptul fiecărui elev de a-și valorifica potențialul de care dispune 	<ul style="list-style-type: none"> - operarea, prin disciplinele de trunchi comun, cu același sistem de competențe specifice la nivelul întregii cohorte școlare 	<ul style="list-style-type: none"> - competențe specifice
Principiul corelării cu particularitățile de vârstă ale elevilor	<ul style="list-style-type: none"> - respectarea relației dintre dezvoltarea ființei umane și învățare, ținând cont de particularitățile de vârstă ale elevilor 	<ul style="list-style-type: none"> - stabilirea, pentru fiecare disciplină de studiu, a unui număr rațional de competențe generale în relație cu numărul de ore alocat respectivei discipline - stabilirea, pentru fiecare disciplină de studiu, a unui număr rațional de competențe specifice pentru fiecare competență generală, în relație cu numărul de ore alocat disciplinei și cu efortul de interiorizare pe care îl depune elevul într-un an de studiu - stabilirea, pentru fiecare disciplină de studiu, a unor competențe specifice 	<ul style="list-style-type: none"> - competențe generale - competențe specifice

Principii care fundamentează programele școlare	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului la nivelul elaborării programelor școlare	Concepte specifice pentru elaborarea și pentru structura programelor școlare
		adevate la nivelul de dezvoltare pe care îl au elevii	
Principiul flexibilității și al parcursului individual	- presupune diferențierea rutelor de formare și a ofertei educaționale a fiecărei școli	- asigurarea, prin programele școlare de trunchi comun, a premiselor pentru contextualizarea învățării și pentru proiectarea unor parcursuri de învățare personalizate, pornind de la nivelurile diferite de performanță ale elevilor (elevi cu ritm înalt de învățare, elevi care au nevoie de învățare remedială, elevi în risc de abandon, elevi cu cerințe educaționale speciale etc.) - susținerea, prin programele școlare pentru discipline opționale/opționale, a unor nevoi și interese specifice de învățare pe care le au elevii	- activitate de învățare
Principiul racordării la social	- are în vedere raportarea adecvată a școlii la cerințele sociale și posibilitatea unor tipuri diverse de ieșiri din sistem	- întemeierea programelor școlare pe documente de actualitate (naționale, europene și internaționale) - asigurarea, la nivelul componentelor structurale ale programelor școlare, a legăturii între intențiile formative ale disciplinei și profilul de formare al absolventului - asigurarea, prin competențele specifice ale programelor școlare a manifestării de către elevi a unui comportament cognitiv și atitudinal adecvat lumii în care trăim	- profil de formare al absolventului - competențe generale - competențe specifice

Tabelul 4. Principii care fundamentează programele școlare – semnificație, implicații ale aplicării acestor principii, concepte specifice

b) Centrarea autentică pe competențe, evidențiată de următoarele aspecte:

- Reducerea semnificativă a numărului de competențe generale și specifice din programele școlare, ceea ce este în relație directă cu necesitatea de alocare a timpului necesar pentru formarea, exersarea, dezvoltarea competențelor specifice; o asemenea abordare nu este posibilă în situația unui număr mare de competențe generale și specifice.
- Competențele specifice, activitățile de învățare și conținuturile învățării, susținându-se reciproc, pun în evidență faptul că, la diferitele discipline de studiu se urmărește formarea la elevi a unui comportament cognitiv specific domeniului de cunoaștere respectiv, în relație cu cerințele societății contemporane, și nu o simplă acumulare de informații specifice domeniului. Centrarea pe competențe, ca ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini, presupune astfel depășirea componentei cunoștințelor, prin dobândirea și exersarea unor abilități și atitudini.

Acest aspect de înnoire a programelor școlare pentru gimnaziu ilustrează cel mai bine deosebirea dintre *materie* și *disciplină de studiu*, în sensul pe care îl pune în evidență Howard Gardner (Gardner, 2007). Potrivit lui Gardner, a învăța o materie înseamnă a memora, după caz, termeni, definiții, formule, demonstrații, date, perioade etc. Disciplina de studiu aduce cu sine *un mod de a gândi lumea*. Susținând nevoia de informație, Gardner are în vedere informațiile contextualizate, în conexiunile lor firești, supuse reflecției, fără de care informațiile sunt cunoaștere inertă.

c) Centrarea pe elev în relație cu accentul pus, în mai mare măsură, pe învățare.

Centrarea pe elev presupune centrarea pe formarea de competențe la elevi. Din acest punct de vedere, în cadrul programelor școlare pot fi identificate acele premise care susțin activitatea de formare a competențelor, precum și adaptarea acestei activități pentru diverse categorii de elevi, astfel:

- Activitățile de învățare îi implică pe elevi, sunt formulate din perspectiva elevilor. Exemplele de activități de învățare recomandate de programele școlare permit contextualizarea achizițiilor în situații relevante pentru viața reală; accentul a fost pus pe propunerea unor cazuri care au o anumită complexitate, varietate. În acest fel, exemplele oferite (la care urmează să se raporteze profesorii) sunt diverse și pot să încurajeze practici didactice inovative. În egală măsură, cadrul didactic poate proiecta parcursuri de învățare personalizate, pornind de la specificul elevilor cu care lucrează; demersul este facilitat de modul de înțelegere a activității de învățare. Profesorul nu este obligat să utilizeze exclusiv exemplele de activități de învățare incluse în programa școlară. Profesorul are libertatea de a utiliza exemplele de activități de învățare pe care le propune programa școlară sau de a le modifica/completa. Are, de asemenea, libertatea de a le înlocui, de a propune alte activități de învățare, astfel încât acestea să asigure un demers didactic adecvat situației concrete de la clasă.
- Secțiunea dedicată sugestiilor metodologice oferă numeroase exemple de organizare a învățării elevilor, care utilizează o metodologie interactivă în studiul disciplinei respective.

Procesul de formare și dezvoltare a competențelor

Un demers autentic de formare și dezvoltare a competențelor la elevi. Centrarea pe competențe este o caracteristică distinctivă a programelor școlare aplicate în prezent în învățământul gimnazial. Așa fiind, formarea la elevi a unui set de competențe necesare și utile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți este o așteptare corelată cu promovarea acestor documente curriculare.

Programele școlare centrate pe competențe, implementate în învățământul gimnazial, aduc o schimbare semnificativă din punct de vedere conceptual și metodologic cu privire la învățare și la finalitățile învățării – o învățare centrată pe elev, a cărei finalitate este **dobândirea de competențe de către elevi**.

Din punct de vedere conceptual, complexitatea formării, de către profesor, a competențelor specifice la elevi/ complexitatea dobândirii de către elevi a unor competențe specifice are în vedere chiar semnificația conceptului de competență.

Competența are trei componente: cunoștințe, abilități, atitudini (formate în jurul unor valori).

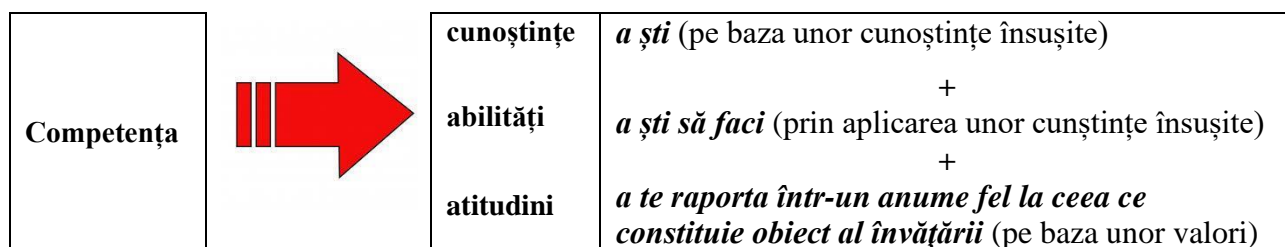


Figura 2. Semnificația conceptului de competență – componente, semnificație

Deconstruind o prejudecată, competența nu se reduce la cunoștințe (respectiv, la una dintre componente) și, prin urmare, nici doar la *a ști*.

Deconstruirea acestei prejudecăți și clarificarea semnificației conceptului de competență are implicații și pentru activitatea didactică a profesorului și pentru activitatea de învățare a elevului.

Puteți accesa RED-ul cu tema *Competențe și esențe*, la adresa:

https://www.youtube.com/watch?v=kD58DgKMEFE&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYstlVHT&index=7&t=59s

De asemenea, între componentele structurale ale programelor școlare pot fi identificate relații funcționale care vizează procesul de formare a competențelor specifice; aceste relații îi au în vedere și pe elevi și pe profesori, astfel:

- **Relațiile între competențele specifice și exemple de activități de învățare** îi vizează pe elevi.

În programa școlară, competențele specifice sunt corelate cu exemple de activități de învățare, ceea ce face explicit rolul activităților de învățare în formarea de competențe. Activitatea de învățare constituie, astfel, un element inovativ al programelor școlare, în egală măsură, structural și funcțional (prin crearea *cadrlui* de formare și dezvoltare a competențelor).

- **Relația dintre competențele specifice și exemple de activități de învățare, conținuturi cu sugestiile metodologice** îl vizează pe profesor în ceea ce privește demersul didactic de proiectat și de realizat.

În scopul formării unei competențe specifice la elevi, profesorul propune o activitate de învățare; aceasta poate fi un exemplu dintre cele incluse în programa școlară, o activitate de învățare care modifică un exemplu oferit de programa școlară sau poate fi o nouă activitate propusă de cadrul didactic.

Pentru formarea unei competențe specifice, conținuturile sunt bază de operare (nu scop în sine). Corelarea dintre competențele specifice și conținuturi îi permite profesorului să realizeze conexiunea explicită între ce se învață și scopul pentru care se învață. Relația dintre competențele specifice și conținuturile învățării pune în evidență semnificația de *organizator* pe care o au competențele specifice în selectarea conținuturilor învățării.

Tot din perspectiva competenței specifice de format, profesorul inițiază (valorificând sugestiile metodologice) un demers didactic realizat într-un anum context, în anumite condiții, cu anumite resurse (inclusiv de timp). Sugestiile metodologice reprezintă, astfel, un conținut didactic cu rol de a activa conținutul academic.

Și profesorul și elevul operează cu același înțeles dat conceptului de competență. Identificarea componentelor structurale ale competenței și a ceea ce presupun acestea au consecințe și pentru formarea competențelor de către profesor și pentru dobândirea acestora de către elevi. Din perspectiva profesorului, în măsura în care semnificația cunoștințelor nu mai este supraestimată (prin identificarea

competenței cu una dintre componente), nici formarea de competențe nu se poate reduce la simpla *predare de cunoștințe*. Din perspectiva elevului, învățarea nu se mai poate reduce la *învățarea despre cunoștințe*, accentul pe dobândirea de competențe ține de învățarea pe tot parcursul vieții.

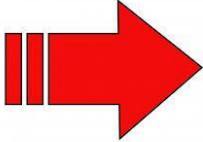
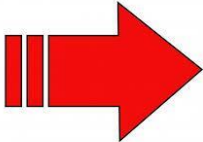
Pentru profesor	a dezvolta o competență		<p>un demers didactic care are în vedere toate cele trei componente ale competenței; presupune propunerea unei activități de învățare pentru implicarea elevilor în formarea, exersarea, dezvoltarea unei competențe</p> <p>un demers didactic axat pe pregătirea elevilor <i>prin</i> și <i>pentru</i> viață, pentru a face față unor situații noi; demersul valorifică rolul competenței în transferul și mobilizarea cunoștințelor și a abilităților în situații noi</p>
Pentru elev	a dobândi o competență		<p>un demers de învățare care are în vedere toate cele trei componente ale competenței; dobândirea unei competențe presupune implicarea elevilor într-o activitate de învățare, prin care își formează, exersează, își dezvoltă competența</p> <p>un demers bazat pe înțelegerea rolului învățării <i>prin</i> și <i>pentru</i> viață (datorită înțelegerii scopului pentru care se învață)</p>

Figura 3. Perspectiva profesorului și perspectiva elevului în formarea/dobândirea unei competențe

Pe de altă parte, programele școlare pot influența fundamental achizițiile dobândite de către elevi prin reflectarea acestor schimbări la nivelul proiectării demersului didactic și în continuare în realizarea unor schimbări reale la nivelul demersului și practicilor didactice în sensul formării, exersării și dezvoltării competențelor la elevi.

Din perspectiva proiectării demersului didactic, documentele de proiectare didactică au un rol important în anticiparea demersului care urmează să fie realizat de profesor la clasă în ceea ce privește abordarea realistă a formării competențelor specifice la elevi.

Planificarea calendaristică reflectă centrarea reală pe elev și pe formarea de competențe, prin:

- constituirea unor unități de învățare echilibrate din punctul de vedere al numărului competențelor specifice, al bugetului de timp alocat, astfel încât să fie posibile formarea, exersarea, dezvoltarea, dar și evaluarea competențelor specifice (respectiv evaluarea nivelului de performanță al dobândirii competențelor specifice de către elevi);
- includerea competențelor specifice de mai multe ori pe parcursul unui semestru/interval de cursuri în scopul formării, exersării, dezvoltării acestora.

Cu privire la rolul proiectului unității de învățare în orientarea autentică a profesorului în formarea de competențe, este prezentată mai jos o secvență dintr-un proiect al unei unități de învățare pe problematica drepturilor copilului. Cu privire la acest posibil exemplu, asumăm următoarele:

- este prima lecție a unității de învățare (lecția corespunde unei ore de curs); unitatea de învățare din care face parte lecția, este cea prevăzută în planificarea calendaristică;
- CS 2.4 și CS 3.2 sunt vizate pentru prima dată, în sensul formării/exersării lor (CS 2.4 fiind vizată de două activități de învățare).

Conținuturi	CS (nr.)	Activitatea de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Drepturi ...	2.4	- Recunoașterea în imagini ...	Fișă de lucru pentru activitatea în perechi	Feedback de la cadrul didactic și de la ceilalți elevi
	2.4	- Exemplificarea ...	Activitate frontală	
	3.2	- Stabilirea, în grupuri de lucru, ...		Fișă de autoevaluare

Tabelul 5. Secvență dintr-un proiect al unei unități de învățare

În secvența prezentată din proiectul unității de învățare se pot urmări aspecte, precum:

- corelarea fiecărei competențe specifice cu o activitate de învățare (corelație cu rol esențial, exemplificată prin evidențiere cu galben în tabelul de mai sus);

O competență specifică poate fi formată prin diferite activități de învățare. Corelarea unu la unu între competența specifică și activitatea de învățare are în vedere propunerea de către profesor a unei activități de învățare pentru a forma o competență.

- includerea competenței specifice 2.4 de două ori (ceea ce pune în evidență și exersarea explicită a acestei competențe, prin activitatea de învățare propusă, reflectată la nivelul proiectului unității de învățare);
- corelarea, pe orizontală, între o competență specifică – o activitate de învățare, resurse - modalități/ instrumente de evaluare; fiind vorba despre un proiect concret, sunt menționate resurse, forme de organizare a colectivului de elevi și, după caz, aspecte legate de evaluare.

Formarea competențelor specifice la elevi, întemeiată de programa școlară se realizează în demersul didactic realizat la clasă. Dată fiind importanța majoră a activității de învățare ca element structural al schimbării promovate în programele școlare, pentru formarea, exersarea, dezvoltarea unei competențe specifice ne propunem, în continuare, să urmărim ce presupune realizarea unei activități de învățare pentru a forma/exersa/dezvolta o competență specifică; perspectiva este comparabilă, de exemplu, cu aceea oferită de un transfocator.

Formarea unei competențe specifice printr-o activitate de învățare vizează un nivel de mai mare profunzime a demersului didactic. Activitatea de învățare, cu semnificația *unui cadru de formare* a unei competențe specifice, presupune un ansamblu de sarcini de lucru în care este implicat elevul în scopul dobândirii, exersării, dezvoltării unei competențe specifice.

Semnificația activității de învățare, rolul atribuit activității de învățare în formarea competențelor la elevi, constituie temeiul propunerii instrumentului de lucru, inclus mai jos. Acesta vizează prezentarea, structurarea unei activități de învățare pentru formarea/exersarea/dezvoltarea unei competențe specifice. Activitatea de învățare poate fi cea inclusă cu caracter de exemplu în programa școlară pentru o competență specifică, poate fi o activitate de învățare care modifică exemplul oferit de programa școlară sau o nouă activitate propusă de cadrul didactic.

Instrumentul de lucru de mai jos permite urmărirea de către fiecare profesor, pe de o parte, a unor repere privind structurarea unei activități de învățare (textul scris cursiv), pe de altă parte, a unor

precizări cu rol suplimentar de clarificare a propunerilor care urmează să fie făcute (textul scris în casetă).

I. Date generale	
Titlul activității de învățare/activitatea de învățare vizată	<i>Titlul oferit trebuie să fie sintetic și sugestiv pentru activitatea de învățare propusă/ activitatea de învățare vizată (inclusă în proiectul unei unități de învățare)</i>
Disciplina	<i>Disciplina pentru care este propusă activitatea de învățare, conform planului- cadru în vigoare</i>
Clasa	<i>Clasa pentru care este recomandată activitatea de învățare</i>
Autor	<i>Numele, prenumele autorului care propune activitatea de învățare</i>
Alți membri ai echipei de autori	<i>Numele, prenumele altor membri ai echipei de autori (dacă este cazul)</i>
II. Prezentarea activității de învățare	
Competența specifică vizată	<i>Este indicată competența specifică (conform programei școlare în vigoare) pe care activitatea de învățare o vizează</i>
Condiții necesare desfășurării activității	<p><i>Sunt oferite sintetic detalii despre condițiile necesare pentru organizarea și desfășurarea activității propuse.</i></p> <p>O activitate desfășurată față în față presupune alte condiții în raport cu o activitate desfășurată online.</p> <p>De exemplu, pentru o activitate care se desfășoară online:</p> <ul style="list-style-type: none"> - este necesară o platformă de învățare care să permită întâlnirile sincron, proiectarea pe un board colaborativ, un program de tip mindmeister pentru sistematizarea concluziilor; - sunt necesare echipamente la care trebuie să aibă acces elevii și cadrul didactic (laptop/computer, conexiune stabilă la Internet de bandă largă). <p>Și în situația în care este vorba despre o activitate desfășurată față în față, este nevoie, în spații diferite, de condiții diferite pentru desfășurarea activității (de exemplu, în sala de clasă sau la muzeu).</p>
Contextul de învățare	<p><i>Sunt oferite sintetic detalii despre modul de organizare a activității de învățare din perspectiva cadrului mai larg vizat de activitate.</i></p> <p>Contextele de învățare pot să contribuie la sporirea atractivității învățării și la motivarea elevului în învățare. Este cazul contextelor reale de învățare, dar și a unor contexte variate de învățare.</p>
Timpul alocat	<p><i>Este indicat, estimativ, timpul necesar pentru realizarea activității.</i></p> <p>Prezentarea unei activități de învățare pleacă de la proiectul unei unități de învățare. O activitate de învățare este proiectată orientativ pentru un anumit timp, din moment ce includerea mai multor activități de învățare într-o lecție din proiectul UI este corelată cu bugetul de timp al orei de curs (de 50 minute).</p>
Descrierea specifică a	<i>Sunt oferite detalii relevante despre modul concret de organizare și desfășurare a activității de învățare:</i>

activității de învățare	<ul style="list-style-type: none"> - sarcinile de lucru pentru elevi, corelate cu competența specifică vizată - modul de organizare a activității - resursele de învățare utilizate (inclusiv link-uri, acolo unde sunt disponibile) - alte elemente care sprijină înțelegerea activității de învățare propuse. <p>Sarcinile de lucru constituie nucleul tare al activității de învățare întrucât formarea, exersarea, dezvoltarea, printr-o activitate de învățare, a unei competențe specifice, presupune implicarea elevului într-un ansamblu de sarcini de lucru, în mod direct relevante pentru dezvoltarea competenței specifice respective.</p> <p>Activitatea de învățare se caracterizează printr-un anumit nivel de complexitate dar și de concretitudine.</p> <p>Complexitatea ține de faptul că activitatea de învățare nu se identifică cu o sarcină de lucru; activitatea de învățare constă într-un ansamblu de sarcini de lucru; acestea sunt formulate din perspectiva elevului, din modul de formulare fiind necesar să rezulte <i>ce trebuie să facă elevul, cum și de ce</i>.</p> <p>Concretitudinea activității de învățare vizează legătura cu o competență specifică, cu anumite conținuturi, dar și cu un colectiv de elevi.</p>
Extinderi sau dezvoltări ale activității (opțional)	<p><i>Sunt oferite detalii despre posibile modalități prin care activitatea de învățare poate fi dezvoltată.</i></p>
Resurse utilizate	<p><i>Sunt prezentate resurse bibliografice valorificate în dezvoltarea activității de învățare (lucrări, RED-uri), alte resurse relevante.</i></p> <p><i>Pentru toate referințele menționate, se recomandă indicarea link-ului unde pot fi accesate (dacă acesta este disponibil).</i></p>
III. Comentarii	
Alte aspecte utile de împărtășit cu privire la realizarea activității de învățare	<p><i>În acest spațiu se pot oferi idei, recomandări sau comentarii, reflecții despre modalitățile de realizare a activității propuse, utile de împărtășit celor care vor să o valorifice în lucrul cu elevii.</i></p> <p>De exemplu, în această secțiune pot fi oferite recomandări privind alocarea timpului de lucru în funcție de specificul clasei, aspecte care condiționează reușita activității, observații referitoare la conexiunile cu alte discipline etc. De asemenea, pot fi oferite detalii despre modalități de adaptare a activității de învățare la specificul diferitelor categorii de elevi (de exemplu, elevi în risc de excluziune) sau modalități de stimulare a implicării acestora.</p> <p>Prin aspectele împărtășite, se deschide în mod real, posibilitatea de utilizare a acestei activități de învățare, ca resursă educațională deschisă (în care un alt profesor aplică ceva din propunere, schimbă ceva).</p>

Instrument de lucru - Structurarea unei activități de învățare pentru formarea/ exersarea/ dezvoltarea unei competențe specifice

Forma de prezentare a activității de învățare, potrivit reperelor menționate, nu este obligatorie. Prezentarea unei activități de învățare poate avea un format tabelar sau netabelar.

Un proiect al unității de învățare se încheie cu evaluarea unității de învățare respective; evaluarea pune în evidență nivelul de performanță al dobândirii competențelor specifice vizate de respectiva unitate de învățare, de exemplu: nivel de performanță acceptabilă, nivel de performanță medie, nivel de performanță superioară; sunt situații în care formarea/ dobândirea unei competențe se poate afla sub nivelul de performanță acceptabilă (ceea ce semnalează o situație în care o competență este insuficient formată). Este necesar ca situația concretă identificată la nivelul formării competențelor specifice vizate, să fie în atenția profesorului, dintr-o dublă perspectivă:

- pe de o parte, a corectitudinii/ realismului proiectării didactice, în mod deosebit a numărului competențelor specifice incluse într-o unitate de învățare (pentru formare, exersare, dezvoltare, evaluare), dar și a bugetului de timp alocat unității de învățare;
- pe de altă parte, a intervențiilor remediale sau de progres de care este nevoie în continuare.

SECȚIUNEA a II-a

SECȚIUNEA a II-a: Aplicarea Curriculumului național

II.1 Proiectarea didactică - demers esențial pentru experiențe de învățare semnificativă

- **Proiectarea didactică – noutate și continuitate curriculară**
- **Proiectarea demersului didactic - premisă a aplicării programei școlare la clasă**
- **Lectura personalizată și contextualizarea programei școlare**
- **Planificarea calendaristică**
- **Proiectarea unei unități de învățare - repere de proiectare; proiectarea didactică dincolo de formalism; relația dintre unitatea de învățare și lecție**
- **Proiectarea unui opțional**
- **Alte proiecte educaționale - învățarea bazată pe proiect în diferite contexte curriculare și extracurriculare**

Proiectarea didactică – noutate și continuitate curriculară

Documentele reglatoare ale Curriculumului național (planuri-cadru și programe școlare), aplicate în prezent în gimnaziu, sunt caracterizate și de aspecte de noutate, dar și de aspecte de continuitate curriculară, așa cum au fost prezentate acestea în secțiunile anterioare.

Proiectarea demersului didactic valorifică, în prezenta secțiune, aspectele de noutate care caracterizează documentele curriculare în vigoare, în prezent. Menționăm, pe de altă parte, abordarea proiectării didactice în continuitate cu reforma curriculară a învățământului preuniversitar realizată prin programul cofinanțat de Guvernul României și de Banca Mondială. În esență, continuitatea a vizat utilizarea unui cadru conceptual cunoscut, introdus de reforma curriculară, de exemplu, operarea cu noțiunile de unitate de învățare, planificare calendaristică, proiect al unei unități de învățare.

Proiectarea demersului didactic - premisă a aplicării programei școlare la clasă

Activitatea desfășurată de profesor cu elevii în clasă presupune transferarea curriculumului oficial în învățare efectivă la nivelul unui grup de elevi; acest lucru presupune raportarea profesorului la prevederile programei și la spiritul acestor prevederi.

Profesorul este cel care proiectează organizarea activității în clasă.

Documentul de referință pentru realizarea proiectării didactice este programa școlară, nu manualul (o resursă).

Proiectarea demersului didactic este o premisă a aplicării programei școlare la clasă fiind anterioară desfășurării propriu-zise a acestei activități.

Proiectarea didactică presupune anticiparea activității didactice desfășurate cu elevii pentru a găsi, din perspectiva elevilor cu care profesorul lucrează, parcursul de învățare de calitate prin care rezultatele învățării, așa cum sunt acestea incluse în programe, să devină reale în cazul fiecărui elev.

Proiectarea poate fi privită și din perspectiva egalității de șanse: curriculumul oficial este bazat pe egalitate de șanse (aceleași rezultate așteptate pentru întreaga cohortă); asigurarea egalității de șanse presupune centrarea pe elev, exprimată în dreptul profesorului (dublat de responsabilitatea care îi revine) de a alege modul de a parcurge

etapele de învățare, contextele și resursele potrivite, de adaptare la grupul țintă, la experiențele elevilor.

Proiectarea demersului didactic constituie, astfel, o activitate prin care profesorul își propune etape și acțiuni de parcurs și de realizat în predare-învățare-evaluare.

Proiectarea demersului didactic presupune:

- lectura integrală și personalizată a programei școlare;
- elaborarea planificării calendaristice;
- proiectarea unităților de învățare.

Lectura personalizată și contextualizarea programei școlare

Lectura programei școlare precede planificarea și proiectarea demersului didactic, fiind o condiție obligatorie a realizării acestora. În acest sens, sunt necesare:

→ Lectura integrală și atentă a programei școlare, pentru a-i înțelege structura și logica internă; cu referire la structură, de exemplu, este necesară înțelegerea semnificației și rolului componentelor în relație cu ceea ce urmează să-și propună și să realizeze un profesor la clasă; modul în care trebuie să se realizeze lectura programei școlare presupune și deconstruirea unor prejudecăți.

Lectura programei nu presupune parcurgerea exclusiv a conținuturilor; lectura conținuturilor trebuie făcută din perspectiva a ceea ce sunt acestea în modelul de proiectare pe competențe: o componentă a competenței (alături de abilități și atitudini), mijloace informaționale prin care se urmărește formarea competențelor la elevi.

Lectura integrală și atentă a programei școlare nu poate duce la aprecieri de tipul *programa este încărcată, stufoasă*; o lectură integrală și atentă a programei școlare permite înțelegerea caracterului de recomandare al unor componente (exemple de activități de învățare, sugestii metodologice); nefiind obligatorii, acestea sunt oferite (așa cum le spune și denumirea) ca exemple, sugestii, recomandări având rolul de a orienta cadrul didactic în utilizarea programei școlare.

→ Lectura personalizată a programei în perspectiva contextualizării aplicării programei școlare; implicația directă este în demersul personalizat de proiectare a activităților de predare-învățare-evaluare, în concordanță cu specificul disciplinei și cu particularitățile de vârstă ale elevilor, dar ținând cont și de aspecte concrete de individualizare a învățării. Și aceste precizări implică deconstruirea unor prejudecăți.

Lectura programei nu presupune îngrădirea profesorului în proiectarea demersului didactic (idee reflectată în formulări de tipul *profesorul este obligat de programă, profesorul nu poate proceda altfel din cauza programei școlare*). În fapt, profesorul are libertatea contextualizării programei școlare și proiectării unor parcursuri de învățare personalizate; de exemplu, profesorul are întreaga libertate în a stabili activitățile de învățare (preluând exemplele oferite de programă, modificându-le sau stabilind altele), astfel încât acestea să asigure un demers didactic adecvat situației concrete de la clasă. De asemenea, programele școlare centrate pe competențe nu au caracter prescriptiv pentru succesiunea conținuturilor și nu indică alocări orare asociate conținuturilor. Profesorul este cel care proiectează organizarea activității în clasă.

În realizarea unui demers didactic personalizat este utilizată unitatea de învățare.

Unitatea de învățare este o structură didactică flexibilă cu următoarele caracteristici:

- este unitară din punct de vedere tematic;
- permite formarea la elevi a unui comportament specific prin formarea unor competențe specifice;

- este realizată într-o perioadă de timp determinată;
- se finalizează prin evaluare.

Planificarea calendaristică

Generarea planificării calendaristice este realizată de unitatea de învățare. Planificarea calendaristică este un document proiectiv care permite asocierea elementelor programei (competențe specifice și conținuturi), în cadrul unităților de învățare. Acestea le sunt alocate unități de timp (număr de ore și săptămâni) pe care profesorul le consideră optime pe parcursul unui an școlar.

Documentul de referință pentru elaborarea planificării calendaristice este programa școlară. Precizarea este de natură să contribuie la deconstruirea de alte prejudecăți: planificarea calendaristică nu se realizează având ca referință cuprinsul manualului școlar; manualul școlar este instrumentul de lucru al elevului.

Elaborarea planificării calendaristice presupune parcurgerea următoarelor etape:

- asocierea competențelor specifice și a conținuturilor incluse în programa școlară;
- stabilirea unităților de învățare;
- stabilirea succesiunii în care sunt parcurse unitățile de învățare;
- alocarea bugetului de timp pentru fiecare unitate de învățare.

Planificarea calendaristică poate fi realizată potrivit formatului din Tabelul 6 prezentat mai jos.

Unități de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna	Observații
[se menționează titluri/teme]	[se precizează numărul criterial al competențelor specifice din programa școlară]	[din conținuturile programei școlare]	[stabilite de către cadrul didactic]	[se precizează săptămâna sau săptămânile] *	[se menționează, de exemplu, semestrul/intervalul de cursuri și modificări în urma realizării activității didactice la clasă]

*notația se poate realiza prin precizarea explicită a săptămânii/săptămânilor, spre exemplu 9-13.09, sau se poate nota sub forma generică S1, pentru săptămâna 1 sau perioada S1-S3 pentru săptămânile 1-3

Tabelul 6. Planificarea calendaristică

Planificarea calendaristică se realizează în relație cu structura anului școlar (aprobată prin ordin al ministrului educației).

Lista de verificare pentru realizarea planificării calendaristice, oferită în continuare, permite urmărirea de către fiecare profesor a unor criterii minime privind elaborarea acestui document proiectiv.

Listă de verificare pentru realizarea planificării calendaristice – criterii de elaborare

→ Ați citit programa școlară cu atenție? De exemplu, din perspectiva:

- activităților care urmează să fie proiectate și puse în act?
- elevilor clasei respective?

- Sunt echilibrat concepute unitățile de învățare? De exemplu pentru:
- a permite structurarea competențelor specifice vizate?
 - evaluarea nivelului de performanță atins?
- Ați vizat competențele specifice de mai multe ori pe parcursul unui semestru/interval de cursuri în diferite momente ale anului școlar, în diferite contexte? De exemplu pentru:
- formarea, exersarea, dezvoltarea acestora?
- Ați alocat în mod corespunzător resursele de timp? De exemplu:
- pe unitate de învățare (nu pe conținuturi)?
 - orele la dispoziția profesorului sunt repartizate potrivit priorității care le poate fi dată (și nu trecute ca număr total)?
 - ați prevăzut timp suficient pentru evaluare?
 - coincide numărul orelor incluse în planificare cu numărul total de ore prevăzut pentru studiul disciplinei (în anul școlar respectiv, la clasa respectivă)?
 - ați reflectat, în mod corect, numărul orelor din planificare în menționarea explicită a săptămânii/săptămânilor?
- Ați respectat structura anului școlar? De exemplu:
- ați ținut cont de perioadele în care sunt programate vacanțele?
 - ați inclus Programul *Școala altfel?*; dar Programul *Săptămâna verde*?
- Utilizați, în mod real, planificarea calendaristică pe parcursul anului școlar? De exemplu pentru:
- a gestiona posibile abateri de la planificare și modificări care trebuie operate, în urma realizării activităților didactice la clasă?

Instrument de lucru pentru cadrele didactice - Listă de verificare pentru realizarea planificării calendaristice

Puteți accesa RED-ul cu tema *Planificarea calendaristică – un document util pentru activitatea cadrului didactic*, la adresa: https://www.youtube.com/watch?v=ccrJOG_eAE8

Proiectarea unei unități de învățare – repere de proiectare; proiectarea didactică dincolo de formalism; relația dintre unitatea de învățare și lecție

Proiectarea unei unități de învățare parcurge mai multe etape, potrivit succesiunii logice a abordării procesului didactic.

Proiectul unei unități de învățare poate fi realizat potrivit formatului din Tabelul 7 prezentat mai jos.

Conținuturi (detalii)	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
[se menționează detalieri de conținut care explicitează anumite parcursuri]	[se precizează numărul criterial al competențelor specifice din programa școlară]	[vizate/recomandate de programa școlară sau altele adecvate pentru formarea competențelor specifice]	[se precizează resurse de timp, de loc, material didactic, forme de organizare a clasei]	[se menționează modalitățile, instrumentele de evaluare utilizate]

Tabelul 7. Proiectul unei unități de învățare

Forma de prezentare a proiectului unei unități de învățare nu este obligatorie. Reperele menționate pentru realizarea proiectului unei unități de învățare (conținuturi, competențe specifice, activități de învățare, resurse, evaluare) pot să aibă o altă formă de prezentare decât cea în tabel.

Proiectarea unei unități de învățare pleacă de la planificarea calendaristică al cărei element generator este unitatea de învățare; este necesar să fie în concordanță cu planificarea calendaristică, în ceea ce privește: denumirea unității de învățare care urmează să fie proiectată, numărul de ore de curs alocate unității de învățare, competențele specifice vizate, conținuturile.

Pentru realizarea proiectului, cadrul didactic va viza o unitate de învățare din planificarea calendaristică și va avea în vedere următoarele:

- numărul de ore alocate unității de învățare constituie, în proiect, numărul de ore de curs (lecții);
- competențele specifice, conținuturile aferente unității de învățare vor fi prezentate, în proiect, pe orizontală.

Fiecare competență specifică va fi corelată cu o activitate de învățare; sunt menționate, pentru realizarea acesteia, resurse necesare, și, după caz, aspecte specifice pentru realizarea evaluării.

Pentru fiecare oră de curs, prezentarea pe orizontală, în coloanele proiectului, va reflecta:

- atât corelația dintre componentele incluse în coloanele proiectului;
- cât și succesiunea de derulare a activităților.

Lista de verificare pentru realizarea proiectului unității de învățare, oferită în continuare, permite urmărirea de către fiecare profesor a unor criterii minime privind elaborarea acestui document.

Listă de verificare pentru realizarea proiectului unității de învățare – criterii de elaborare

→ Când proiectați, vă raportați la grupul de elevi cu care lucrați, la activitățile în care vor fi implicați?

→ Este proiectul realizat pentru numărul de ore alocat unității de învățare în planificarea calendaristică?

→ Realizați, în elaborarea proiectului unei unități de învățare, o corelație reală stânga – dreapta care utilizează un conținut ca bază de operare (competență – activitate de învățare – resursa/resursele adecvate fiecărei activități – metode/ instrumente de evaluare)?

→ Ați corelat fiecare competență specifică cu o activitate de învățare ? Avem în vedere faptul că fiecărei competențe specifice îi corespunde o activitate de învățare sau mai multe, dar că o activitate de învățare este propusă pentru o competență specifică și doar pentru o competență specifică.

→ Sunt propuse activitățile de învățare pornind de la specificul grupului țintă?

- sunt cele propuse de programa școlară?
- sunt propuse alte activități de învățare, care modifică sau înlocuiesc activitățile de învățare din programa școlară?

→ Sunt activitățile de învățare relevante pentru elevi? Reflectă acestea interese ale elevilor, nevoile lor de învățare?

→ Ați prevăzut resursele care vă sunt necesare (pentru a le lua cu dumneavoastră atunci când mergeți la oră)? Avem în vedere că nu trebuie trecute sintagme de genul: *manual/ fișe de lucru/ imagini etc.*

→ Ați prevăzut modalități concrete de evaluare?

→ Se finalizează proiectul unității de învățare prin evaluare? Menționați, pe scurt, la finalul proiectului, ce intenționați să faceți pentru a măsura achizițiile elevilor?

Instrument de lucru pentru cadrele didactice - Listă de verificare pentru realizarea proiectului unității de învățare

Proiectarea - proces de evaluat din perspectiva aplicării efective. Proiectarea demersului didactic este anticiparea unui demers concret. Modul de proiectare a unei secvențe de învățare poate fi contrazis în realizarea efectivă a respectivei secvențe. Diferențele dintre proiect și realitate necesită reflecția atentă a cadrului didactic; este necesar să fie luate în seamă la următoarea proiectare.

Puteți accesa RED-ul cu tema *Proiectul unității de învățare - principii de realizare și valențe creative*, la adresa:
https://youtu.be/laZQTYUJ1_s

Relația dintre unitatea de învățare și lecție

În prezenta abordare, proiectarea demersului didactic se raportează la unitatea de învățare. Proiectarea tradițională este centrată pe lecție. Din această perspectivă, se pune problema relației dintre unitatea de învățare și lecție.

Potrivit caracterizării incluse în această secțiune, unitatea de învățare este o structură didactică complexă, organizată tematic, supraordonată lecției (acoperă mai multe ore de curs). Din perspectivă pedagogică, lecția este definită ca entitate didactică de bază.

Prin componentele pe care le include, proiectul unei unități de învățare oferă o imagine de ansamblu, asupra temei, dar și asupra fiecărei lecții/ ore de curs. În proiectul unității de învățare prezentat, de exemplu, sub formă de tabel, lecțiile/ orele de curs pot fi delimitate prin linii orizontale. În acest fel, urmărind, în proiectul unității de învățare, spațiul pe prizontală (delimitat prin linii orizontale) se pot identifica pentru fiecare lecție: elemente de conținut, competențe specifice vizate, activități de învățare, resurse, instrumente de evaluare.

În tabelul de mai jos este urmărită relația dintre unitatea de învățare și lecție, din perspectiva proiectului unității de învățare.

	Unitate de învățare	Lecție
Ce este?	- este o structură didactică complexă, organizată tematic, supraordonată lecției (acoperă mai multe ore de curs)	- este o componentă a unității de învățare (o secvență subordonată unității de învățare, acoperă o oră de curs)
Ce perspectivă oferă asupra procesului de predare-învățare-evaluare?	- oferă o perspectivă strategică	- oferă o perspectivă operativă, pe termen scurt

	Unitate de învățare	Lecție
Prin ce se caracterizează proiectul unității de învățare la cele două niveluri pe care le implică?	<ul style="list-style-type: none"> - oferă atât o imagine de ansamblu (asupra temei) cât și asupra fiecărei ore de curs 	<ul style="list-style-type: none"> - este componentă structurală a unității de învățare (răspunde la întrebarea <i>Cu ce?</i>), funcțională (răspunde la întrebarea <i>De ce?</i>), operațională (răspunde la întrebarea <i>Cum?</i>)

Tabelul 8. Relația dintre unitatea de învățare și lecție, din perspectiva proiectului unității de învățare

Proiectarea demersului didactic pe baza unității de învățare are avantaje și pentru profesor și pentru elevi:

- pentru profesor, proiectul unității de învățare devine un instrument util de lucru, prin depășirea unor cerințe formale; relevanța proiectului are în vedere:
 - imaginea coerentă dobândită asupra programei școlare pe care trebuie să o aplice pe parcursul unui an școlar;
 - imaginea cuprinzătoare asupra fiecărei unități de învățare (care valorifică potențialul lecției prin integrare în unitatea de învățare); relația dintre lecții devine neliniară (lecțiile sunt integrate în diferite secvențe ale unității de învățare);
 - posibilitatea unor abordări diferențiate, individualizarea învățării în raport cu ritmul de învățare pe care îl au elevii, fiind vizat, de exemplu, un interval mai mare de timp pentru o temă majoră;
- pentru elevi, învățarea dobândește un plus de coerență prin chiar modul în care este proiectată învățarea pe termen mediu și lung.

Proiectarea unui opțional

Proiectarea unui opțional este în relație cu tipul de opțional care poate fi dezvoltat conform *Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021*.

Potrivit metodologiei, tipurile de opționale care pot fi incluse în curriculumul la decizia școlii, la nivelul învățământului gimnazial, sunt următoarele: opțional de aprofundare, opțional ca nouă disciplină/ nou domeniu de studiu (respectiv, opțional ca nouă disciplină, opțional integrat).

Caracterizarea acestora, așa cum este inclusă în Metodologia privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii, este prezentată în caseta de mai jos.

a) Opțional de aprofundare

Definiție: este acel tip de opțional care are ca scop realizarea unui parcurs suplimentar pentru dezvoltarea competențelor specifice prevăzute de programa școlară a unei discipline de trunchi comun, prin noi activități de învățare.

Caracteristici:

- nu necesită denumire și programă nouă;
- se păstrează aceleași competențe specifice și aceleași conținuturi din programa școlară de trunchi comun;
- se elaborează un document, anexă la programa școlară de trunchi comun, care cuprinde:
 - justificarea propunerii acestui tip de opțional, pe baza unei analize de nevoi realizate la nivelul clasei respective;
 - lista de noi activități de învățare pentru dobândirea competențelor specifice prevăzute de programa de trunchi comun;
- nu necesită rubrică nouă în catalog; calificativele/notele și absențele se trec în rubrica disciplinei de trunchi comun.

b) Opțional ca nouă disciplină/ nou domeniu de studiu

Definiție: este acel tip de opțional care are ca scop realizarea unor noi achiziții, specifice nevoilor și intereselor de învățare ale elevilor, diferite de cele stipulate în trunchiul comun.

b.1) Opțional ca nouă disciplină

Definiție: este acel tip de opțional care introduce o disciplină nouă față de cele incluse în trunchiul comun sau introduce noi domenii/ teme corespunzătoare unei discipline din trunchiul comun, ori le dezvoltă pe cele existente.

Caracteristici:

- necesită denumire și programă școlară nouă;
- programa școlară se elaborează respectând structura programelor de trunchi comun;
- necesită rubrică nouă în catalog.

b.2) Opțional integrat

Definiție: este acel tip de opțional structurat din perspectiva domeniilor de cunoaștere, în jurul unei teme integratoare pentru o anumită arie curriculară sau pentru mai multe arii curriculare.

Caracteristici:

- necesită denumire și programă școlară nouă;
- programa școlară se elaborează respectând structura programelor de trunchi comun;
- necesită rubrică nouă în catalog.

Tipurile de opționale care pot fi incluse în curriculumul la decizia școlii, la nivelul învățământului gimnazial, conform *Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021*

Opționalul de aprofundare

Potrivit metodologiei, propunerea unui opțional de aprofundare, nu presupune elaborarea unei programe noi. Este necesar de elaborat, ca anexă la programa școlară de trunchi comun, un document care să justifice propunerea acestui tip de opțional, precum și o listă de noi activități de învățare pentru dobândirea competențelor specifice prevăzute de programa de trunchi comun.

Potrivit metodologiei, în vederea aprobării și derulării unui opțional (ca nouă disciplină sau ca opțional integrat) profesorul propunător trebuie să realizeze o programă, care respectă structura programelor de trunchi comun (la care adaugă o bibliografie).

Programa de opțional ca nouă disciplină

Structura care se utilizează pentru elaborarea unei programe de opțional ca nouă disciplină include:

- Notă de prezentare
- Competențe generale
- Competențe specifice și exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Sugestii metodologice
- Bibliografie.

Nota de prezentare precizează statutul disciplinei de studiu și bugetul de timp aferent opționalului, face trimiteri la contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului, motivează cursul propus (de exemplu, din perspectiva nevoilor de învățare pe care le au elevii, nevoilor comunității locale). De asemenea, este prezentată succint structura programei și semnificația termenilor utilizați.

Competențele generale reflectă contribuția opționalului propus la profilul de formare al absolventului. Este necesar ca acestea să constituie categorii de operare definitorii pentru disciplina/ problematica/ tematica abordată.

Competențe specifice și exemple de activități de învățare.

Competențele specifice vor fi formulate după modelul celor din programele școlare pentru disciplinele de trunchi comun, dar *nu vor fi reluări ale acestora*. Dacă opționalul ar repeta competențele specifice ale programei școlare pentru o disciplină de trunchi comun, atunci opționalul respectiv nu ar aduce nimic nou din punctul de vedere al rezultatelor așteptate ale învățării. Pentru un opțional de o oră pe săptămână este rațional să fie definite și urmărite 5-6 competențe specifice. O competență specifică este corect formulată dacă definește un rezultat așteptat al învățării care poate fi performat și verificat.

Exemplele de activități de învățare reprezintă sarcini de lucru prin care se dezvoltă competențele specifice la elevi.

Conținuturile includ acele aspecte care oferă baza de operare pentru formarea competențelor. Ca și în cazul programelor disciplinelor de trunchi comun, conținuturile incluse în opțional nu sunt un scop în sine, ci mijloace informaționale pentru formarea competențelor.

Sugestiile metodologice vor include recomandări referitoare la strategiile didactice, tipuri de activități, exerciții (care susțin formarea competențelor la elevi), precum și modalități de evaluare.

Bibliografia include o listă de lucrări care sprijină cadrul didactic în aplicarea programei.

Lista de verificare a proiectului programei de opțional ca nouă disciplină, oferită în caseta de mai jos, facilitează demersul de elaborare a unei programe de opțional de acest tip; lista permite urmărirea de către fiecare profesor a unor criterii minimale privind elaborarea acestui document.

Listă de verificare a proiectului programei de opțional ca nouă disciplină

Lista are în vedere componentele programei.

→ Notă de prezentare

- este precizat statutul disciplinei de studiu?
- este o legătură nemijlocită între intențiile formative ale disciplinei și profilul de formare al absolventului?
- este precizată structura programei școlare și semnificația principalilor termeni utilizați?

→ Competențele generale

- reflectă profilul de formare al absolventului?
- reprezintă categorii de operare definitorii pentru disciplina/ problematica/ tematica abordată?
- sunt reflectate în competențele specifice?

→ Competențe specifice și exemple de activități de învățare

Competențele specifice sunt:

- derivate din competențele generale?
- distincte sau se repetă?
- formulate prin utilizarea unor verbe adecvate?
- măsurabile (reflectă rezultate ale învățării care pot fi puse în evidență)?
- în număr rațional?
- adecvate vârstei elevului?
- altele, comparativ cu programa de trunchi comun?

Activitățile de învățare:

- conduc la dezvoltarea competențelor specifice propuse?

- pot fi organizate efectiv?
- presupun implicarea nemijlocită a elevului?
- valorifică experiența, contextele de învățare și cultura specifice vârstei elevului?
- sunt stimulative pentru participarea elevilor?

→ **Conținuturile** sunt:

- decupaje didactice relevante pentru domeniul de studiu respectiv?
- o resursă cuprinzătoare pentru structurarea competențelor specifice?
- accesibile elevilor? (ancorate în/ provenind din cultura actuală?)

→ **Sugestiile metodologice:**

- promovează o învățare centrată, în mod real, pe elev?
- fac trimitere la o diversitate de contexte de învățare?
- includ referiri la modul de realizare a evaluării continue, formative?

→ **Bibliografia:**

- este relevantă pentru domeniul de studiu respectiv?
- include și lucrări recente?

Instrument de lucru pentru cadrele didactice - Listă de verificare a proiectului programei de opțional ca nouă disciplină

Programa de opțional integrat

Opționalul integrat este acel tip de opțional structurat din perspectiva domeniilor de cunoaștere, în jurul unei teme integratoare pentru o anumită arie curriculară sau pentru mai multe arii curriculare.

Niveluri de integrare curriculară

Prezentăm, în continuare, niveluri de integrare curriculară în scopul oferirii unor clarificări suplimentare referitoare la modul de realizare a abordării integrate în curriculum.

La nivel general, abordarea integrată presupune trecerea de anumite limite impuse de anumite rutine, cutume (punerea împreună a unor componente, luate, de obicei/ operaționalizate separat).

La nivelul curriculumului, abordarea integrată reprezintă depășirea categoriilor tradiționale (discipline, arii curriculare) și recombinarea elementelor componente ale acestora în noi configurații.

Abordarea integrată în curriculum poate fi analizată din dublă perspectivă¹:

I. Din perspectivă epistemologică, a domeniilor de cunoaștere, proiectarea integrată poate fi:

- multidisciplinară/pluridisciplinară;
- interdisciplinară;
- transdisciplinară.

II. Din perspectivă metodologică, a modului de abordare a învățării, învățarea integrată poate fi:

- învățare bazată pe proiect;
- învățare bazată pe o problemă;
- învățare bazată pe o provocare.

¹ Cf. Ciolan L., Sarivan L. (2002) *Suport de curs formare*. București: Centrul Educația 2000+; *Comparison chart of Project, Problem and Challenge Based Learning*. Observatory of Educational Innovation Tecnológico de Monterrey, 2015, <https://observatory.itesm.mx/edu-trends-cbl-infographics>.

I. Tipuri de proiectare integrată din perspectivă epistemologică, a domeniilor de cunoaștere

Tipul de proiectare integrată	Obiectul integrării	Strategia didactică predominantă	Caracteristici ale proiectării integrate
Multidisciplinară / pluridisciplinară	Cunoștințe factuale	Predarea/ învățarea tematică	<ul style="list-style-type: none"> - prin proiectarea integrată se stabilesc conexiuni între diferite discipline, prin conexiuni, în situații noi, între cunoștințe factuale dobândite separat; - proiectarea este centrată în jurul unei teme factuale (cu rol de organizator pentru demers). <p>La nivelul programei școlare sunt propuse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - noi conținuturi; - competențe specifice selectate din disciplinele implicate în integrare (de exemplu, 2-3 discipline).
Interdisciplinară	Competențe	Predarea/ învățarea bazată pe concepte	<ul style="list-style-type: none"> - proiectarea integrată permite formarea și dezvoltarea competențelor transversale, transferabile (care devin acționale în mai multe discipline) din perspectiva conceptelor tratate în diferite discipline; este depășit nivelul operării cu fapte și informații; - proiectarea este centrată în jurul unei teme conceptuale; macroconceptele (<i>de exemplu, schimbare, sistem, interdependență, interacțiune</i>) tratate în diferite discipline au rol de organizator pentru demers (ca lentile conceptuale pentru proiectare). <p>La nivelul programei școlare sunt propuse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - noi conținuturi, care se structurează într-o rețea (macro)conceptuală; - noi competențe specifice.
Transdisciplinară	Abilități, valori și atitudini (o componentă majoră atitudinal – valorică)	Predarea/ învățarea bazată pe probleme	<ul style="list-style-type: none"> - proiectarea integrată vizează rezolvarea unei probleme a lumii reale și face posibilă formarea unor competențe pentru viață. <p>La nivelul programei sunt propuse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - noi conținuturi; - noi competențe specifice cu componente atitudinale pregnante.

II. Tipuri de proiectare integrată din perspectivă metodologică, a modului de abordare a învățării

Modul de abordare a învățării	Specificul învățării	Focus	Produsul vizat	Procesul realizat	Rolul profesorului
Învățare bazată pe proiect	Elevii își construiesc cunoștințe, abilități și atitudini prin soluționarea unor sarcini specifice de lucru. Achizițiile anterior dobândite sunt aplicate pentru realizarea proiectului	Elevii se confruntă, într-un context relevant, cu o problemă/ situație problemă pentru care este necesară o soluție sau elevii urmăresc să valorifice o oportunitate din mediul apropiat	Elevii sunt implicați activ în realizarea unui produs, în găsirea unor soluții	Elevii învață scrierea și realizarea unui proiect (inițierea în managementul de proiect) Etape parcurse: - identificarea unei teme, probleme - fixarea unor ținte (stabilirea obiectivelor) - realizarea unui plan de lucru - stabilirea de responsabilități - parcurgerea unor etape pentru realizarea unui produs - prezentarea/ promovarea produsului	Coordonator de proiect și facilitator
Învățare bazată pe o problemă	Elevii dobândesc achiziții noi prin învățarea raportată la problema respectivă	Elevii sunt confrunțați cu o situație problemă relevantă, adesea fictivă, pentru care nu este necesară o soluție reală	Se concentrează mai mult pe procesul de învățare decât pe soluție	Elevii învață să recunoască și să rezolve o problemă. Etape parcurse: - identificarea unei probleme - definirea problemei - identificarea informațiilor necesare pentru a înțelege problema - identificarea resurselor necesare pentru a colecta informația necesară - generarea unor posibile soluții la problemă - prezentarea soluțiilor/ susținerea uneia dintre soluții	Facilitator, îndrumător

Modul de abordare a învățării	Specificul învățării	Focus	Produsul vizat	Procesul realizat	Rolul profesorului
Învățare bazată pe o provocare	Elevii lucrează în comunitate, împreună cu profesori și experți, pe probleme din lumea reală, pentru a aprofunda temele, problematicile pe care le studiază. Aceasta este o provocare care generează noi achiziții (cunoștințe, instrumente sau resurse).	Elevii sunt confrunțați cu o situație problemă relevantă, care necesită o soluție reală	Se cere elevilor să creeze o soluție care să ducă la o acțiune concretă	Elevii învață cum se construiesc cunoașterea nouă, conținuturile noi (elevii devin reflexivi din perspectiva propriei învățări)	Îndrumător, coparticipant la cercetare

Structura programei de opțional integrat

Programa de opțional integrat este elaborată asemenea programei de opțional ca nouă disciplină, potrivit structurii programelor școlare de trunchi comun în vigoare.

Structura programei de opțional integrat include următoarele componente:

- Notă de prezentare
- Competențe generale
- Competențe specifice și exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Sugestii metodologice
- Bibliografie.

Nota de prezentare:

- precizează statutul și bugetul de timp aferent opționalului;
- motivează propunerea de opțional, precizând, după caz, elementele de inovație pe care le aduce acesta;
- face trimiteri la contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului;
- precizează tipul de abordare integrată/ modul de abordare a învățării;
- prezintă succint structura programei și semnificația termenilor utilizați.

Competențele generale:

- reflectă contribuția opționalului integrat la profilul de formare al absolventului;
- reflectă, potrivit nivelurilor de integrare curriculară, conexiuni între discipline, specificul abordării integrate a învățării.

Competențe specifice și exemple de activități de învățare:

- definesc, din perspectiva elevului, rezultatele abordării de tip integrat/ învățării integrate și modul de structurare a competențelor.

Competențele specifice:

- sunt formulate după modelul competențelor specifice din programele școlare pentru disciplinele de trunchi comun; *nu vor fi reluări ale acestora* (este necesar ca opționalul să aducă aspecte de noutate cu privire la rezultatele învățării);
- sunt derivate din competențele generale;
- sunt formulate în număr rațional (la un buget de timp de o oră/săptămână pot fi elaborate 5-6 competențe specifice);

- sunt corect formulate în măsura în care definesc un rezultat al învățării care poate fi performat și verificat.

Exemplele de activități de învățare:

- reprezintă sarcini de lucru prin care se formează competențele specifice în raport cu tipul de proiectare integrată sau de învățare integrată vizat;
- sunt relevante pentru competențele specifice pe care le vizează;
- sunt formulate din perspectiva activității elevului (nu a profesorului).

Conținuturile:

- sunt mijloace informaționale (baza de operare) pentru formarea competențelor specifice.

Sugestiile metodologice – oferă repere, recomandări pentru profesor cu privire la proiectarea, organizarea și realizarea abordării de tip integrat/ învățării integrate:

- includ clarificări referitoare la proiectarea integrată abordată prin opțional (multidisciplinară/ pluridisciplinară, interdisciplinară, transdisciplinară) sau la învățarea integrată (bazată pe proiect/ bazată pe o problemă) în relație cu noutatea/ inovarea promovată de programă;
- includ recomandări referitoare la demersul didactic, etape de parcurs, contexte de învățare, strategii didactice, tipuri de exerciții (care susțin formarea competențelor la elevi), modalități de evaluare în concordanță cu tipul de proiectare integrată/ modul de abordare integrată a învățării și cu nivelul de performanță al elevilor.

Bibliografia include o listă de lucrări care sprijină cadrul didactic în aplicarea programei.

Lista de verificare a proiectului programei de opțional integrat se adresează profesorului/profesorilor propunător/i; are rolul de a oferi un ansamblu de repere, de utilizat de către propunător/i în demersul de elaborare a unei programe de opțional integrat.

Listă de verificare a proiectului programei de opțional integrat

Lista are în vedere componentele programei.

→ Notă de prezentare:

- este precizat statutul disciplinei și bugetul de timp pentru care este elaborată programa?
- sunt oferite, în mod succint, argumente în favoarea ofertei educaționale propuse?
- este concordanță între ceea ce își propune opționalul și ceea ce vizează profilul de formare al absolventului?
- este precizat nivelul de integrare curriculară vizat?
- sunt prezentate structura programei școlare și semnificația principalilor termeni utilizați?

→ Competențele generale:

- reflectă profilul de formare al absolventului?
- constituie categorii de operare definitorii pentru nivelul de integrare curriculară vizat?
- sunt reflectate în competențele specifice?
- numărul competențelor generale este corelat cu resursele de timp alocate opționalului propus, prin planul-cadru?

→ Competențe specifice și exemple de activități de învățare

Competențele specifice:

- sunt derivate din competențele generale? (*NB – dacă competențele specifice conduc spre un alt traseu de învățare decât acela definit de competențele generale, fie competențele generale sunt formal elaborate, fie competențele specifice aparțin unor alte idei didactice*);
- sunt propuse în raport cu tipul de proiectare integrată sau de învățare integrată vizat?
- sunt diferite de competențele specifice din programa/ programele de trunchi comun? (*NB – competențele specifice nu trebuie să reia rezultate așteptate din programa de trunchi comun*);

- sunt distincte? (NB – competențele specifice nu trebuie să fie parafraze ale aceleiași idei);
- sunt elaborate în număr rațional, în relație cu resursele de timp alocate opționalului? (NB – competențele specifice indică rezultate așteptate care se structurează în timp și care nu se pot forma/ realiza într-o oră sau două de curs);
- sunt formulate prin utilizarea unor verbe acționale, evaluabile? (NB – în vederea unei evaluări a rezultatelor așteptate, un verb din altă categorie decât cea acțională nu va permite un demers direct și coerent de măsurare a performanței);
- sunt realizabile în raport cu capacitatea de învățare specifică vârstei elevilor? (NB – formularea competențelor specifice nu trebuie să reia formulări academice, ci să indice rezultate așteptate efectiv la nivelul elevilor).

Activitățile de învățare:

- susțin abordările multidisciplinare/ pluridisciplinare, interdisciplinare, transdisciplinare), respectiv învățarea integrată (bazată pe proiect/ bazată pe o problemă) reflectate în competențele specifice?
- conduc la dezvoltarea competențelor specifice?
- pot fi organizate efectiv în activitatea de predare-învățare?
- sunt formulate din perspectiva implicării active a elevilor în propria învățare?
- valorifică contextele de învățare și experiența de viață cotidiană, specifice vârstei elevilor?
- permit organizarea personalizată a învățării, în raport cu nivelurile diferite de performanță pe care le au elevii (elevi în risc de abandon, elevi care au nevoie de învățare remedială, elevi capabili de performanțe superioare etc.)?

→ Conținuturile:

- constituie un mijloc pentru structurarea competențelor specifice?
- sunt accesibile elevilor, din perspectiva gradului de complexitate științifică?
- sunt de actualitate?
- au relevanță în raport cu pregătirea elevilor pentru viața privată și pentru viața profesională și socială?
- corespund unor interese de cunoaștere ale elevilor?
- valorifică și se corelează cu elemente de cunoaștere care fac obiectul altor discipline din planul-cadru de învățământ?
- valorifică elemente de specificitate ale contextului social și cultural în care învață elevul?

→ Sugestiile metodologice:

- promovează o învățare centrată, în mod real, pe formarea, la elevi, a competențelor specifice?
- includ precizări metodologice referitoare la specificul proiectării integrate abordate prin opțional sau al învățării integrate, astfel încât acestea să aibă caracter operațional?
- includ referiri la modul de realizare a demersului didactic, la strategii, metode, sarcini de lucru?
- includ referiri la modalități de evaluare variate, în concordanță cu tipul de proiectare integrată/ modul de abordare integrată a învățării și cu nivelul de performanță al elevilor?

→ Bibliografia:

- este relevantă pentru oferta educațională propusă?
- include și lucrări recente?
- poate asigura pentru profesor surse utile de informare, în demersul de pregătire a implementării opționalului propus?
- este accesibilă cadrelor didactice?

NOTĂ – Dacă răspunsurile la întrebările din lista de verificare sunt afirmative, atunci proiectul programei de opțional integrat este corect elaborat.

Alte proiecte educaționale - învățarea bazată pe proiect în diferite contexte curriculare și extracurriculare

Învățarea bazată pe proiect

Ghidul de față reprezintă și o pledoarie pentru promovarea strategiilor de învățare care pun accent pe implicarea activă a celui care învață, prin acțiune practică (*learning by doing*), și care sunt esențiale pentru un demers autentic de formare, exersare sau dezvoltare de competențe. În absența acestei dimensiuni, activitățile de învățare propuse riscă să fie în mod excesiv centrate pe metode expositive, axiomatice, care pot să suprimă sau să restrângă experiențele personale deduse și trăite pe viu, din contactul nemijlocit cu realitatea, al celor care învață. (Cerghit, 2006). Avem nevoie de activități desfășurate cu elevii care să depășească centrarea pe conținutul teoretic, în care analiza problemelor, argumentarea sau formularea de concluzii să nu fie realizate doar de profesor.

Învățarea bazată pe proiect oferă un cadru în care fiecare elev își poate mobiliza achiziții dobândite anterior pentru a rezolva, sub coordonarea profesorului, probleme autentice din/ care țin de viața reală. Proiectele se pot realiza fie sub forma unei activități de tip proiect, fie sub forma unui proiect educațional propriu-zis.

Activitatea de tip proiect presupune un demers investigativ realizat prin câteva activități de învățare logic corelate (1-2 ore).

Proiectul educațional are ca punct de plecare o nevoie identificată și un scop definit în comun, o tematică clar conturată, o echipă cu roluri bine definite (la nivel de clasă sau prin colaborarea elevilor de la mai multe clase), etape distincte de desfășurare; are un grad mai mare de complexitate și presupune o perioadă mai mare de desfășurare.

În funcție de resurse, de experiența anterioară a unui cadru didactic, proiectele educaționale pot fi realizate în contexte variate, de la integrarea acestora în activitatea didactică, potrivit programei școlare, la organizarea în clasă, continuându-se în afara clasei sau la organizarea integrală în afara clasei. Este important de observat că proiectul educațional (indiferent de contextul în care este organizat), este o cale de observare sistematică și de înțelegere a nivelului de achiziții al fiecărui elev, urmărind competențele specifice într-o manieră transversală. Procesul de implementare a unui proiect educațional presupune activități variate de evaluare: a gradului de realizare a planului de activități stabilit, a produselor realizate, a nivelului de implicare a fiecărui elev. Construite în mod adecvat, proiectele educaționale oferă acestui demers o dublă dimensiune de învățare: cea legată de rezultatele urmărite (competențele specifice din programa școlară) și cea legată de întregul proces.

Dincolo de complexitatea și de specificul proiectelor, acestea constituie *o altfel de abordare a învățării* care, în esență, presupune explorarea de probleme și colaborarea dintre elevi pentru soluționarea problemei respective. De cele mai multe ori, învățarea bazată pe proiect se realizează prin activități în echipă, care facilitează dezvoltarea unor competențe de comunicare, argumentare, colaborare, organizare, asumare de roluri, negociere, vorbit în public, managementul timpului, conducerea echipelor, a învăța să înveți etc. Este important de pus în evidență, cu privire la proiect, și din perspectiva elevului și a profesorului, aspectele care aduc un plus de valoare în raport cu lecția de fiecare zi; pentru elev, proiectul constituie raportarea la o provocare, valorificarea achizițiilor dobândite într-un context atractiv și motivant, decizii de soluționare în care este implicat direct; pentru profesor, proiectul este o cale de observare sistematică a nivelului de achiziții al fiecărui elev, prin punerea acestora în practică într-un context nou și de urmărire a transferabilității achizițiilor. Paradoxul contextelor în care profesorul *monopolizează* ritmul și sensul activităților de învățare este acela că o astfel de abordare afectează în mod negativ, de multe ori, chiar procesele pe care dorește să le potențeze: receptivitatea, implicarea, exersarea gândirii critice a elevilor.

Avantajele învățării bazate pe proiect au fost în mod sistematic documentate în ultimele decenii. De exemplu, studiul recent *Parteneriate pentru învățare. Experiențe ale elevilor, profesorilor și școlilor* (Alexandru, 2022), pornind de la experiența implementării proiectelor eTwinning în învățământul preuniversitar, evidențiază impactul acestor metode. Datele de cercetare arată că, din perspectiva elevilor, cele mai importante beneficii țin de dezvoltarea competențelor interpersonale, de comunicare în limbi străine, de cunoaștere a altor culturi și sisteme de educație, de a înțelege mai bine aspecte care țin de diferite discipline sau de a contribui la rezolvarea unor probleme ale comunității. Chiar și o experiență limitată de participare a elevilor la aceste proiecte contribuie la dezvoltarea cunoașterii, la formarea unor noi abilități și poate avea o influență directă asupra unor atitudini.

Gândit în mod adecvat, adaptat specificului elevilor, un proiect educațional joacă un rol important în dezvoltarea competenței elevilor de a lucra independent; pentru aceasta, este nevoie ca activitatea profesorului să stimuleze libertatea elevilor de a se implica în definirea problemelor și a alternativelor de intervenție, în compararea și alegerea soluțiilor potrivite, în organizarea și punerea lor în practică, în identificarea și alocarea de resurse, în monitorizarea, evaluarea și prezentarea rezultatelor obținute. Astfel, proiectul stimulează învățarea prin descoperire sau prin rezolvare de probleme, rolul profesorului fiind, în primul rând, de facilitator al învățării. În toate etapele unui proiect, profesorul ascultă, sprijină, pune întrebări și orientează fiecare membru al echipei, conform rolurilor definite, fără a interfera cu procesul de asumare și de exprimare liberă a fiecărui elev.

Putem înțelege, ca profesori, în ce măsură unele achiziții anterioare ale elevilor sunt valorificate în noi contexte sau în ce măsură există încă strategii de suprasimplificare a unor probleme necunoscute. Pentru aceasta, este însă nevoie de integrarea în strategiile de învățare bazate pe proiect a unor sarcini cu semnificație, relevante din perspectiva intereselor de învățare ale elevilor, utile din perspectiva unor nevoi identificate. Astfel, trebuie să avem în vedere toate elementele structurale ale unei competențe - cunoștințe, abilități, atitudini -, limitele învățării înțelese ca simplă transmitere de cunoștințe fiind ușor de observat în contextul unui proiect.

II.2. De la curriculumul oficial la curriculumul aplicat. Ilustrări din perspectiva disciplinelor de studiu

Orientări pentru realizarea planificărilor calendaristice pentru anul școlar 2023-2024 – învățământ primar și învățământ gimnazial

Conform Ordinului Ministerului Educației nr. 3800 din 9 martie/2023, anul școlar 2023-2024 continuă organizarea pe intervale de învățare și intervale de vacanță, structură introdusă în anul școlar precedent. De asemenea, se menține intervalul de vacanță la decizia inspectoratelor școlare județene/ al municipiului București, care conduce la situația în care fiecare județ are o structură ușor diferită prin alegerea duratei intervalelor de cursuri 3 și 4.

Elementele principale de noutate în anul școlar 2023-2024 sunt următoarele:

- anul școlar începe cu o săptămână mai târziu (11 septembrie 2023) față de anul școlar precedent;
- data de organizare a Programului național *Școala altfel* și a Programului *Săptămâna verde* este la decizia școlilor, în oricare dintre primele 4 intervale de cursuri, în perioada 11 septembrie 2023 - 26 aprilie 2024 (derularea celor două programe fiind planificată în intervale de cursuri diferite).

Aceste modificări au un impact relativ redus asupra planificărilor calendaristice din acest an școlar, în comparație cu anul școlar precedent. Pentru exemplificare, vom lua ca exemplu structura de mai jos, a anului școlar 2023-2024, și vom ilustra modul în care planificarea calendaristică pentru anul școlar 2023-2024 se modifică în comparație cu o planificare realizată pentru anul școlar 2022-2023:

Interval de cursuri	Perioada	Săptămânile de școală									
Intervalul 1	11 septembrie – 27 octombrie 2023 (7 săptămâni)	1	2	3	4	5	6	7			
Intervalul 2	6 noiembrie – 22 decembrie 2023 (7 săptămâni)	8	9	10	11	12	13	14			
Intervalul 3	8 ianuarie – 9 februarie 2024 (5 săptămâni care includ <i>Școala altfel</i>)	15	16	17	18	19					
Intervalul 4	19 februarie – 26 aprilie 2024 (10 săptămâni care includ <i>Săptămâna verde</i>)	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
Intervalul 5	8 mai – 21 iunie 2024 (7 săptămâni)	30	31	32	33	34	35	36			

Anul școlar 2023-2024 are **36 de săptămâni de cursuri**, un număr identic față de anul precedent. Modificări apar în durata diferitelor intervale de învățare, numărul total de săptămâni de vacanță între intervale fiind, de asemenea, neschimbat.

Intervalul de cursuri 1: În ambii ani școlari are aceeași durată (7 săptămâni); prin faptul că data de începere a cursurilor diferă cu o săptămână (11 septembrie în acest an școlar, respectiv 5 septembrie anul trecut), rezultă că în anul școlar curent primul interval se finalizează în data de 27 octombrie, față de 21 octombrie în anul școlar precedent.

Intervalul de vacanță 1: are o durată similară, fiind decalat calendaristic cu o săptămână: 28.10.2023 – 05.11.2023 în acest an școlar, față de 22.10.2022 – 30.10.2022 în anul școlar precedent.

Intervalul de cursuri 2: În anul școlar curent are o durată mai mică cu o săptămână față de anul precedent (7 săptămâni, față de 8 săptămâni), cauzată de faptul că data de începere a cursurilor diferă cu o săptămână. Față de planificarea din anul școlar precedent, una dintre unitățile de învățare va trebui ajustată corespunzător.

Intervalul de vacanță 2: are o durată similară, fiind decalat cu o singură zi calendaristică: 23 decembrie 2023 – 7 ianuarie 2024 în acest an școlar, 23.12.2022 – 08.01.2023 în anul școlar precedent.

Intervalul de cursuri 3: Între cei doi ani școlari comparați este un decalaj în ceea ce privește durata intervalului de cursuri 3, cu efect asupra duratei intervalului de cursuri 4. Menționăm păstrarea, în anul școlar 2023-2024, a deciziei de a oferi inspectoratelor județene libertatea de a stabili dacă acest interval se finalizează în data de 9, 16 sau 23 februarie 2024. Prezentarea comparativă a duratelor variabile ale intervalelor 3 și 4 de cursuri, în cei 2 ani școlari, poate fi urmărită în tabelul de mai jos.

Anul școlar 2022-2023		Anul școlar 2023-2024	
Durata intervalului de cursuri 3	Durata intervalului de cursuri 4	Durata intervalului de cursuri 3	Durata intervalului de cursuri 4
4 săpt. (9 ian. – 3 feb. 2023)	8 săpt. (13 feb. – 6 apr. 2023)	5 săpt. (8 ian. - 9 feb. 2024)	10 săpt. (19 feb. - 26 apr. 2024)
5 săpt. (9 ian. – 10 feb. 2023)	7 săpt. (20 feb. – 6 apr. 2023)	6 săpt. (8 ian. - 16 feb. 2024)	9 săpt. (26 feb. - 26 apr. 2024)
6 săpt. (9 ian. – 17 feb. 2023)	6 săpt. (27 feb. – 6 apr. 2023)	7 săpt. (8 ian. - 23 feb. 2024)	8 săpt. (4 martie-26 apr. 2024)

În funcție de alegerea de la nivel județean, în acest interval se poate desfășura și programul *Școala altfel*, ca în exemplul oferit.

Intervalul de vacanță 3: are o durată similară cu anul precedent (o săptămână) și depinde de durata intervalului de cursuri. Poate începe la 12, 19 sau 26 februarie 2024 și se încheie la 18, 25 februarie sau 3 martie 2024.

Intervalul de cursuri 4: Și în acest an școlar intervalul 4 de cursuri are cea mai lungă durată, fiind chiar cu două săptămâni mai lung față de anul precedent (10 săptămâni față de 8). În comparație cu planificarea din anul precedent, unitățile de învățare trebuie adaptate/reconsiderate corespunzător. În exemplul oferit, intervalul începe pe 19 februarie și durează până în data de 26 aprilie, incluzând și Programul *Săptămâna verde*.

Intervalul de vacanță 4: are o durată similară cu anul trecut (2 săptămâni). În anul școlar 2023-2024 această vacanță va avea loc în perioada 27 aprilie 2024 – 7 mai 2024.

Intervalul de cursuri 5: În cazul ultimului interval de cursuri durata este mai scurtă în comparație cu anul precedent (7 săptămâni față de 9 săptămâni); din nou este nevoie de o adaptare/ reconsiderare a duratei unităților de învățare. În exemplul nostru perioada de desfășurare a acestui interval este 8 mai – 21 iunie 2024.

Intervalul de vacanță 5: Vacanța de vară începe cu o săptămână mai târziu față de anul școlar precedent, reflectând proporțional data de începere a cursurilor.

În concluzie, în funcție de numărul de ore/săptămână alocat disciplinei/disciplinelor predate, este nevoie de o adaptare / reconsiderare pentru intervalele 2-5 de cursuri.

Pentru facilitarea viitoarelor planificări, vă recomandăm să utilizați un **tabel comparativ** pentru anul școlar curent și pentru cel precedent, ca în exemplul de mai jos:

Interval de cursuri	Perioada	Săptămânile de școală									
Intervalul 1 2023-2024	11 septembrie – 27 octombrie 2023 (7 săptămâni)	1	2	3	4	5	6	7			
Intervalul 1 2022-2023	5 septembrie – 21 octombrie 2022 (7 săptămâni)	1	2	3	4	5	6	7			
Intervalul 2 2023-2024	6 noiembrie – 22 decembrie 2023 (7 săptămâni)	8	9	10	11	12	13	14			
Intervalul 2 2022-2023	31 octombrie – 22 decembrie 2022 (8 săptămâni)	8	9	10	11	12	13	14	15		
Intervalul 3 2023-2024	8 ianuarie – 9/16/23 februarie 2024 (5 săptămâni care includ <i>Școala altfel</i>)/ 6 săptămâni/ 7 săptămâni	15	16	17	18	<u>/19</u>	<u>/20</u>	<u>/21</u>			
Intervalul 3 2022-2023	9 ianuarie – 3/10/17 februarie 2023 (4/5/6 săptămâni)	16	17	18	19	<u>/20</u>	<u>/21</u>				
Intervalul 4 2023-2024	19 feb./26 feb/4 martie – 26 aprilie 2024 (10 săptămâni care includ <i>Săptămâna verde</i> /9 săpt./ 8 săpt.)	<u>/20</u>	<u>/21</u>	<u>/22</u>	23	24	25	26	27	28	29
Intervalul 4 2022-2023	13/20/27 februarie – 6 aprilie 2023 (8/7/6 săptămâni)	<u>/20</u>	<u>/21</u>	<u>/22</u>	23	24	25	26	27		
Intervalul 5 2023-2024	8 mai – 21 iunie 2024 (7 săptămâni)	30	31	32	33	34	35	36			
Intervalul 5 2022-2023	19 aprilie – 16 iunie 2023 (9 săptămâni)	28	29	30	31	32	33	34	35	36	

Pentru clasa a VIII-a, anul școlar 2023-2024 are o durată de 35 de săptămâni (ca în anul școlar 2022-2023). Celelalte aspecte menționate anterior privind intervalele de cursuri și intervalele de vacanță rămân valabile și pentru clasa a VIII-a. Structura de 35 săptămâni specifică pentru această clasă nu este reflectată în tabelele de mai sus.

Aspecte de avut în vedere în realizarea planificării calendaristice potrivit noii structuri a anului școlar.

- Elaborarea planificării calendaristice este realizată de cadrul didactic, având ca referință programa școlară a disciplinei de studiu respective și nu manualul școlar.
- Elaborarea planificării calendaristice presupune parcurgerea unor etape și se realizează în relație cu structura anului școlar (aprobată prin ordin al ministrului educației). Principalele etape în elaborarea planificării calendaristice sunt următoarele:
 - asocierea competențelor specifice și a conținuturilor incluse în programa școlară;
 - stabilirea unităților de învățare;
 - stabilirea succesiunii în care sunt parcurse unitățile de învățare;
 - alocarea bugetului de timp pentru fiecare unitate de învățare.
- Este necesar ca planificarea calendaristică să țină seama nu doar de anumite cerințe de realizare, ci și de particularitățile, de specificul elevilor cu care un profesor lucrează la clasă.
- Exemplele de planificări diferite la clase diferite dintr-un an de studiu ar trebui să fie un aspect de normalitate, nu o excepție.
- Exemplele de planificări oferite în Ghid nu constituie un rețetar de preluat și folosit întocmai, ci un exemplu posibil de la care se poate porni în acest demers.

Atenție! Etapele de generare a planificării calendaristice sunt aceleași, indiferent de structura anului școlar.

EDUCAȚIE SOCIALĂ

Către un demers integrat și contextualizat al competențelor-cheie din perspectiva disciplinei *Educație socială*; contribuția disciplinei *Educație socială* la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial

Disciplina *Educație socială* este studiată în gimnaziu, de la clasa a V-a la clasa a VIII-a, potrivit planului-cadru de învățământ aprobat prin OMENCS nr. 3590/ 05.04.2016, având alocată o oră/săptămână în fiecare an școlar.

Profesorul care utilizează programa școlară a disciplinei *Educație socială* (aprobată prin OMEN 3393/ 28.02.2017) se confruntă cu proiectarea și organizarea studiului în anumite condiții:

- pe de o parte, studiul este structurat pe clase, astfel: la clasa a V-a - *Gândire critică și drepturile copilului*, la clasa a VI-a - *Educație interculturală*, la clasa a VII-a - *Educație pentru cetățenie democratică*, la clasa a VIII-a - *Educație economico-financiară*;
- pe de altă parte, este necesar ca studiul să fie orientat, în toate clasele de gimnaziu, din perspectiva contribuției disciplinei la formarea la elevi a competențelor incluse în profilul de formare (profil de formare european centrat pe competențe-cheie).

În proiectarea și organizarea studiului disciplinei *Educație socială* din perspectiva competențelor-cheie, profesorul se confruntă cu necesitatea de a răspunde la întrebări, precum:

- ✓ *cum poate contribui disciplina Educație socială la structurarea profilului de formare?*
- ✓ *ce competențe-cheie sunt vizate, cu prioritate?*
- ✓ *cum contribuie disciplina la formarea acestor competențe-cheie?*

În același timp, profesorul se confruntă cu provocări care țin de înțelegerea corectă a semnificației competențelor-cheie, cu implicații directe pentru modul de organizare a învățării. Mai jos, sunt umărite câteva aspecte semnificative ale înțelegerii competențelor-cheie corelate cu implicații pentru profesor în proiectarea și organizarea studiului disciplinei:

- Competențele-cheie au caracter transversal.

Implicații pentru profesor: asumarea de către profesor a formării diferitelor competențe-cheie la elevi, prin modul de organizare/ reorganizare a demersului didactic. La prima vedere, disciplina *Educație socială* contribuie la formarea competențelor sociale și civice, a competenței-cheie spirit de inițiativă și antreprenoriat. La o analiză mai atentă, disciplina contribuie la sensibilizarea cu privire la celelalte competențe-cheie prin formarea unor componente ale respectivelor competențe-cheie.

În *Nota de prezentare* a programei școlare se asumă explicit participarea disciplinei *Educație socială* la formarea celor opt competențe-cheie, care determină profilul de formare al absolventului de gimnaziu. Disciplina *Educație socială* contribuie la formarea progresivă a competențelor-cheie pentru educația pe parcursul întregii vieți; această contribuție vizează atât susținerea nemijlocită a competențelor sociale și civice, a competenței-cheie spirit de inițiativă și antreprenoriat, cât și sensibilizarea cu privire la celelalte competențe-cheie.

- Competențele-cheie sunt un construct complex, fiind formate din cunoștințe, abilități și atitudini.

Implicații pentru profesor: depășirea componentei cunoștințelor. În esență, acest lucru presupune implementarea în practica didactică a programei școlare (considerată în litera și în spiritul acesteia). Aprecierea are în vedere faptul că programa de *Educație socială* precizează explicit în *Nota de prezentare* faptul că abordările propuse depășesc *învățarea despre cunoștințe*, accentul fiind pus pe implicarea activă a elevului și pe reflectarea învățării în valori, în atitudini și în comportamente.

- Competențele-cheie se suprapun și se întrepătrund.

Implicații pentru profesor: stabilirea reperelor metodologice adecvate pentru formarea competențelor-cheie.

Programa școlară a disciplinei *Educație socială* oferă, prin competențele specifice pe care le promovează, numeroase oportunități de valorificare a acestora pentru formarea competențelor-cheie. Mai jos, sunt puse în relație clasa la care este studiată disciplina *Educație socială*, competența-cheie vizată și exemple de competențe specifice prevăzute de programa școlară, care pot fi valorificate în sensul dezvoltării competenței-cheie respective.

<i>Educație socială</i> - clasa	Competența-cheie vizată	Competența specifică valorificată în sensul formării competenței-cheie
a V-a	Comunicare în limba maternă	1.2. Formularea unor opinii, explicații, argumente simple pentru promovarea propriilor drepturi și responsabilități 1.3. Raportarea critică la opiniile, explicațiile și argumentele formulate de alte persoane în contextul unor dezbateri privind asigurarea și promovarea drepturilor copilului
	Competențe sociale și civice Competență digitală Sensibilizare și exprimare culturală	2.2. Identificarea, prin lucru în echipă, a unor măsuri de intervenție posibile pentru cazuri semnalate de încălcare a drepturilor copilului sau de promovare a acestora 3.2. Participarea la decizii de grup privind implicarea în promovarea și apărarea propriilor drepturi
	A învăța să înveți	1.1. Manifestarea interesului pentru formularea de întrebări cu privire la propriile drepturi și responsabilități
	Spirit de inițiativă și antreprenoriat	2.1. Formularea unor probleme care vizează drepturile copilului, ca punct de plecare în rezolvarea lor 2.3. Realizarea, în echipă, a unui proiect de promovare a drepturilor copiilor pentru investigarea/soluționarea unor probleme specifice

Educație socială - clasa	Competența-cheie vizată	Competența specifică valorificată în sensul formării competenței-cheie
a VI-a	Competențe sociale și civice	1.3. Analizarea unor situații în acord/dezacord cu valorile și principiile societății interculturale
	Sensibilizare și exprimare culturală Competență digitală	1.2. Identificarea propriilor repere de identitate culturală, prin raportare la sisteme de referință culturale variate 2.3. Rezolvarea în perechi/echipă a unor sarcini de lucru referitoare la viața într-o societate interculturală 3.1. Manifestarea unei atitudini pozitive față de sine și față de ceilalți, față de identitatea culturală proprie și față de identitatea celor care aparțin unor culturi diferite
	Spirit de inițiativă și antreprenoriat Comunicare în limbi străine	2.2. Participarea, prin derularea unui proiect intercultural, la rezolvarea problemelor comunității și la promovarea dialogului intercultural
a VII-a	Comunicare în limba maternă	1.1. Utilizarea corectă a termenilor specifici educației pentru cetățenie democratică
	Competențe sociale și civice	1.2. Analizarea unor situații problematice determinate de abaterea de la valorile, principiile, practicile societății democratice 3.1. Manifestarea disponibilității pentru participare civică și pentru exercitarea calității de cetățean
	Spirit de inițiativă și antreprenoriat Competență digitală	2.3. Rezolvarea, în perechi/echipă, a unor sarcini de lucru referitoare la viața într-o societate democratică
	Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii Comunicare în limbi străine	2.2. Participarea, prin derularea unui proiect, la rezolvarea problemelor comunității educaționale/locale
a VIII-a	Comunicare în limba maternă	1.1. Utilizarea corectă a termenilor specifici educației economico-financiare cu referire la fapte/ evenimente economico-financiare
	Competențe sociale și civice	1.2. Asumarea calității de consumator avizat de bunuri și servicii, de servicii financiare, care își exercită drepturile și responsabilitățile
	Spirit de inițiativă și antreprenoriat Comunicare în limbi străine	1.3. Manifestarea interesului pentru identificarea unor modalități de economisire și pentru reducerea risipei de resurse financiare 2.1. Întocmirea, prin lucru în echipă, a unui buget lunar al familiei/personal în scopul exersării bunei gestionări a veniturilor 2.2. Participarea, prin derularea unui proiect pe teme economico-financiare, la investigarea unor probleme specifice grupurilor și comunităților de apartenență

Educație socială - clasa	Competența-cheie vizată	Competența specifică valorificată în sensul formării competenței-cheie
	A învăța să înveți	3.1. Elaborarea unui plan de acțiune personal/al familiei, manifestând inițiativă și responsabilitate
	Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii Competență digitală	3.2. Alegerea responsabilă a unor produse de economisire/ de creditare, a unor mijloace de plată prin compararea avantajelor și riscurilor acestora

Tabelul 1. Competențe-cheie vizate prin studiul disciplinei *Educație socială* și exemple de competențe specifice prevăzute de programa școlară care pot fi valorificate în sensul dezvoltării competențelor-cheie respective

Exemplele oferite pun în evidență depășirea, la nivelul programei școlare, a simplei invocări a competențelor-cheie și a deschiderii reale, la nivelul competențelor specifice, către punerea în practică a unor modalități de acțiune pentru formarea competențelor-cheie la elevi. Potrivit exemplificărilor oferite în tabel, disciplina *Educație socială* contribuie în mod direct la formarea competențelor sociale și civice, a competenței-cheie spirit de inițiativă și antreprenoriat, dar și a altor competențe-cheie/ a unor componente din alte competențe-cheie.

La nivelul proiectării, organizării și desfășurării demersului didactic din perspectiva formării la elevi a competențelor-cheie, este semnificativă continuarea demersului făcut anterior (de a identifica *care sunt* competențele-cheie la a căror formare contribuie disciplina *Educație socială*). Aceasta presupune și identificarea unor repere metodologice, care au în vedere *cum anume* contribuie disciplina la formarea respectivelor competențe-cheie. În tabelul de mai jos sunt puse în relație competențe-cheie – descriptori din profilul de formare al absolventului de gimnaziu la a căror formare contribuie disciplina – repere metodologice utilizate la disciplina *Educație socială* pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie.

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie Educația socială	Repere metodologice utilizate la disciplina Educație socială pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie
Competențe sociale și civice	<ul style="list-style-type: none"> - Operarea cu valori și norme de conduită relevante pentru viața personală și pentru interacțiunea cu ceilalți - Relaționarea pozitivă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare, prin exercitarea unor drepturi și asumarea de responsabilități - Manifestarea disponibilității pentru participare civică în condițiile respectării regulilor grupului și valorizării diversității (etno-culturale, lingvistice, religioase etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - proiecte de grup în scopul investigării, din perspectiva valorilor și normelor sociale și civice, a unor probleme existente la nivelul grupurilor de apartenență/ al comunității - jocuri de rol/ simulări de explorare de către elevi a unor soluții creative, alternative la diferite probleme - exerciții de reflecție critică referitoare la diferite situații de comunicare interculturală (dialog intercultural/ bariere în comunicarea interculturală) - dezbateri pornind de la întrebări formulate de elevi - analizarea unor cazuri prezentate de mass-media privind încălcarea/

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie <i>Educația socială</i>	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Educație socială</i> pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie
		<p>respectarea/ promovarea drepturilor copilului, condiții necesare pentru exercitarea unor drepturi de către copii</p> <ul style="list-style-type: none"> - întâlniri între elevii clasei și reprezentanții consiliului elevilor pentru rezolvarea unei probleme a clasei, școlii
Spirit de inițiativă și antreprenoriat	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea interesului pentru identificarea unor soluții noi în rezolvarea unor sarcini de învățare de rutină și/sau provocatoare - Manifestarea inițiativei în rezolvarea unor probleme ale grupurilor din care face parte și în explorarea unor probleme ale comunității locale - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale - Identificarea unor parcursuri școlare și profesionale adecvate propriilor interese 	<ul style="list-style-type: none"> - proiecte de grup pe teme economico-financiare în scopul investigării unei probleme, a confruntării elevilor cu soluții alternative la o problemă și cu alegerea unei soluții dezirabile - evaluarea unor imagini, relatări prezentate în mass-media din perspectiva achizițiilor dobândite cu privire la principiile și valorile unei societăți democratice - aplicarea unor metode de gândire critică pentru a reflecta asupra unor roluri/ calități privind, de exemplu, implicarea civică într-o societate democratică, exercitarea drepturilor, exercitarea calității de consumator avizat - realizarea unor planuri personale de dezvoltare profesională prin includerea unor opțiuni de viitor și a unor implicații în planul cheltuielilor/ veniturilor
Comunicare în limba maternă	<ul style="list-style-type: none"> - Căutarea, colectarea, procesarea de informații și receptarea de opinii, idei, sentimente într-o varietate de mesaje ascultate/ texte citite - Exprimarea unor informații, opinii, idei, sentimente, în mesaje orale sau scrise, prin adaptarea la situația de comunicare - Participarea la interacțiuni verbale în diverse contexte școlare și extrașcolare, în cadrul unui dialog proactiv 	<ul style="list-style-type: none"> - compararea unor mesaje cuprinse în texte (orale și scrise) - redactarea unui text utilizând corect termeni dați specifici domeniului drepturilor copilului/ omului, educației interculturale/ legislativ și juridic/ economico-financiar - realizarea unui glosar ilustrat/ a unui mic dicționar cu termeni cheie din domeniul studiat - exemplificarea de către elevi a unor situații de punere în practică a drepturilor pe care le au, a unor norme sociale și civice - lectura unor texte prin utilizarea unor metode diferite în scopul eficientizării lecturii și gândirii

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie <i>Educația socială</i>	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Educație socială</i> pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie
A învăța să înveți	<ul style="list-style-type: none"> - Formularea de obiective și planuri simple de învățare în realizarea unor sarcini de lucru - Gestionarea timpului alocat învățării și monitorizarea progresului în realizarea unei sarcini de lucru - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale 	<ul style="list-style-type: none"> - autoevaluare prin completarea unor enunțuri metacognitive care îi pun pe elevi în situația formulării unor puncte de vedere, unor aprecieri ca premise pentru optimizarea învățării - elaborarea unor instrumente de monitorizare/evaluare a rezultatelor și impactului unui proiect - redactarea unui jurnal autoreflexiv pe perioada derulării unui proiect
Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii	<ul style="list-style-type: none"> - Rezolvarea de probleme în situații concrete, utilizând algoritmi și instrumente specifice matematicii - Manifestarea interesului pentru o viață sănătoasă și pentru păstrarea unui mediu curat 	<ul style="list-style-type: none"> - proiecte de grup în scopul investigării unei probleme economico-financiare a comunității de apartenență - calcularea dobânzii unor depozite/credite, pentru aprecierea avantajelor și a riscurilor acestora - simularea stabilirii bugetului lunar al unei familii din perspectiva existenței unor priorități/ condiționări/ amânări
Competență digitală	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizarea unor dispozitive și aplicații digitale pentru căutarea și selecția unor resurse informaționale și educaționale digitale relevante pentru învățare - Respectarea normelor și regulilor privind dezvoltarea și utilizarea de conținut virtual (drepturi de proprietate intelectuală, respectarea privatității, siguranța pe internet) 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea, în echipe, a unor secțiuni pe website-ul școlii - elaborarea unor materiale informative (pliante, broșuri, materiale online) pentru comunicarea rezultatelor unui proiect - participarea la realizarea unui regulament (de exemplu, regulamentul comunicării pe internet)
Sensibilizare și exprimare culturală	<ul style="list-style-type: none"> - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Participarea la proiecte și evenimente culturale organizate în contexte formale sau nonformale 	<ul style="list-style-type: none"> - celebrarea unor sărbători (naționale, locale, civice etc.) - realizarea de către elevi a unor desene, colaje, fotografii, videoclipuri, interviuri privind evenimente culturale la care au participat sau care au fost organizate de elevi - realizarea portofoliului unui eveniment cultural local organizat de către elevi și prezentarea acestuia pe site-ul școlii - realizarea de către elevi a unor desene, colaje, fotografii, videoclipuri, interviuri, scenete, care

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie <i>Educația socială</i>	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Educație socială</i> pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie
		ilustrează tradiții specifice culturii românești, tradiții și obiceiuri comune cu alte culturi din Europa și din lume
Comunicare în limbi străine	- Participarea la interacțiuni verbale la nivel funcțional, pe teme cunoscute	- documentarea pentru realizarea unor proiecte de grup - desfășurarea unor proiecte educaționale în parteneriat

Tabelul 2. Competențe-cheie – descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie disciplina *Educație socială* – repere metodologice utilizate pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie

Reperete metodologice, identificate din perspectiva disciplinei, sprijină formarea competențelor-cheie la elevi și a profilului absolventului de clasa a VIII-a.

Competențele-cheie care au stat la baza profilului de formare al absolventului de gimnaziu sunt cele incluse în *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (2006/962/EC).

După mai mulți ani de implementare a documentului european din 2006 (în România și în alte țări europene) și de monitorizare a implementării, în anul 2018 competențele-cheie au fost revizuite. Documentul *Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (2018/C 189/01) a promovat o versiune revizuită a celor opt competențe-cheie. Aceste schimbări sunt de natură să ducă și la revizuirea profilului de formare, iar dinamica profilului de formare influențează dinamica realizării, în continuare, a dezvoltării curriculare. În prezent, documentul *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului național*, cadrul de referință al Curriculumului național, realizat în cadrul Proiectului CRED, include un profil de formare actualizat care vizează competențele-cheie revizuite (2018).

Noutăți în programa disciplinei *Educație socială*; implicații în plan didactic

Disciplina *Educație socială* este promovată de noul plan-cadru de învățământ pentru gimnaziu, începând cu anul școlar 2017-2018. Programa școlară a disciplinei constituie o ofertă curriculară de trunchi comun pentru clasele a V-a - a VIII-a, profund înnoită în raport cu disciplina *Cultură civică* studiată anterior la clasele a VII-a - a VIII-a. Aprecierea are în vedere aspecte referitoare la noua filosofie a programei școlare, bazată pe restructurări curriculare cu implicații în plan didactic, precum și deschiderile de mare actualitate pe care le realizează.

Noua filosofie a programei școlare este promovată în *Nota de prezentare a programei* și are în vedere faptul că abordările propuse depășesc *învățarea despre ...* (care, din perspectiva elevului, corespunde nivelului cognitiv, informativ al învățării, nivel necesar, dar nu și suficient); *învățarea este realizată ca învățare prin ...* (ceea ce presupune implicarea activă a elevului) și ca *învățare pentru ...* (ceea ce presupune reflectarea învățării în valori, în atitudini și în comportamente).

Această filosofie este întemeiată pe restructurări curriculare importante care caracterizează și programele școlare ale celorlalte discipline studiate în gimnaziu. Programa școlară a disciplinei *Educație socială* este realizată prin aplicarea unui nou model de proiectare curriculară centrat pe competențe care se raportează la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial. Profilul de formare structurat de competențele-cheie recomandate la nivel european este asumat la nivel național în Legea educației naționale nr. 1/2011. Profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial este vizat la nivelul intermediar de dobândire a competențelor-cheie, față de nivelul funcțional, de dobândire a competențelor-cheie de către elevi, la finalul învățământului obligatoriu.

În tabelul de mai jos sunt prezentate comparativ, restructurările curriculare promovate de programa școlară a disciplinei *Educație socială*, în raport cu programa școlară de *Cultură civică*, aplicată anterior în gimnaziu.

Programa școlară Criteriul de comparație	Programa școlară anterioară (aprobată prin ordinul ministrului educației, cercetării și inovării nr. 5097/2009)	Programa școlară actuală (aprobată prin ordinul ministrului educației naționale nr. 3393/2017)
Modelul de proiectare curriculară	centrat pe competențe	centrat pe competențe
Componentele competenței	cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare	cunoștințe, abilități și atitudini dobândite prin învățare
Competențe generale	Competențele generale sunt definite pe disciplina de studiu și se formează pe durata studiului disciplinei în învățământul gimnazial. Programa școlară operează cu 5 competențe generale.	Semnificația atribuită competențelor generale este aceeași cu cea din programa școlară aplicată anterior. Programa școlară operează cu 3 competențe generale.
Valori și atitudini	Programa școlară prevede, în mod explicit, o listă de valori și atitudini.	Programa școlară nu prevede o listă de valori și atitudini. Atitudinile constituie o componentă a competenței.
Competențe specifice și conținuturi	Competențele specifice sunt definite pe disciplina de studiu și se formează pe parcursul unui an școlar; sunt derivate din competențele generale și reprezintă etape în dobândirea acestora. Programa școlară operează cu această componentă de structură.	Semnificația atribuită competențelor specifice este aceeași cu cea din programa școlară aplicată anterior. Programa școlară nu operează cu această componentă de structură.
Competențe specifice și exemple de activități de învățare	Programa școlară nu operează cu această componentă de structură.	Această componentă structurală a programei școlare cu care operează programa școlară exprimă o modificare de paradigmă adusă de noua programă școlară. Competențele specifice sunt corelate cu sarcini de lucru în care este implicat elevul pentru dobândirea,

Programa școlară Criteriul de comparație	Programa școlară anterioară (aprobată prin ordinul ministrului educației, cercetării și inovării nr. 5097/2009)	Programa școlară actuală (aprobată prin ordinul ministrului educației naționale nr. 3393/2017)
		exersarea și dezvoltarea de competențe. Urmarea este centrarea autentică pe elev, pe formarea de competențe.
Conținuturi		Conținuturile învățării sunt organizate pe domenii și reprezintă achiziții de bază, mijloace informaționale prin care se urmărește formarea competențelor la elevi.
Sugestii metodologice	Secțiunea de sugestii metodologice este restrânsă.	Secțiunea de sugestii metodologice este generoasă; recomandările sunt dezvoltate din perspectiva disciplinei de studiu.

Tabelul 3. Analiză comparativă a programelor școlare pentru disciplina *Educație socială* și pentru disciplina *Cultură civică*, aplicată anterior în gimnaziu

Programa școlară operează cu un număr mic de competențe specifice, respectiv: 8 competențe specifice la clasele a V-a – a VII-a, 7 competențe specifice la clasa a VIII-a. Numărul de competențe specifice vizate în studiul disciplinei, în bugetul de timp de o oră/săpt., face posibilă învățarea centrată pe elev, respectiv, pe formarea, exersarea, dezvoltarea, evaluarea de competențe la elevi. Activitățile de învățare - ansamblu de sarcini de lucru pentru dobândirea de către elevi a competențelor - valorizează implicarea elevilor în învățare, în acord cu noua filosofie a programei școlare, care are ca fundament participarea.

Secțiunea de *Sugestii metodologice* din programa școlară oferă, din perspectiva disciplinei de studiu, aspecte utile pentru demersul didactic al fiecărui profesor, precum:

- repere și exemplificări pentru realizarea proiectării didactice;
- strategii didactice, metode care pot fi utilizate; sunt oferite, în acest sens, exemplificări care au în vedere rolul acestora pentru activitățile de învățare în care sunt implicați elevii;
- modul în care poate fi realizat proiectul educațional, căruia i se acordă un rol deosebit de important, prin bugetul de timp care îi este alocat, dar și prin constituirea acestuia ca un cadru educațional de învățare/instrument de lucru relevant pentru prezent și pentru viitor;
- modul de înțelegere și de realizare a evaluării.

Perspective deschise de programa școlară pentru *Educație socială*. Programa școlară constituie o ofertă de actualitate dintr-o dublă perspectivă:

- pe de o parte, din perspectiva formării la elevi a competențelor-cheie incluse în profilul de formare al absolventului de gimnaziu;
- pe de altă parte, din perspectiva reflectării prevederilor unor documente naționale, europene și internaționale care au în vedere, în esență, protecția și promovarea drepturilor copilului, dezvoltarea problematicii diversității în curriculumul național, dialogul intercultural, educația pentru cetățenie democratică, educația financiară și protecția consumatorului.

În acest sens, programa școlară:

- continuă educația civică a elevilor, inițiată în învățământul primar, în ceea ce privește practicarea unui comportament civic într-o societate democratică, definit prin valori, principii și practici democratice, prin cetățenie activă;

- valorifică abilitatea elevului aflat la această vârstă de a înțelege, de a reflecta critic asupra propriilor drepturi și responsabilități și de a se implica în promovarea și apărarea acestora;
- urmărește formarea tinerilor ca persoane capabile să aprecieze deopotrivă propria cultură și diferite alte culturi dintr-o societate interculturală, să valorizeze pozitiv propria identitate și diferențele culturale, dialogul intercultural și cooperarea cu persoane care aparțin diferitelor culturi;
- valorifică experiența elevilor, specifică vârstei, în asumarea calității de consumator avizat și raportarea la aspecte de bază care țin de domeniul financiar, cu care aceștia vin în contact direct sau prin intermediul familiei din care fac parte.

Implicații în plan didactic

În plan didactic, implicația esențială este învățarea participării *prin participare*, nu învățând *despre participare*. Pentru a realiza acest lucru, **programa școlară asigură cadrul educațional al participării; acest cadru este reprezentat de proiectul educațional.** Realizarea proiectului este dincolo de simpla retorică, prin bugetul de timp care îi este alocat (respectiv, 25-30% din bugetul total de timp alocat, pe an de studiu, disciplinei), dar și prin recomandările incluse în secțiunea de sugestii metodologice privind derularea și evaluarea acestuia. Recomandările au în vedere exersarea participării, de exemplu: elevii se informează în legătură cu o anumită problemă, manifestă atitudini, discută cu ceilalți, exersează colaborarea, identifică soluții, participă la decizii, își asumă responsabilități, inițiază acțiuni în scopul rezolvării problemei vizate. Acestea sunt realizate în contextul unei abordări inter și transdisciplinare. Propunerile privind proiectul educațional au, de asemenea, în vedere semnificația reală a acestuia ca instrument de lucru necesar pentru desfășurarea activității în diferite domenii.

Recomandările incluse în secțiunea de *Sugestii metodologice* vizează implicații în plan didactic din următoarea perspectivă: **necesitatea de aplicare a programei școlare, în practica didactică, potrivit aspectelor de inovare pe care le promovează** (de exemplu, asigurarea învățării participative a elevilor prin utilizarea unor metode adecvate, îndeosebi de gândire critică, susținerea învățării formale prin activități desfășurate în contexte nonformale, renunțarea la practici rutiniere).

Schimbarea care este necesar să se producă prin aprobarea unei noi programe școlare nu presupune exclusiv o schimbare la nivel de document curricular; schimbarea autentică se produce prin aplicarea noii programe școlare în activitatea cu elevii; acest lucru presupune schimbarea la nivel de practici didactice – a practicilor vechi, rămase în urmă, cu practici didactice noi care țin de aspectele inovative promovate de programă.

Abordarea nouă pe care o propune programa disciplinei *Educație socială*, deschiderea oferită în sensul apropierii procesului de predare-învățare-evaluare de viața reală, nu este în afara unor **abordări clișeizate**. Noțiunea de *clișeu didactic* are semnificația de practică depășită/ de obișnuință de lucru cu elevii care continuă să fie aplicată la clasă cu toate că nu mai reflectă cerințele din noua programă școlară.

Acestea pot viza:

➤ **Accentul pus pe conținuturi în învățare și în evaluare.**

Potrivit programei școlare, activitatea didactică a profesorului presupune formarea de competențe la elevi, nu predarea de cunoștințe, nu evaluarea de cunoștințe. Pe de altă parte, competențele nu se reduc la cunoștințe; componentele competenței includ, pe lângă cunoștințe, abilități și atitudini.

Elevii nu trebuie să învețe *despre* importanța participării, nefiind implicați în acțiuni participative.

Cum poate fi depășită o astfel de abordare?

Citind cu atenție programa școlară, se constată, semnificația și rolul competențelor, astfel:

- competențele constituie componenta definitorie a programei, cu rol de organizator al programei școlare; în relație cu o competență sunt propuse activități de învățare, sunt selectate conținuturile învățării, este organizat demersul didactic;
- competențele sunt rezultate ale învățării elevilor, cu rol de a permite transferul și utilizarea componentelor din care sunt formate (cunoștințe, abilități, atitudini) în contexte noi.

- **Neînțelegerea rolului metodelor activ-participative în proiectarea demersului didactic centrat pe formarea de competențe.** Abordarea clișeizată are în vedere utilizarea în sine a unei metode, fără raportare la programa școlară. De fapt, utilizarea unei metode nu constituie un scop în sine. O metodă nu este general valabilă.

Cum poate fi depășită o astfel de abordare?

Adecvarea metodei este în corelație cu contribuția la formarea/ dezvoltarea competențelor specifice la elevi, cu adecvarea la specificul grupului țință.

Mai jos sunt prezentate câteva întrebări la care este necesar să reflecteze profesorul pentru selectarea metodelor folosite în activitatea cu elevii:

- ✓ *Contribuie, în mod real, la formarea la elevi a competențelor specifice?*
- ✓ *Face apel la competențe specifice pe care elevii le-au dobândit în alte activități?*
- ✓ *Cât timp presupune aplicarea metodei?*
- ✓ *De ce spațiu este nevoie?*
- ✓ *Este potrivită colectivului de elevi?*
- ✓ *Solicită o participare activă din partea elevilor?*

În mod real, sunt mai multe drumuri care duc pe culmea unui munte. De ce nu am lua în seamă această situație specifică vieții reale și pentru experiențele de învățare?

- **Rolul atribuit manualului în activitatea didactică.** Potrivit acestui clișeu, manualul devine un reper pentru activitatea profesorului și nu doar instrumentul de lucru al elevului. Raportarea profesorului la manual are în vedere și conținuturile învățării și modul de structurare a acestora în manual, dar și cuprinsul care este utilizat, uneori, ca reper pentru realizarea planificării calendaristice. Această interferență a rolurilor pe care le au programa școlară și manualul are efecte negative asupra programei școlare; de exemplu, excesele din perspectiva aglomerării manualelor la nivelul cunoștințelor vizate, sunt transferate asupra programei școlare, ca implicații ale programei școlare *încărcate* asupra realizării manualelor.

Cum poate fi depășită o astfel de abordare?

Depășirea clișeului presupune raportarea profesorului la programa școlară și la manual potrivit rolului real pe care îl au acestea: programa școlară este instrumentul de lucru al cadrului didactic, parte a Curriculumului național, manualul este instrumentul de lucru al elevului, o resursă. Pentru profesor, documentul care are rolul de reper pentru proiectarea activității de învățare și pentru realizarea activității de predare-învățare-evaluare trebuie să fie programa școlară.

- **Propunerea unor sarcini de învățare repetitive, monotone.** Sarcinile de lucru decontextualizate sunt nerelevante pentru elevi, sunt monotone și constituie un clișeu didactic.

Cum poate fi depășită o astfel de abordare?

Este necesară propunerea unor activități de învățare care să-i implice, în mod autentic, pe elevi. Este necesar, în egală măsură, ca achizițiile dobândite de către elevi prin învățare, să fie exersate în contexte noi, astfel încât învățarea să devină practic-aplicativă și participativă.

Exemple de realizare a evaluării la disciplina *Educație socială – Gândire critică și drepturile copilului*, clasa a V-a

Exemplificăm, pentru disciplina *Educație socială – Gândire critică și drepturile copilului*, clasa a V-a, două modalități și instrumente de evaluare care pot fi utilizate pentru această disciplină, în corelație cu proiectul unității de învățare cu tema *Drepturi ale copilului; responsabilități asociate acestora* (în corelație cu proiectul unității de învățare realizat pentru clasa a V-a, care poate fi accesat la adresa <https://ghiduri.educared.ro/gimnaziu/educație-socială>); sunt exemplificate:

- ✓ evaluarea formativă - observarea sistematică a activității elevilor, realizată prin listă de control/verificare;
- ✓ evaluare sumativă la finalul unității de învățare, în cadrul căreia evaluarea unui produs (reprezentat de un poster) este realizată ca interevaluare, pe baza unei grile de evaluare a posterului.

Observarea sistematică a activității elevilor - lista de control/verificare

În cadrul unității de învățare *Drepturi ale copilului; responsabilități asociate acestora* s-a urmărit formarea/ dezvoltarea competențelor specifice prin intermediul unor activități desfășurate pe 7 grupe. În cadrul acestora elevii au colaborat la elaborarea unor materiale necesare realizării, la nivelul fiecărei grupe, a *portofoliului de prezentare a responsabilităților corelate unui drept al copiilor și a posterului de prezentare a responsabilităților asociate dreptului vizat de grupa respectivă* (fiecare portofoliu incluzând și un poster al grupei).

În legătură cu mai multe activități de învățare, evaluarea formativă a inclus observarea sistematică a activității elevilor, instrumentul utilizat fiind lista de control/verificare.

Exemplificăm în continuare, aplicarea acestei metode complementare de evaluare pentru:

- competența specifică 3.2 *Participarea la decizii de grup privind implicarea în promovarea și apărarea propriilor drepturi*;
- activitatea de învățare *Definitivarea materialelor incluse în portofoliul de prezentare a responsabilităților corelate dreptului respectiv, urmată de realizarea posterului de prezentare a responsabilităților asociate dreptului vizat de grupa respectivă*.

Este prezentată, mai jos, o propunere pentru lista de control/verificare.

Lista de control/verificare constată *prezența* sau *absența* unei caracteristici, unui comportament; presupune notarea de către profesor a unui *x* în spațiul alocat (*Da/Nu*), fără a emite judecăți de valoare.

Elevul:	Da	Nu
- a respectat toate instrucțiunile specifice activității		
- a cerut ajutor ori de câte ori a avut nevoie		
- și-a asumat integral rolul care i-a revenit pe parcursul activității în grup		

Elevul:	Da	Nu
- a cooperat cu ceilalți colegi, pe parcursul întregii activități, pentru a finaliza/realiza portofoliul și posterul de prezentare a responsabilităților asociate dreptului vizat de grupa din care face parte		
- a demonstrat, în toate situațiile, o atitudine deschisă față de opiniile celorlalți		
- a participat activ, pe întreaga durată a lucrului în echipă, la realizarea activităților grupei din care face parte		
- a utilizat judicios toate materialele, resursele repartizate grupei		
- a finalizat integral sarcinile de lucru		
- a pus în ordine materialele rămase la încheierea activității		

Grilă de evaluare a unui poster

În cadrul proiectului unității de învățare ***Drepturi ale copilului; responsabilități asociate acestora***, realizat pentru disciplina *Educație socială – Gândire critică și drepturile copilului*, clasa a V-a, evaluarea unității de învățare a vizat următoarele competențe specifice formate/ exersate/ dezvoltate prin activități de învățare în cadrul acestei unități:

1.2. Formularea unor opinii, explicații, argumente simple pentru promovarea propriilor drepturi și responsabilități

3.1. Exercițierea drepturilor și a responsabilităților în luarea unor decizii personale și de grup, în condițiile respectării drepturilor celorlalt

3.2. Participarea la decizii de grup privind implicarea în promovarea și apărarea propriilor drepturi.

Evaluarea unității de învățare a vizat o activitate complexă realizată, pe parcursul unității de învățare, de elevii organizați în 7 grupe (pentru corelarea responsabilităților vizând 7 drepturi). Sarcina de lucru a fiecărei grupe a fost reprezentată de realizarea unui portofoliu de prezentare a responsabilităților corelate unui anumit drept al copilului, în portofoliul fiecărei grupe fiind inclus și un poster de prezentare a responsabilităților asociate dreptului vizat de grupa respectivă.

Potrivit proiectului unității de învățare, evaluarea posterelor realizate la nivelul celor 7 grupe este realizată ca interevaluare pe baza metodei *Turul galeriei*, utilizând o grilă de evaluare. Grila de evaluare a fost utilizată de grupele de elevi, ca reper și în activitatea de realizare a posterelor.

Prezentăm mai jos **grila de evaluare a posterului**.

Nr. crt.	Criterii de evaluare	Punctaj maxim	Punctaj acordat
1.	Responsabilitățile asociate unui drept al copilului sunt relevante pentru dreptul vizat	20	
2.	Mesajul transmis de componentele posterului (texte, fotografii/ desene/ tabele/ simboluri, alte elemente grafice) este corect din punct de vedere științific	20	
3.	Mesajul transmis de fotografii/ desene/ tabele/ simboluri/ alte elemente grafice. este corelat cu mesajul transmis prin text și susține mesajul transmis prin text	20	
4.	Modul de organizare a posterului este coerent, logic și atractiv	20	
5.	Textul și elementele grafice sunt vizibile/lizibile	10	
6.	Spațiul de realizare a posterului este utilizat echilibrat	10	
Punctaj total		100	

Adaptarea curriculară la disciplina *Educație socială*. Sugestii/exemple de modalități de adaptare curriculară pentru diverse categorii de elevi

Adaptarea curriculară – clarificare conceptuală

Adaptarea curriculară este reprezentată, conform OMEN nr. 3124/2017 privind aprobarea *Metodologiei pentru asigurarea suportului necesar elevilor cu tulburări de învățare*, orice măsură prin care se accesibilizează Curriculumul național în raport cu nevoile speciale/cerințele educaționale speciale ale elevilor.

Necesitatea unei abordări personalizate (ariile de intervenție)

Adaptarea curriculară este necesară întrucât în sistemul de învățământ gimnazial ne confruntăm cu diverse categorii de elevi pentru care este benefică această nuanțare, clarificare și contextualizare a programei școlare: elevi cu cerințe educative speciale (CES), elevi cu dificultăți de învățare sau, din contră, cu performanțe înalte, elevi proveniți din medii dezavantajate socio-economic, elevi care studiază în regim simultan etc.

Aspecte specifice ale aplicării programei școlare din perspectiva adaptării curriculare

Adaptarea curriculară la disciplina *Educație socială* presupune accesibilizarea programei școlare, realizate, de exemplu, prin accesibilizarea activităților de învățare (de regulă a celor mai complexe), în scopul dobândirii de către elevi a competențelor specifice; această intervenție poate viza întregul colectiv de elevi, mai mulți elevi sau chiar un singur elev, astfel:

- selectarea activităților de învățare dintre cele prevăzute de programele școlare, dar completate/modificate/adaptate de către cadrul didactic, în funcție de particularitățile colectivului de elevi/unor elevi/unui elev;
- propunerea unor noi activități de învățare care să corespundă particularităților elevilor/ unui elev;
- utilizarea unor strategii didactice adaptate particularităților psihoindividuale ale elevilor;
- alegerea unui pachet de resurse educaționale care să faciliteze/sprijine învățarea;
- selectarea unor metode și instrumente de evaluare funcțională care să permită evidențierea evoluției elevului.

Cerințele educaționale speciale vizează și tulburările de învățare, adică acel grup eterogen de tulburări ce afectează procesul tipic de achiziție a abilităților școlare (de citire, exprimare în scris și matematice). Exemple de tulburări specifice de învățare (TSI) sunt dislexia, disgrafia (inclusiv disortografia), discalculia. Acestea sunt tulburări de origine biologică. Elevii cu TSI au deci o serie de nevoi educaționale suplimentare, ce trebuie puse în concordanță cu particularitățile individuale.

Exemplificăm pregătirea unei probe de evaluare la *Educație socială* – *Educație interculturală*, clasa a VI-a, în funcție de simptomatologia elevilor cu tulburări specifice de învățare pentru *dislexie*.

În cazul acestei tulburări specifice de învățare, elevul nu atinge performanța școlară medie așteptată conform vârstei și dezvoltării sale intelectuale, manifestând deficiențe în achizițiile școlare într-una sau mai multe din ariile de performanță școlară: de exemplu, citit (fluență, corectitudine, comprehensiune) și scris (rapiditate, corectitudine, aspect caligrafic).

Simptomatologia elevilor dislexici presupune – între altele – citirea lentă, dificultăți în înțelegerea textului citit, o capacitate de exprimare deficitară, dar și greutate în găsirea cuvintelor. În raport cu aceste elemente, proba de evaluare adaptată:

- trebuie să fie anunțată din timp;
- se realizează, pe cât posibil, informatizat;

- presupune utilizarea, cu precădere, a itemilor obiectivi (cu alegere multiplă, cu alegere duală și a itemilor de tip pereche) și semiobiectivi (preponderent a itemilor cu răspuns scurt/de completare).

Ca măsuri compensatorii, proba de evaluare la *Educație socială – Educație interculturală*, clasa a VI-a trebuie să valorifice hărțile mentale și sintezele utilizate în activitatea de predare-învățare, iar proba să fie proiectată prin itemi care au la bază texte cu imagini. Totodată se vor lua o serie de măsuri de dispensare, de exemplu, evitarea citirii autonome a textelor a căror lungime și complexitate nu este compatibilă cu nivelul de abilitate al elevului (practic, lectura va fi asistată sau va reveni profesorului de sprijin), iar proba de evaluare nu va urma în timp scurt altor teste/evaluări. Evaluarea în acest caz trebuie adaptată și prin asigurarea adaptării testului la capacitățile reale ale elevului cu dislexie, reducerea numărului de cerințe.

Testul de evaluare continuă propus este inclus în materialul referitor la adaptarea curriculară la disciplina *Educație socială* și poate fi accesat la adresa <https://ghiduri.educared.ro/gimnaziu/educație-socială>; itemii proiectați:

- vizează competența specifică *1.1. Utilizarea corectă a termenilor specifici educației interculturale cu referire la fapte/ evenimente/ procese din societatea contemporană*;
- valorifică conținutul *Identitate și diversitate culturală: Diversitatea culturală - o caracteristică a societății contemporane*.

Un aspect al adaptării curriculare este, în cazul testului de evaluare vizat, suplimentarea, la cerere, a timpului de lucru acordat, cu 10 minute – în condițiile în care sarcinile de lucru sunt identice, fapt care permite practic o intervenție diferențiată pentru elevii cu TSI.

Pentru elevii capabili de competențe înalte, competențele specifice pot fi formate/dezvoltate pe baza exersării gândirii critice.

Pentru dezvoltarea gândirii critice la elevi în orele de *Educație socială – Educație economico-financiară* se poate alege ca activitate, **dezbateră modul economic de gândire**, pe baza următoarelor principii:

Orice lucru are un cost

Cu alte cuvinte, *nimic nu este gratis*, adică orice acțiune presupune timp, efort sau renunțarea la a face altceva. Practic, se renunță la ceva atunci când alegem o alternativă în locul alteia. Resursele de care dispunem sunt limitate, spre deosebire de nevoi care sunt nelimitate. De aceea, permanent trebuie să hotărâm cum vom folosi resursele insuficiente în raport cu nevoile pe care le avem.

Oamenii aleg având motive întemeiate

Oamenii sunt puși continuu în situația de a alege și urmăresc varianta cea mai avantajoasă, ținând cont de costuri și beneficii. Acest fapt denotă că oamenii acționează în interesul propriu, maximizându-și bunăstarea, iar acest comportament depinde de un ansamblu de valori și preferințe.

Oamenii sunt motivați

Orice om are nevoie de o bază care să-i influențeze opțiunile și motivația. Un comportament rațional este acela în care atunci când realizează ceva, oamenii urmăresc să obțină satisfacția maximă posibilă.

De pe urma comerțului, oamenii câștigă

Când se încheie o tranzacție, fiecare va renunța la un lucru pe care îl apreciază, în schimbul altui lucru, pe care dorește să îl aibă. În mod eronat unii oameni cred că scopul activităților economice este creșterea bunăstării unora pe seama pierderilor suferite de alții. Activitatea economică este deci una de tipul *câștig-câștig*.

Pretul unui bun sau al unui serviciu este influențat de alegerile oamenilor

Valoarea tuturor bunurilor/serviciilor este determinată de preferințele cumpărătorilor și ale vânzătorilor, care influențează decisiv cererea și oferta. Cheltuielile cu munca și materialele utilizate reprezintă cheltuielile de producție și aceste costuri stau la baza prețului bunurilor și serviciilor. Producătorii nu vor accepta să producă un bun pe care nu-l vor putea vinde cu un preț mai mare decât costul. Dar, așa cum producătorii vor să vândă la un preț cât mai mare, și consumatorii vor să cumpere la un preț cât mai mic.

Principiile enunțate pot fi dezbătute utilizând tehnica *termenilor dați în avans*. Astfel, este vizată competența specifică 1.1. *Utilizarea corectă a termenilor specifici educației economico-financiare cu referire la fapte/ evenimente economico-financiare*. Prin această activitate, elevii sunt stimulați să-și reactualizeze achiziții sau experiențe de viață anterioare care au legătură cu tema pentru dezbateri, dar se și incită interesul elevilor, stimulându-le motivația prin implicarea activă în activitate. De exemplu, profesorul propune un articol de presă/un reportaj TV/radio pe o temă economico-financiară (de exemplu „intenția românilor de a economisi înainte și după pandemie” și alege o serie de termeni - *consumator, producător, servicii financiare, resurse, risc, protecție*). Organizați în perechi, elevii discută într-o perioadă de timp limitată (5-7 minute) relația dintre termenii dați în avans. După ce fiecare pereche de elevi a ajuns la o concluzie privind legătura dintre noțiuni, se reia citirea textului, vizionarea reportajului TV sau ascultarea celui radiodifuzat și se analizează ideile prezentate din perspectiva semnificației noțiunilor și a legăturilor dintre aceste noțiuni, așa cum apar în suportul text/imagini TV/sunet radio. După studierea conținutului celor prezentate în mass-media, elevii descriu/prezintă relația care există *de facto* între termenii cheie.

Această tehnică de predare/învățare are rolul de a focaliza atenția și interesul elevilor asupra unor noțiuni cu rol esențial în înțelegerea textului și a-i determina pe elevi să anticipeze legături posibile dintre termenii dați, prin incitarea gândirii și stimularea imaginației.

Profesorul de *Educație socială – Educație economico-financiară* va ajuta elevii în demersurile de învățare, în ceea ce privește:

- identificarea problemelor economico-financiare;
- realizarea de comparații (în termeni de asemănări și deosebiri) pentru noțiunile specifice educației economico-financiare cu referire la fapte/evenimente economico-financiare;
- determinarea relevanței unor informații;
- formularea unor interogații adecvate;
- identificarea de cauze și efecte;
- diferențierea între fapte, opinii și argumente;
- recunoașterea unor stereotipuri de gândire;
- luarea unor decizii în contextul presiunii factorilor emoționali, publicității, manipulării, dar și tendinței de conservare a valorilor;
- stabilirea de priorități în soluționarea diferitelor probleme specifice diferitelor grupuri și comunități (să le rezolve prin analogie);
- anticiparea unor consecințe probabile ale deciziilor economico-financiare asupra propriei persoane/familiei/comunității.

Dincolo de trunchiul comun. Propunere de programă pentru opționalul *Eu în comunitate*

Prezentăm mai jos o propunere de opțional intitulat *Eu în comunitate*.

Opționalul prezentat este o propunere care nu a fost supusă aprobării prin ordin al ministrului educației.

Profesorii interesați de preluarea și predarea acestui curs opțional la clasă pot adapta propunerea de programă în funcție de anul de studiu la care urmează să fie implementat opționalul, de situația concretă de la clasă. De asemenea, este necesar ca opționalul, respectiv propunerea de programă pentru opțional să respecte prevederile incluse în *Capitolul III. Proiectarea și avizarea ofertei de CDS* din *Metodologia privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii*, aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021. Prevederile menționate se referă la proiectarea și avizarea ofertei de CDS la nivelul unității de învățământ, din punctul de vedere al pașilor procedurali necesari de urmat în vederea implementării la clasă a unui curs opțional.

EU ÎN COMUNITATE Clasa a VI-a/ a VII-a/a VIII-a

NOTĂ DE PREZENTARE

Propunerea de programă *Eu în comunitate* introduce un opțional ca nouă disciplină în raport cu disciplina *Educație socială* din aria curriculară *Om și societate*, precum și în raport cu celelalte discipline studiate în gimnaziu în trunchiul comun. Propunerea reflectă prevederile *Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii*, aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021. Opționalul este propus ca ofertă curriculară pentru gimnaziu, pentru clasa a VI-a, a VII-a sau a VIII-a, având un buget de timp de 1 oră/săptămână.

Propunerea opționalului s-a raportat la profilul de formare al absolventului clasei a VIII-a structurat de competențele-cheie recomandate la nivel european în 2006, precum și la forma revizuită a acestora în anul 2018. De menționat că documentul *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului național. Cadrul de referință al Curriculumului național*, realizat în cadrul Proiectului CRED și aprobat prin OME nr. 3239/5.02.2021, include un profil de formare actualizat, raportat la competențele-cheie revizuite la nivel european în anul 2018. Evidențiem relevanța prezentei propuneri de opțional din perspectiva, de exemplu, a competenței civice vizate în profilul de formare actualizat, care include, la nivel funcțional, următoarele competențe:

- *Argumentarea modului în care identitatea culturală națională contribuie la identitatea europeană*
- *Manifestarea inițiativei în rezolvarea unor probleme ale grupurilor din care face parte și ale comunității locale*
- *Participarea responsabilă la activități civice care se raportează la dimensiunile multiculturale și socio-economice ale comunității și la dezvoltarea durabilă a acesteia*
- *Utilizarea gândirii critice pentru înțelegerea unor fenomene și procese sociale, inclusiv rolul îndeplinit de mass-media.*

Opționalul *Eu în comunitate* abordează problema de actualitate a apartenenței persoanei la diferite tipuri de comunitate, relația cetățeanului, ca persoană cu drepturi și îndatoriri, cu diferitele comunități, manifestarea cetățeniei active.

Programa pentru opționalul propus este elaborată potrivit modelului de proiectare curriculară centrat pe competențe. De menționat că structura programei opționalului propus este cea a programelor

școlare pentru trunchi comun la care se adaugă o bibliografie, iar termenii de referință sunt utilizați cu semnificația dată acestora în programele școlare de trunchi comun. Astfel, conceptul de competență este utilizat cu semnificația dată la nivel european de ansamblu structurat de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit identificarea și rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse.

Oferta curriculară pentru opționalul propus reflectă filosofia unei învățări *prin* și *pentru* participare, care vizează reflectarea achizițiilor învățării în abilități, în valori și atitudini, în comportamente. Cadrul în care se exersează o astfel de învățare este reprezentat și de proiectul educațional prin care procesul de predare-învățare-evaluare este realizat în contexte specifice vieții reale. Bugetul de timp acordat proiectului educațional este reprezentat de 25-30% din bugetul total de timp alocat studiului unei discipline într-un an școlar.

COMPETENȚE GENERALE

- 1. Explicarea relației dintre persoană și diferitele tipuri de comunitate din perspectiva cetățeniei active**
- 2. Manifestarea disponibilității pentru participare la viața comunității în condițiile exercitării unui comportament social, civic și economic activ**

COMPETENȚE SPECIFICE ȘI EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

1. Explicarea relației dintre persoană și diferitele tipuri de comunitate din perspectiva cetățeniei active

Clasa a VI-a/ a VII-a/ a VIII-a – Eu în comunitate
<p>1.1. Caracterizarea tipurilor de comunitate, specifice societății contemporane, în care se integrează o persoană</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>explicarea identității multiple pe care o are o persoană prin apartenența la tipuri diferite de comunitate</i> - <i>utilizarea metodei „Turul galeriei” pentru discutarea rolului comunității școlare în cadrul comunității locale</i> - <i>menționarea unui exemplu de obice/ loc/ monument din comunitatea locală în care trăiește elevul, pe care îl consideră important, însoțit de justificarea alegerii făcute</i> - <i>analizarea comparativă a diferitelor tipuri de comunitate din perspectiva specificului acestora (de exemplu, comunități locale, naționale, caracterizate de valori, tradiții, cultură, instituții și legi; comunitatea europeană cu deschidere către diferențe de context în cadrul fiecărui stat și între state, spirit și valori europene, pluralism, multilingvism; comunitatea mondială în corelație cu fenomenul de globalizare)</i> <p>1.2. Recunoașterea drepturilor și responsabilităților pe care le are o persoană prin apartenența la o comunitate democratică</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>exemplificarea pentru un tip de comunitate, la alegere, a unui drept și a unei responsabilități pe care le are o persoană, în scopul înțelegerii acestora</i> - <i>analiza unei situații imaginare în care, la nivelul clasei din care fac parte, elevii nu ar avea nici drepturi și nici îndatoriri, în scopul înțelegerii importanței drepturilor și responsabilităților corelate, pentru activitatea școlară</i>

Clasa a VI-a/ a VII-a/ a VIII-a – Eu în comunitate

- *explicarea relației cetățeanului cu diferitele tipuri de comunitate, ca persoană cu drepturi și îndatoriri care susțin dreptatea și coeziunea socială*
- *analizarea, pentru un tip de comunitate, la alegere, a unei situații de încălcare a unui drept, precum și a unei situații în care persoana își încalcă responsabilitățile care îi revin, pentru înțelegerea importanței respectării și a drepturilor și a responsabilităților*

1.3. Explicarea înțelesului cetățeniei active prin explorarea dimensiunilor acesteia

- *utilizarea metodei „Gândeți – Lucrați în perechi – Comunicați” pentru ilustrarea, utilizând termeni-cheie, a ceea ce presupune cetățenia activă, în condițiile vieții împreună cu ceilalți, în cadrul diferitelor comunități*
- *explorarea, pe baza unor studii de caz, a înțelesului cetățeniei active, a principalelor dimensiuni pe care le are (politică, socială, economică, culturală) și a unor aspecte pe care le implică (pluralism, înțâietate dată legii, demnitate umană, diversitate culturală, implicare și participare la decizie, responsabilitate, cooperare, dialog)*
- *argumentarea relației între drepturile și responsabilitățile unei persoane și exercitarea cetățeniei active în diferite tipuri de comunitate*

2. Manifestarea disponibilității pentru participare la viața comunității în condițiile exercitării unui comportament social, civic și economic activ**Clasa a VI-a/ a VII-a/ a VIII-a – Eu în comunitate****2.1. Explorarea problemelor diverselor tipuri de comunitate din perspectiva unor valori, norme și principii democratice**

- *identificarea unei probleme din comunitate care necesită intervenție și rezolvare (de exemplu, în comunitatea locală, amenajarea, ca spațiu de joacă pentru copii, a unui teren viran acoperit de gunoi, situat în apropierea unor blocuri de locuințe), menționând în ce constă problema, unde se manifestă, care sunt cauzele, care pot fi consecințele în situația în care nu se acționează pentru rezolvarea acesteia*
- *inițierea unor planuri de acțiune pentru probleme din comunitatea locală care necesită rezolvare (de exemplu, păstrarea unui mediu curat în școală, în jurul școlii, în comunitatea locală), prin colaborarea școlii, cu autorități locale, organizații neguvernamentale, agenți economici, pe baza unor valori precum comunicare, responsabilitate și transparență*
- *analizarea unor probleme cu care se confruntă diferite tipuri de comunitate – de la comunitatea școlară și locală la cea globală (de exemplu, problema deșeurilor și a reciclării deșeurilor, a poluării, a calității mediului), care necesită rezolvare și intervenții specifice*
- *discutarea modului de abordare/ rezolvare a unei probleme, reflectată în mass-media, care se manifestă la nivelul comunității europene/ comunității mondiale, și care are consecințe la nivel local (abordare evidențiată de sintagma „Gândim global și acționăm local!”)*

2.2. Participarea responsabilă la luarea deciziilor pentru rezolvarea unor probleme din comunitate sau pentru influențarea rezolvării acestora

- *utilizarea unei analize SWOT pentru a evalua o soluție de rezolvare a unei probleme din comunitatea locală, din perspectiva punctelor tari, a punctelor slabe, a oportunităților și amenințărilor care susțin/afectează posibila soluție la problema identificată*
- *simularea realizării unei analize comparative a unor decizii alternative de rezolvare a unei probleme din comunitatea locală și adoptarea celei mai bune decizii (prin raportare la urgența problemei, timpul de intervenție necesar, costuri, efecte așteptate)*
- *joc de rol privind participarea elevilor la dezbaterea și luarea unor decizii în problemele care îi privesc direct (cazuri de violență verbală, agresiune fizică, încercări de fraudă pentru*

Clasa a VI-a/ a VII-a/ a VIII-a – Eu în comunitate

note mai mari) în contextul participării în activitatea unor organisme de conducere (de exemplu, consiliul clasei, consiliul elevilor)

CONȚINUTURI*

Domenii de conținut	Conținuturi*
Omul - ființă socială (comunitară)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ce este o comunitate? ▪ Tipuri de comunitate în societatea contemporană și caracteristicile acestora: <ul style="list-style-type: none"> - Comunitatea școlară - Comunitatea locală - Comunitatea națională - Comunitatea europeană - Comunitatea mondială (globală) ▪ Alte tipuri și forme de comunitate
Relația persoană-comunitate	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apartenența la comunitate ▪ Drepturi și responsabilități ale persoanei în cadrul diferitelor tipuri de comunitate: <ul style="list-style-type: none"> - Comunitatea școlară - Comunitatea locală - Comunitatea națională - Comunitatea europeană - Comunitatea mondială (globală) ▪ Asocierea persoanelor în cadrul comunităților ▪ Cetățenia activă. Gândim global și acționăm local!
Proiectul educațional dedicat problemelor comunității	<p>Elaborarea și derularea proiectului educațional dedicat problemelor unei comunități</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Alegerea temei ▪ Elaborarea fișei de proiect ▪ Derularea proiectului propus ▪ Evaluarea proiectului propus

*Notă: Conținuturile vor fi abordate din perspectiva competențelor specifice.

SUGESTII METODOLOGICE

Sugestiile metodologice, cu rol de orientare a demersului didactic, respectă filosofia în domeniul planificării și proiectării didactice promovată de programele de trunchi comun, în condițiile raportării la programa școlară ca document de referință.

Din punctul de vedere al strategiilor și metodelor didactice subliniem prioritatea acordată strategiilor, metodelor și formelor de activitate care valorizează implicarea elevilor în propria învățare.

Menționăm, de exemplu, metode precum:

- brainstorming, studiul de caz, jocul de rol, simularea;
- metodele de gândire critică, de exemplu: *Turul galeriei, Gândiți – Lucrați în perechi – Comunicați, Tabelul T, linia valorică.*

Propunerea unor astfel de metode este legată de avantajele pe care le au pentru elevi, prin participarea responsabilă la propria învățare, precum și la:

- susținerea învățării realizată atât independent, cât și prin colaborare;
- raportarea critică la diferite informații, opinii, probleme;
- sintetizarea unor informații care provin din surse diferite;
- analiza comparativă a unor soluții, a unor decizii;
- susținerea, cu argumente, a unei opinii, a unei decizii;
- luarea unei decizii pe baza unor argumente.

În ceea ce privește formele de organizare a activității elevilor (activitate frontală, individuală, în perechi, pe echipe), se recomandă alternarea și alegerea acestora în raport de sarcinile de lucru specifice unei activități de învățare, de situația concretă de la clasă, de resursele (inclusiv de timp) avute la dispoziție. Eficiența modului de organizare a activității elevilor ține inclusiv de acordarea unui timp pentru reflecția asupra experienței de învățare la care au participat elevii.

Metoda Turul galeriei

Elevii, lucrează în echipe (de 3 sau 4) pentru a rezolva o problemă/sarcină de lucru, care se poate materializa într-un produs (o soluție de rezolvare, un inventar de idei, o schemă) realizat pe o foaie de flipchart. Produsele realizate în echipe se expun în sala de clasă - care devine o adevărată galerie (expozițională); echipele trec pe la fiecare produs pentru a examina și discuta soluțiile date de colegii lor la problema analizată.

Este semnificativ de menționat avantajele metodei în ceea ce privește, de exemplu:

- interacțiunea dintre elevi, realizată ca interacțiune directă (în grupul initial de lucru) și indirectă cu ceilalți elevi (prin intermediul produselor realizate de aceștia);
- adoptarea în grup a unei soluții la problema analizată prin parcurgerea unui demers interactiv, care presupune: posibilitatea de exprimare/formulare de către fiecare elev a opiniei, a unor idei, soluții; discutarea opiniilor, ideilor, soluțiilor cu ceilalți elevi;
- identificarea, în grup, de soluții la problemele analizate, cântărind alternativele;
- realizarea unei învățări prin cooperare bazate pe comunicare eficientă și creativitate.

Proiectul educațional este realizat efectiv, în relație cu *învățarea prin și pentru participare*.

În elaborarea și derularea proiectului educațional, sub coordonarea profesorului, elevii vor parcurge următoarele **etape**:

- Alegerea temei
- Elaborarea fișei de proiect
- Derularea proiectului propus
- Evaluarea proiectului propus.

Proiectul educațional se poate realiza, în corelație cu opțiunile profesorului și elevilor și cu resursele de care dispun pentru realizarea proiectului, în 2 variante:

- la nivel de clasă, fără partener (varianta A);
- cu partener din alte clase/școli (varianta B).

Variantă B este mai complexă, din perspectiva comunicării și derulării efective a proiectului; recomandăm, în acest sens, parcurgerea următorilor pași:

- prezentarea reciprocă a claselor partenere (pot fi din aceeași școală, localitate, din altă localitate sau chiar din altă țară);
- alegerea temei și elaborarea fișei de proiect, pe baza colaborării și acordului dintre parteneri;
- derularea activităților din proiect bazată pe colaborarea dintre parteneri;
- reflectarea, împreună, a participanților la proiect, asupra a ceea ce a însemnat proiectul pentru ei, asupra achizițiilor dobândite (cunoștințe, abilități, atitudini).

Includem mai jos, cu titlu orientativ, **exemple de teme pentru proiectele educaționale**:

- *Să gândim global, să acționăm local!* Tema vizează o problemă (de exemplu, *Poluarea*) cu care se confruntă diferitele tipuri de comunitate (locală/ regională/ națională/ europeană/ mondială) și modul concret (local) de abordare a acesteia, de intervenție asupra problemei respective.
- *Trăim într-un mediu curat?* Proiectul este dedicat unei campanii la nivel de școală/ comunitate locală privind calitatea mediului în care trăim și propunerii unor modalități de intervenție pentru a trăi într-un mediu mai curat.
- *Trei probleme - trei provocări pentru cetățeanul de astăzi al unei comunități.* Proiectul are în vedere exercitarea cetățeniei active într-o comunitate (locală/națională/europeană/mondială). Numărul de probleme/ provocări implică prioritizarea acestora în sensul inițierii unor propuneri de rezolvare.

Produsele proiectelor pot fi:

- un website, ca platformă de comunicare/ diseminare a rezultatelor proiectului;
- un material video;
- un memoriu către autorități;
- postere, expoziție de postere;
- articole în revista școlii, o publicație;
- un spectacol de teatru forum etc.

Este necesar ca **evaluarea proiectului** să se realizeze în forme diferite, de exemplu:

- pe parcursul realizării proiectului (evaluare de etapă);
- la finalul proiectului - evaluare a produsului realizat, dar și reflecție a elevilor asupra experienței de învățare pe care a reprezentat-o proiectul (gradul de implicare în activități, *lecții învățate privind participarea*).

În ceea ce privește **evaluarea activității elevilor pe parcursul derulării opționalului**, menționăm prioritatea următoarelor aspecte pentru demersul realizat de profesor:

- evaluarea este o componentă a procesului de învățare, având semnificație din perspectiva învățării elevului, a progresului obținut de acesta, nu în sine;
- evaluarea vizează competențele (ca ansamblu de cunoștințe, abilități, atitudini) dobândite de către elevi în învățare.

Din perspectiva unui demers didactic centrat pe competențe, se recomandă utilizarea preponderentă a evaluării continue, formative, care utilizează forme și instrumente clasice de evaluare, dar și metode complementare, așa cum sunt: proiectul, autoevaluarea, interevaluarea, observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor.

BIBLIOGRAFIE

- Gollob, R., Krapf, P., Ólafsdóttir, Ó., Weidinger, W. (2010). *Educație pentru democrație*. Materiale suport pentru cadre didactice privind educația pentru cetățenie democratică și drepturile omului, volumul 1. Strassbourg: Editura Consiliului European. Versiunea în limba română disponibilă la: <https://www.living-democracy.com/ro/textbooks/volume-1/>
- Gollob, R., Huddleston, T., Krapf, P., Rowe, D., Taelman, W. (2008). *A trăi în democrație*. Activități didactice în domeniul ECD/EDO, pentru nivelul secundar inferior, volumul 3. Strassbourg: Editura Consiliului European. Versiunea în limba română disponibilă la: <https://www.living-democracy.com/ro/textbooks/volume-3/>
- Gollob, R., Krapf, P. (ed., autori) 2008. *Predarea democrației*. O colecție de bune practici în domeniul educației pentru cetățenie democratică și drepturile omului, volumul VI. Strassbourg:

Editura Consiliului Europei. Versiunea în limba română disponibilă la: <http://www.living-democracy.com/pdf/ro/V6/V06.pdf>

- Palade, E. (coord.). 2021. *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului național. Cadrul de referință al Curriculumului național*, București. Disponibil la: https://drive.google.com/file/d/1r8YZCPUG_Tipm1muMpW29XMJ0nBEefj9/view?fbclid=IwAR16GR4UoN3ZIG1VtMRWiVzQ7INcc2BuIHssvent-DSIhp8mYRPqXUc5euI
- Valchev, R., Stoica, E., Teșileanu, A. (2012). *Global Education*. Teacher's manual. Sofia: Open Education Centre.
- ***Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC) [Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/962/EC)]. In: *Official Journal of the European Union*, L 394/10, 2006, pp. 10-18. Disponibilă la: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EN:PDF>
- ***Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01) [Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2018/C 189/01)]. In: *Official Journal of the European Union*, C 189/1, 2018, pp. 1-13. Disponibilă la: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)
- ****Metodologie privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii*, aprobată prin OME nr. 3238/5.02.2021. Publicată în Monitorul Oficial nr. 159 din 16 februarie 2021.

ISTORIE

Către un demers integrat și contextualizat al competențelor-cheie din perspectiva disciplinei *Istorie*; contribuția disciplinei *Istorie* la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial

Conform planului-cadru pentru învățământul gimnazial, aprobat prin OMENCS nr. 3590/2016, *Istoria* se predă ca disciplină de trunchi comun, cu o alocare de:

- 1 oră/săptămână (la clasele a VI-a și a VII-a);
- 2 ore/săptămână (la clasele a V-a și a VIII-a).

Programele școlare pentru învățământul gimnazial au fost aprobate prin OMEN nr. 3393/28.02.2017, cu precizarea faptului că programele școlare pentru clasa a V-a se aplică în sistemul de învățământ începând cu anul școlar 2017-2018.

La întrebarea referitoare la competențele-cheie vizate de disciplina *Istorie*, putem formula un răspuns pornind de la secțiunea de *Sugestii metodologice* din programa școlară. La începutul acestei secțiuni se afirmă explicit și sunt descrise țintele educaționale ale disciplinei în raport cu profilul de formare al absolventului de gimnaziu: *Programele de istorie pentru gimnaziu contribuie la formarea elevilor de gimnaziu în spiritul idealului educațional formulat în Legea nr. 1/2011, precum și la conturarea profilului de formare al absolventului de gimnaziu.*

Disciplina *Istorie* are ca ținte educaționale formarea și dezvoltarea următorilor descriptori din profilul de formare al absolventului de gimnaziu:

- *operarea cu valori și norme de conduită relevante pentru viața personală și pentru interacțiunea cu ceilalți;*
- *relaționarea pozitivă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare, prin exercitarea unor drepturi și asumarea de responsabilități;*
- *manifestarea disponibilității pentru participare civică în condițiile respectării regulilor grupului și valorizării diversității (etno-culturale, lingvistice, religioase etc.);*
- *aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale;*
- *identificarea unor parcursuri școlare și profesionale adecvate propriilor interese;*
- *aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal;*
- *participarea la proiecte și evenimente culturale organizate în contexte formale sau nonformale.*

În textul menționat se face trimitere la descriptori din profilul de formare al absolventului prezentat în nota de fundamentare a planului-cadru de învățământ pentru gimnaziu; descriptorii vizează competențele-cheie următoare: competențe sociale și civice, a învăța să înveți, spirit de inițiativă și antreprenoriat, sensibilizare și exprimare culturală.

Pe de altă parte, textul programei școlare pentru gimnaziu formulează explicit următorul enunț, în raport cu integrarea și contextualizarea competențelor-cheie din perspectiva competențelor cu care operează disciplina *Istorie*: *Competențele generale și specifice elaborate pentru disciplina Istorie răspund direct elementelor care definesc profilul de formare al absolventului de gimnaziu, elemente ce au la bază competențele-cheie stabilite la nivel european.*

Răspundem la întrebarea referitoare la contribuția disciplinei *Istorie* la formarea competențelor-cheie menționând că disciplina vizează cu prioritate unele competențe-cheie din profilul de formare al

absolventului de gimnaziu, dar se raportează și la alte competențe-cheie care stau la baza profilului de formare.

În Tabelul 1 de mai jos pot fi urmărite clasa la care este studiată disciplina, competența-cheie vizată și exemple de competențe specifice din programa școlară, care pot fi valorificate în sensul dezvoltării competenței-cheie respective.

Istorie - clasa	Competența-cheie vizată	Competențe specifice valorificate în sensul formării competenței-cheie
a V-a	Competențe sociale și civice	1.2. Identificarea diferențelor temporale dintre evenimente și procese istorice 1.3. Localizarea în timp și în spațiu a faptelor și/sau a proceselor istorice 2.3. Stabilirea de asemănări și deosebiri referitoare la evenimente/procese istorice, pe baza unor surse diferite
	Comunicare în limba maternă	2.1. Folosirea termenilor de specialitate în descrierea unui eveniment/proces istoric 2.2. Relatarea unui eveniment/proces istoric, utilizând informații din surse istorice
	A învăța să înveți	2.3. Stabilirea de asemănări și deosebiri referitoare la evenimente/procese istorice, pe baza unor surse diferite 4.1. Folosirea unor tehnici de învățare în rezolvarea sarcinilor de lucru
	Spirit de inițiativă și antreprenoriat	3.1. Asumarea de roluri în grupuri de lucru
	Competență digitală	4.2. Utilizarea resurselor multimedia în scopul învățării
a VI-a	Competențe sociale și civice	2.3. Identificarea elementelor de cauzalitate prezente în surse variate 4.2. Asumarea critică a unui set de valori recunoscute social 3.2. Asumarea cooperării în grupuri de învățare
	Comunicare în limba maternă	2.1. Utilizarea adecvată a termenilor istorici/limbajului de specialitate în prezentarea unui fapt/proces istoric
	Spirit de inițiativă și antreprenoriat	3.3. Descrierea consecințelor deciziei și acțiunii umane
	Sensibilizare și exprimare culturală	3.1. Utilizarea dialogului intercultural
a VII-a	Competențe sociale și civice	1.2. Compararea faptelor/proceselor istorice din perspectivă temporală și spațială 3.1. Determinarea relațiilor dintre personalitățile și grupurile umane în desfășurarea faptelor istorice 3.2. Prezentarea unor elemente de continuitate și schimbare în evoluția sistemului de valori
	Comunicare în limba maternă	2.2. Explorarea surselor istorice prin utilizarea instrumentelor specifice gândirii critice
	A învăța să înveți	2.1. Folosirea surselor istorice în vederea descoperirii elementelor de continuitate și schimbare în procesele istorice

Istorie - clasa	Competența-cheie vizată	Competențe specifice valorificate în sensul formării competenței-cheie
		4.3. Folosirea perspectivelor multiple și a capacităților de analiză critică pentru luarea deciziilor pe bază de argumente și dovezi pertinente
	Spirit de inițiativă și antreprenoriat	4.2. Aplicarea unor tehnici de muncă intelectuală care valorizează cooperarea, disciplina și perseverența
	Competență digitală	4.1. Realizarea unor proiecte individuale sau de grup prin utilizarea resurselor multimedia
a VIII-a	Competențe sociale și civice	1.2. Analizarea faptelor istorice utilizând coordonate spațio-temporale în contexte diferite 3.1. Valorificarea experiențelor istorice oferite de acțiunea personalităților/grupurilor în contexte istorice variate 4.3. Adaptarea perspectivelor transdisciplinare în abordarea unor probleme sensibile și controversate în istorie și în viața cotidiană
	Comunicare în limba maternă	2.1. Prezentarea unei teme istorice prin valorificarea informațiilor oferite de diverse surse
	Spirit de inițiativă și antreprenoriat	3.2. Realizarea de proiecte care promovează diversitatea socio-culturală 4.2. Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice
	Competență digitală	4.1. Realizarea unor investigații istorice prin utilizarea resurselor multimedia

Tabelul 1. Competențe-cheie vizate prin studiul disciplinei *Istorie* și exemple de competențe specifice prevăzute de programa școlară care pot fi valorificate în sensul dezvoltării competențelor-cheie respective

Exemplele oferite indică nevoia abordărilor la disciplina *Istorie* din perspectiva competențelor transferabile, al conținuturilor transdisciplinare și a unei didactici orientate către interacțiune.

Oportunitatea raportării disciplinei la competențele-cheie recomandate la nivel european este însoțită de provocări care au în vedere depășirea invocării retorice a competențelor-cheie și întreprinderea unor acțiuni concrete în plan didactic pentru formarea acestora la elevi. De menționat, de exemplu, dintre provocări: caracterul de construct complex al competențelor-cheie (componentele acestora fiind reprezentate de cunoștințe, abilități, atitudini), caracterul transversal, suprapunerea și întrepătrunderea acestora. Aceste trăsături ale competențelor-cheie au implicații în plan didactic care vizează abordările în plan metodologic pentru formarea competențelor-cheie la elevi.

Relația dintre competențele-cheie, descriptorii din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie disciplina și repere metodologice utilizate la disciplina *Istorie* pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie, este ilustrată în Tabelul 2 de mai jos.

Competențe-cheie	Descriptorii din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie disciplina <i>Istorie</i>	Repere metodologice utilizate la <i>Istorie</i> pentru formarea competențelor-cheie
Competențe sociale și civice	<ul style="list-style-type: none"> - Operarea cu valori și norme de conduită relevante pentru viața personală și pentru interacțiunea cu ceilalți - Relaționarea pozitivă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare, prin exercitarea unor drepturi și asumarea de responsabilități - Manifestarea disponibilității pentru participare civică în condițiile respectării regulilor grupului și valorizării diversității (etno-culturale, lingvistice, religioase etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - utilizarea jocului de rol pentru însușirea valorilor și comportamentelor specifice cetățeniei democratice - alcătuirea unor jurnale cu impresii, sentimente și rezultate ale activității personale/de echipă - alcătuirea unui portofoliu care prezintă urmările unui eveniment/ act decizional pentru evoluția unei comunități - implicarea elevilor în activități cu tematică socială prin utilizarea unor metode nonformale (de exemplu, <i>Biblioteca vie</i>, <i>Teatru-forum</i>, <i>Cafeneaua publică</i>) - realizarea unor investigații referitoare la fapte, evenimente, procese istorice din care să rezulte aspecte relevante pentru viața cotidiană - dezbaterile unor cazuri reale care implică prejudecăți și stereotipii - realizarea unor proiecte individuale/ pe echipe referitoare la relația dintre personalități istorice și grupuri de oameni
Comunicare în limba maternă	<ul style="list-style-type: none"> - Căutarea, colectarea, procesarea de informații și receptarea de opinii, idei, sentimente într-o varietate de mesaje ascultate/texte citite - Exprimarea unor informații, opinii, idei, sentimente, în mesaje orale sau scrise, prin adaptarea la situația de comunicare 	<ul style="list-style-type: none"> - utilizarea unor surse istorice și de alte tipuri (de exemplu, nescrise, audio-video, de istorie orală) pentru dezvoltarea abilităților necesare elevilor în situații concrete de viață - alcătuirea unui glosar de termeni istorici - utilizarea termenilor istorici în elaborarea unor enunțuri/ texte, în rezolvarea unor rebusuri - elaborarea de eseuri tematice argumentative folosind termeni specifici, resurse diferite - realizarea de fișe de lectură după diverse surse scrise studiate - alcătuirea de biografii ale personalităților istorice studiate - elaborarea unei scrisori; pe teme de interes pentru cetățeni, către o instituție din comunitate - realizarea unui jurnal privind informațiile obținute din diverse surse cu privire la un fapt istoric
A învăța să înveți	<ul style="list-style-type: none"> - Formularea de obiective și planuri simple de învățare și realizarea unor sarcini de lucru 	<ul style="list-style-type: none"> - selectarea obiectelor necesare realizării unei expoziții tematice - relatarea vizitei la un muzeu, bibliotecă, expoziție, utilizând un plan dat

Competențe-cheie	Descriptorii din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie disciplina <i>Istorie</i>	Repere metodologice utilizate la <i>Istorie</i> pentru formarea competențelor-cheie
		<ul style="list-style-type: none"> - alcătuirea unor fișe de caracterizare a unui personaj istoric pe baza unor surse diverse - alcătuirea unei liste personale de valori, cu motivarea alegerii - proiecte individuale și de echipă pe diferite teme de interes pentru elevi - exerciții de gândire critică privind recunoașterea și/sau precizarea unor relații cronologice în sursele istorice studiate
Spirit de inițiativă și antreprenoriat	<ul style="list-style-type: none"> - Identificarea unor parcursuri școlare și profesionale adecvate propriilor interese - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale 	<ul style="list-style-type: none"> - completarea de către elevi a unei grile de evaluare/ de autoevaluare referitoare la calitățile personale – interese de învățare – parcurs școlar de urmat în viitor - utilizarea unor grile de autoevaluare pentru aprecierea produselor realizate în activități de echipă
Sensibilizare și exprimare culturală	<ul style="list-style-type: none"> - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Participarea la proiecte și evenimente culturale organizate în contexte formale sau nonformale 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea unor sarcini de lucru individuale și de echipă (documentare, redactare, prezentare etc.) în timpul participării la proiecte culturale, comunitare, prin valorificarea experienței dobândite prin studiul disciplinei - realizarea unor produse (colaje, desene) care ilustrează contribuția diferitelor civilizații la dezvoltarea patrimoniului cultural - elaborarea unor jurnale care valorizează experiența participării la excursii tematice, vizite, comemorări, aniversări legate de trecutul unei comunități - realizarea unei campanii pentru protejarea valorilor culturale din comunitatea locală
Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea interesului pentru o viață sănătoasă și pentru păstrarea unui mediu curat 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea, la nivel de școală și de comunitate, a unui proiect de echipă, a unei campanii pentru păstrarea unui mediu curat/ pentru reducerea poluării - compararea informațiilor provenite din surse istorice cu privire la valorizarea, în decursul timpului, a vieții sănătoase
Competență digitală	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizarea unor dispozitive și aplicații digitale pentru căutarea și selecția unor resurse informaționale și educaționale digitale relevante pentru învățare 	<ul style="list-style-type: none"> - documentare/ cercetare pentru alcătuirea de biografii ale personalităților istorice studiate - realizarea de postere, afișe, prezentări, care utilizează achiziții dobândite, folosind resurse multimedia

Competențe-cheie	Descriptorii din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie disciplina <i>Istorie</i>	Repere metodologice utilizate la <i>Istorie</i> pentru formarea competențelor-cheie
		<ul style="list-style-type: none"> - realizarea unui portofoliu de imagini, filme, fotografii, referitoare la teme specifice istoriei recente, prin documentare pe internet - realizarea unui <i>reportaj</i> pe o temă dată, prin utilizarea resurselor digitale - realizarea de conținut digital pentru teme de istorie (site-uri, aplicații, jocuri etc.)

Tabelul 2. Competențe-cheie – descriptorii din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie disciplina *Istorie* – repere metodologice utilizate pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie

Noutăți în programa disciplinei *Istorie*; implicații în plan didactic

Continuitate în studierea disciplinei *Istorie* în învățământul primar și în gimnaziu

Și pentru primar și pentru gimnaziu, programele școlare pentru disciplina *Istorie* sunt realizate potrivit unui model de proiectare pe competențe, referința fiind competențele-cheie europene din profilul de formare al absolventului de primar, respectiv de gimnaziu. În primar este vizat un nivel elementar de dobândire a competențelor-cheie, iar în gimnaziu un nivel intermediar față de nivelul funcțional al competențelor-cheie care urmează să fie dobândit de către elevi la finalul învățământului obligatoriu. Disciplina *Istorie* este promovată în planul-cadru pentru gimnaziu în continuitate cu oferta curriculară pentru clasa a IV-a din învățământul primar.

În clasa a IV-a programa școlară pentru disciplina *Istorie* propune ca finalitate a învățării *familiarizarea elevilor cu trecutul, prin utilizarea unor mijloace și contexte de învățare adecvate vârstei. Programa consolidează opțiunea pentru un parcurs de cunoaștere în care elevii fac cunoștință cu trecutul pornind de la situații familiare (fapte, evenimente legate de trecutul familiei sau al localității natale) și continuă cu teme care se situează la mai mare distanță în timp și spațiu.* (conform *Notei de prezentare* a programei școlare pentru disciplina *Istorie*, clasa a IV-a, OMEN nr. 5003 / 02.12.2014)

În *Nota de prezentare* din programa școlară, aprobată prin OMEN nr. 3393/28.02.2017, aplicată în prezent în școli, se menționează că, în gimnaziu, *finalitățile disciplinei Istorie se subsumează idealului educațional, așa cum este el definit în Legea 1/2011, în ciclul gimnazial Istoria asumând:*

- dezvoltarea unor elemente legate de dezvoltarea gândirii critice;
- dezvoltarea competențelor de lucru cu surse istorice și de informare și plasarea lor în context;
- capacitatea de analiză și evaluare a motivațiilor acțiunii umane, de decelare a relației dintre acțiunea umană și valorile unei societăți democratice;
- formarea unor mecanisme intelectuale care să prevină formarea de stereotipii, să combată discriminarea și xenofobia;
- să stimuleze asumarea multiculturalității și a perspectivelor multiple;
- să ofere suport factologic celorlalte discipline din aria curriculară *Om și societate* și să preia elemente legate de analiza instituțiilor, de evoluția sistemelor politice, de problematica mai largă a cetățeniei și valorilor democratice.

Formarea/dezvoltarea competențelor specifice; implicații în plan didactic

Față de programa școlară aplicată anterior în gimnaziu (aprobată prin OMECI nr. 5097/09.09.2009), prezenta programă școlară operează cu o semnificație nouă a conceptului de competență, ca ansamblu structurat de cunoștințe, abilități și atitudini dobândite prin învățare; programa aplicată anterior în gimnaziu definea competența ca ansamblu de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare.

În secțiunea de *Sugestii metodologice* din programa școlară pentru disciplina *Istorie*, aplicată în prezent în școli, în partea referitoare la competențe, în mod explicit, ordonat într-o ierarhie, sunt indicate aspecte esențiale pentru proiectarea didactică:

- a. repere esențiale în proiectarea demersului didactic la istorie cuprinse/ exprimate în formularea competențelor specifice;
- b. activități de învățare relevante pentru formarea/dezvoltarea competențelor specifice;
- c. alegerea conținuturilor considerate utile în activitatea de învățare/consolidare a competenței specifice propuse ca țință educațională;
- d. implicit, atingerea țințelor educaționale (formarea/ dezvoltarea/ consolidarea competențelor specifice) realizată printr-o formulă de evaluare adecvată și relevantă,

De remarcat, libertatea de decizie acordată profesorului în alegerea celei mai bune/adecvate combinații de competențe specifice – activități de învățare – conținuturi – evaluare în proiectarea unei unități de învățare/lecții.

Competențele generale și competențele specifice conțin mai multe cuvinte/sintagme-cheie care trebuie să se regăsească în gândirea/proiectarea oricărui demers pedagogic la disciplina Istorie: spațiu-timp, limbaj de specialitate, gândire critică și reflexivă, comportament civic raportat la valori general acceptate social, diversitate socio-culturală, autonomie, responsabilitate, instrumente intelectuale necesare dezvoltării și educației permanente. În funcție de aceste repere esențiale se selectează strategiile didactice adecvate nivelului de evoluție și dezvoltare a copiilor (vârstă, context social-cultural, particularități ale grupului de elevi etc.) și se utilizează conținuturile considerate relevante. Exemplele de activități de învățare asociate competențelor specifice reprezintă sugestii care pot fi preluate de către profesor, dezvoltate, adaptate sau înlocuite cu cele mai potrivite situații și experiențe de învățare care să conducă la atingerea țințelor educaționale propuse. Opțiunile, alegerile, deciziile sunt ale profesorului. (Sugestii metodologice, programa școlară pentru disciplina Istorie, aprobată prin OMEN nr. 3393/28.02.2017, pag. 19).

Este semnificativ de menționat că la nivelul componentei atitudinal-valorice a competențelor, accentul este pus pe diversitate, sub diferitele forme pe care le poate avea și pe valorizarea pozitivă a acesteia.

În acest context, formulat general în *Nota de prezentare* a programei, care solicită:

- educația pentru acceptarea diversității,
- abordarea și poziționarea față de problemele sensibile și controversate,
- dezvoltarea gândirii critice,
- nevoia permanentă de adaptare și readaptare la provocările sociale sau din zona tehnologiei,
- transferabilitatea competențelor și a abilităților de viață,

se înregistrează evoluția în progresie a competențelor specifice, de la clasa a V-a la clasa a VIII-a.

În Tabelul de mai jos este ilustrată progresia competențelor specifice 2.2, 3.1, 4.2 în anii de studiu din gimnaziu.

Competențe generale	Competențe specifice - clasa a V-a	Competențe specifice - clasa a VI-a	Competențe specifice - clasa a VII-a	Competențe specifice - clasa a VIII-a
2. Utilizarea critică și reflexivă a limbajului de specialitate și a surselor istorice	2.2. Relatarea unui eveniment/proces istoric, utilizând informații din surse istorice	2.2. Utilizarea gândirii critice în analiza surselor de informare	2.2. Explorarea surselor istorice prin utilizarea instrumentelor specifice gândirii critice	2.2. Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse de informații
3. Manifestarea comportamentului civic prin valorificarea experienței istorice și a diversității socio-culturale	3.1. Colaborarea și asumarea de roluri în grupuri de lucru	3.1. Utilizarea dialogului intercultural	3.1. Identificarea relațiilor dintre personalitățile și grupurile umane în desfășurarea faptelor istorice	3.1. Valorificarea experiențelor istorice oferite de acțiunea personalităților/grupurilor în contexte istorice variate
4. Folosirea autonomă și responsabilă a instrumentelor necesare educației permanente	4.2. Utilizarea resurselor multimedia în scopul învățării	4.2. Asumarea critică a unui set de valori recunoscute social	4.2. Aplicarea unor tehnici de muncă intelectuală care valorizează cooperarea, disciplina și perseverența	4.2. Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice

Tabelul 3. Ilustrarea progresiei competențelor specifice 2.2, 3.1, 4.2, prevăzute în programa școlară pentru disciplina *Istorie*, în clasele de gimnaziu

Competențele specifice și exemplele de activități de învățare constituie o componentă importantă de noutate a programei școlare; activitățile de învățare presupun un ansamblu de sarcini de lucru în care este implicat elevul pentru dobândirea competențelor specifice. În același timp, profesorul are libertatea de decizie în dezvoltarea, adaptarea sau înlocuirea exemplelor oferite de programă cu cele mai potrivite situații și experiențe de învățare care să conducă la dobândirea competențelor specifice. Ilustrăm, mai jos, pentru clasele a VI-a și a VIII-a, activități de învățare prezentate orientativ de programa școlară pentru formarea/dezvoltarea competențelor specifice. Menționăm valorizarea activităților tip proiect, a metodei proiectului care prezintă avantaje semnificative pentru optimizarea învățării.

La clasa a VI-a, CS 3.2. *Asumarea cooperării în grupuri de învățare* este corelată, orientativ, în programa școlară, cu activitatea de învățare *realizarea de produse care să fie rezultatul dialogului și negocierii în cadrul unei echipe de lucru*. Prin activitatea de învățare exemplificată sunt menționate sarcinile de lucru în care sunt implicați elevii pentru dobândirea competenței specifice respective.

La clasa a VIII-a, CS 4.2. *Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice* face trimitere la proiect, care îi implică pe elevi în propria învățare și în valorificarea, în contexte noi, a achizițiilor dobândite prin studiu

- Proiectul este un tip de activitate centrată pe elev, în acțiunea lui individuală, autonomă și, pe de altă parte, în cooperare cu o echipă.
- Conexiunile proiectului cu viața reală sunt esențiale pentru a asigura un context de învățare util, și pentru a-i pune pe elevi în contact cu un public real în

momentul prezentării rezultatelor proiectului; de asemenea, contactul, mijlocit de tehnologie, cu comunitatea altor elevi, cu experți și specialiști, poate genera o motivație în plus implicării și asumării rolului într-un proiect.

- Proiectul și, implicit, rezultatul învățării, poate fi formulat în legătură cu o unitate de învățare sau chiar cu finalizarea unei perioade de studiu mai lungi.
- În activitatea de proiect pot fi implicați și sprijiniți simultan elevi cu stiluri diferite de învățare și cu diferite tipuri de inteligențe în formare, ceea ce permite valorificarea complementară a resurselor umane într-o echipă.
- Din punctul de vedere al evaluării învățării, un proiect oferă profesorului posibilitatea de a pune în relație competențe specifice și contexte din viața reală, iar elevilor de a transfera achizițiile învățării în contexte noi.

Disciplina *Istorie* a fost gândită ca o disciplină care asigură echilibrul între cunoașterea de tip academic și elementele din zona dezvoltării personale a elevilor de gimnaziu.

În zona cognitivă, **elementul de noutate** este reprezentat de faptul că lucrul cu elemente abstracte (dezvoltarea de modele interpretative, familiarizarea cu descrierea și interpretarea faptelor și proceselor istorice, dezvoltarea capacităților analitice și de gândire critică) este mediat doar prin intermediul surselor istorice, faptele/evenimentele/procesele istorice nefiind direct accesibile. Consecințele acestei abordări sunt menționate explicit în programă și se raportează la abordarea conținuturilor, precum și la perspectivele didactice asupra proiectării:

Conținuturile pentru istorie în ciclul gimnazial pot fi așezate sub semnul călătoriei prin viața oamenilor din trecut:

- în clasa a V-a: Călătoria către civilizație (din Preistorie până în secolul al XV-lea);
- în clasa a VI-a: Călătoria spre modernitate (secolele al XV-lea – al XIX-lea);
- în clasa a VII-a: Călătorie prin lumea contemporană;
- în clasa a VIII-a: Călătorie în lumea românească.

Semnificația călătoriei este descoperirea civilizației umane în sensul cel mai larg: de la primele unelte, așezări și manifestări ale spiritualității, până la complexitatea tehnologică, rafinamentul și deschiderea spirituală a lumii contemporane; sunt incluse formele de organizare a societății, de evoluție și dezvoltare instituțională pe care oamenii le-au exersat de-a lungul timpului; călătoria în trecut îi are ca subiect pe toți oamenii, indiferent de condiția socială sau de poziția lor în ierarhiile de putere: impactul deciziei și acțiunii umane asupra evoluției societății este un criteriu important în alegerea conținuturilor. (Sugestii metodologice, programa școlară pentru disciplina Istorie, OMEN nr. 3393/28.02.2017).

Călătoria este/ poate fi o metaforă într-un demers educațional în care imaginația și realitatea istorică se amestecă într-o poveste cu personaje (personalități istorice/grupuri de oameni/popoare), cu locuri de popas sau de trecere (așezări diverse – cetăți, orașe, sate, biserici și catedrale, castele și palate, țări sau regiuni), cu întâmplări/ evenimente (din viața oamenilor obișnuiți – boli, epidemii și calamități; nemulțumire și răzvrătire; ritualuri ale trecerii prin viață: nașterea și botezul, inițierea, ritualuri de nuntă sau de înmormântare; jocuri ale copiilor sau ale oamenilor mari; sărbători de orice fel; sau întâmplări/ evenimente din viața unor conducători/elite – decizii economice, politice, alianțe, războaie, lupte pentru influență și dominație). Dar călătoria este și o poveste despre lumea ideilor: despre cum au înțeles oamenii să se organizeze ca să supraviețuiască, să se domine unii pe alții mai eficient sau, pur și simplu, să se bucure și să trăiască bine împreună. Povestea cuprinde deopotrivă mesaje morale despre onoare, prietenie, curaj, loialitate, credință; dar și despre supunere, frică, trădare, umilință sau rușine. Oamenii au trăit emoții și sentimente chiar dacă au fost bogați sau săraci, nobili sau țărani, orășeni sau clerici. Călătoria devine astfel un pretext pentru a privi istoria ca pe o poveste simplă despre oameni, fără concepte sofisticate și fără teorii abstracte despre *structuri, categorii, tipare, mentalități, instituții sau ideologie*.

Conținuturile incluse în programa școlară sunt grupate pe trei direcții de studiu a *Istoriei*:

1. *Reconstituirea trecutului*: timpul, spațiul, sursele istoriei, elemente de metodologia istoriei
2. *Elemente de cultură și civilizație*: familia, locuința, demografie, așezările, hrana, vestimentația, credința, bolile, practici sociale, ocupații, tehnologie și economie, educația, arta
3. *Relațiile sociale* (relațiile de proprietate, libertatea, legea, organizarea societății) și *politică* (statul).

Tabelul de mai jos sintetizează explicațiile programei cu privire la ponderea domeniilor de conținut pentru fiecare clasă a ciclului gimnazial. Cu siguranță, procentele nu reprezintă cantități matematice, dar sunt un indiciu important pentru profesor în abordarea conținuturilor. Noutatea este reprezentată de faptul că *Elementele de cultură și civilizație* sunt mai importante în clasele a V-a și a VI-a, în timp ce informațiile despre *Relațiile sociale și politică* domină doar în ultimele două clase ale gimnaziului. De asemenea, tabelul cuprinde perioadele de timp studiate în fiecare an. De observat faptul că pe măsură ce ne apropiem de istoria contemporană, acestea îi este rezervată o perioadă mai lungă de studiu. Motivația este aceea că impactul istoriei recente asupra vieții de azi este mai mare.

Clasa	Reconstituire a trecutului	Elemente de cultură și civilizație	Relațiile sociale și statul	Spații istorice și perioade studiate
a V-a	5%	70%	25%	Preistorie, istorie europeană și universală. Preistorie – secolul al XV-lea
a VI-a	5%	50%	45%	Istorie europeană și universală. Secolele - XV-XIX
a VII-a	5%	25%	70%	Istorie europeană și universală. Secolele - XX-XXI
a VIII-a	5%	25%	70%	Istoria României și elemente de istorie europeană și universală. Preistorie – prezent (secolul XXI)

Tabelul 4. Ponderea domeniilor de conținut pentru clasele ciclului gimnazial

Evaluarea – perspective și modalități de realizare

Formarea competențelor la elevi necesită evaluarea competențelor dobândite de către elevi, cu aspecte benefice și pentru cadrul didactic, dar și pentru elev.

Pentru cadrul didactic evaluarea contribuie la reglarea și reconfigurarea demersului didactic în raport cu rezultatele obținute de elevi, dar și cu necesitatea optimizării procesului de învățare. Programa școlară recomandă de exemplu:

- îmbinarea metodelor tradiționale de evaluare (probe scrise sau orale care includ itemi obiectivi, semiobiectivi și subiectivi) cu metodele complementare/alternative de evaluare (investigația, portofoliul etc.) prin care se poate urmări progresul elevilor în învățare (inclusiv în ceea ce privește componenta valorică și atitudinală a competențelor);
- utilizarea unor surse diverse (surse istorice scrise, alte tipuri de surse - nescrise, surse audio-video, de istorie orală etc.);
- realizarea unei evaluări obiective și transparente.

Pentru elevi este necesar ca evaluarea să permită, prin modul în care este realizată, sporirea motivației și implicării în învățare.

O formă de evaluare complementară/alternativă este evaluarea prin proiect. Aceasta oferă profesorului informații despre procesul de învățare și despre cum poate fi îmbunătățit acesta,

informații despre cum progresează un elev, gradul de autonomie, despre ce anume îl motivează, cât de eficiente sunt anumite intervenții. În același timp, evaluarea prin proiect oferă oportunități de autoevaluare pentru elev. Crearea planurilor de proiect, a grilelor de evaluare, utilizarea sugestiilor de reflecție asupra propriei învățări, identificarea, recunoașterea și surmontarea dificultăților, precum și feed-back-ul oferit de către colegi, sunt câteva dintre elementele care, îi implică pe elevi în propria învățare și îi ajută la dezvoltarea unei imagini de sine pozitive.

Exemplu de activitate de învățare pentru disciplina *Istorie*, clasa a V-a

(în corelație cu proiectul unității de învățare realizat pentru clasa a V-a, care poate fi accesat la adresa <https://ghiduri.educred.ro/gimnaziu/istorie>)

I. Date generale	
Titlul activității de învățare/ activitatea de învățare	Realizarea unui produs ca parte a unui proiect/ Realizarea unui „produs” - <i>Ghid turistic în Valea Nilului</i> - care valorifică informația istorică dobândită
Disciplina	Istorie
Clasa	a V-a
Autor	Mihai Stamatescu
II. Prezentarea activității de învățare	
Competența specifică vizată	4.1. Folosirea unor tehnici de învățare în rezolvarea sarcinilor de lucru
Condiții necesare desfășurării activității	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de clasă - Fișe de lucru, acces la resurse documentare diverse - Internet si computer/laptop în cazul accesării unor resurse online pentru documentare
Contextul de învățare	Valorificarea informației istorice dobândite prin realizarea unui studiu de caz cu tema „Orientul antic – Temple și piramide”
Timpul alocat	O oră de curs (50 minute)
Descrierea specifică a activității de învățare	<p>Sarcini de lucru pentru elevi în coordonarea/monitorizarea/consilierea profesorului:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Discuție – analiza de nevoi pentru realizarea unui parcurs turistic 2. Documentare: cercetarea unor fișe de lucru, texte, imagini, hărți, consultarea unor link-uri care conțin informații despre piramide și temple, despre mediul natural și viața cotidiană în Egiptul antic: locuința, hrana, familia, așezări, economia, practici sociale, credințe.

	<p>3. Realizarea grafică a produsului „Ghid turistic”: selecția informației, imaginilor, hărților etc, crearea unor mesaje relevante pentru turiști, informații pentru turiștii din România (transport, distanță, climă, resurse necesare, măsuri de protecție, variante de călătorie etc.), corelarea informației cu elemente specifice altor discipline: <i>Matematică, Anatomie, Religie, Geografie</i>.</p> <p>4. Prezentarea produsului</p>
Extinderi sau dezvoltări ale activității (opțional)	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicarea algoritmului de realizare a unui produs (în alte contexte): scop, raportare la grila de evaluare, documentare, realizarea produsului, evaluare/prezentare. - Evaluarea prin notă se poate realiza și pentru atingerea unor ținte din grila de evaluare de produs.
Resurse utilizate (unde se poate, oferiți și link-uri)	<ul style="list-style-type: none"> - Grila de evaluare a unui produs (realizată conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării) - Fișa de autoevaluare a elevului (realizată conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării) - https://www.descopera.ro/istorie/19026611-10-lucruri-despre-egiptul-antic-pe-care-toti-ar-trebui-sa-le-stie - https://ro.wikipedia.org/wiki/Piramide_egiptene - https://www.descopera.ro/istorie/16724496-cel-mai-batran-egiptean-si-aparitia-primelor-mumii-iata-raspunsurile-la-cele-mai-frecvente-intrebari-privind-viata-din-egiptul-antic - https://cristigrigore.com/2015/02/22/luxor-si-valea-regilor/ - https://www.descopera.ro/travelling/4834006-egipt-invincibilul-piramidele-si-valea-regilor - https://destepti.ro/reginele-egiptului-antic-femeile-care-au-marcat-destinul-unei-civilizatii <p>(link-urile sunt cu titlu de exemplu)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rechizite pentru realizarea produsului activității
III. Comentarii	
Alte aspecte utile de împărtășit cu privire la realizarea activității de învățare	<p>Există și alte competențe specifice care pot fi exersate cu această ocazie. Spre exemplu:</p> <p><i>1.3. Localizarea în timp și în spațiu a faptelor și/sau a proceselor istorice</i></p> <p><i>2.1. Folosirea termenilor de specialitate în descrierea unui eveniment/proces istoric</i></p> <p><i>2.2. Relatarea unui eveniment/proces istoric, utilizând informații din surse istorice</i></p> <p><i>3.1. Asumarea de roluri în grupuri de lucru</i></p> <p><i>3.2. Descrierea rolului unor personalități în desfășurarea evenimentelor istorice</i></p> <p><i>4.2. Utilizarea resurselor multimedia în scopul învățării</i></p> <p>Formarea, dezvoltarea și exersarea competenței specifice 4.1 trebuie reluată în alte contexte de învățare, cu alte tehnici de învățare utilizate în realizarea unor sarcini de lucru.</p>

Exemplu de proiect realizat cu elevii la disciplina *Istorie*, clasa a VIII-a

Programa școlară a disciplinei *Istorie*, în vigoare, în prezent, face trimitere, la nivelul competențelor care urmează să fie dobândite de către elev, la implicarea elevilor în realizarea unor proiecte.

Oferim, în continuare, un exemplu de proiect cu elevii de clasa a VIII-a. Vizăm, în acest sens, competențe specifice, precum:

3.2. *Realizarea de proiecte care promovează diversitatea socio-culturală*

4.2. *Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice.*

Există și alte competențe specifice care pot fi exersate cu această ocazie. Spre exemplu:

1.2. *Analizarea faptelor istorice utilizând coordonate spațio-temporale în contexte diferite*

2.1. *Prezentarea unei teme istorice prin valorificarea informațiilor oferite de diverse surse*

3.1. *Valorificarea experiențelor istorice oferite de acțiunea personalităților/grupurilor în contexte istorice variate*

4.1. *Realizarea unei investigații istorice.*

- **Titlul proiectului:** *Crearea statului român modern și Unirea Principatelor sub Al. I. Cuza în afișe tematice*
- **Perioada de desfășurare a proiectului:** 2 săptămâni (4 ore); două din orele de realizare a proiectului sunt realizate în orele de *Istorie*, în ultima săptămână de studiu a unității de învățare, fiind incluse în proiectul unității de învățare *România modernă*, realizat pentru clasa a VIII-a.
- **Locul de desfășurare a proiectului** este reprezentat de sala de clasă în care învață elevii.
- **Resursele proiectului** includ resurse umane și materiale.

Resursele umane sunt reprezentate de: elevii clasei a VIII-a, participanți la proiect, profesorul de *Istorie*, alți elevi ai școlii.

Resursele materiale includ:

- surse istorice puse la dispoziție de biblioteca școlii;
- documentele de referință pentru realizarea evaluării: grila de evaluare a produsului, fișa de autoevaluare a elevilor;
- coli duplex, carioci, culori, post-it, coli albe și color.

▪ **Desfășurarea proiectului**

Proiectul include 4 activități.

Activitatea 1 (o oră, în afara cursurilor de *Istorie*)

În cadrul primei activități sunt stabilite sarcinile de lucru care revin elevilor, astfel:

- tipul de produs care urmează să fie realizat de elevi - afișe tematice despre Unirea Principatelor și reformele lui Al. I. Cuza;
- modul de lucru: în echipe de 4-5 elevi;
- stabilirea, tragere la sorți a temei de care se va ocupa fiecare echipă:
 - *Contextul internațional favorabil Unirii Principatelor*
 - *Dubla alegere a lui Al. I. Cuza*
 - *Reformele lui Al. I. Cuza*
 - *Importanța Unirii.*
- discutarea, în cadrul grupurilor, a responsabilităților asumate de membrii echipei:
 - cum se realizează documentarea în vederea elaborării afișului;
 - cum se realizează schema ideilor care vor fi expuse în afișele tematice;
 - care sunt părțile afișului și cum vor fi realizate acestea de elevi;
 - modul de prezentare a afișului finalizat.

Activitatea 2 (o oră, în afara cursurilor de *Istorie*) - presupune realizarea, prin activitate individuală, a sarcinilor de lucru asumate de membrii echipelor.

Activitatea 3 (o oră de curs la disciplina *Istorie*) - presupune lucru în echipă de realizare a afişelor, valorificând pregătirea realizată la nivel individual de membrii echipelor (de exemplu, de documentare, întreprinsă potrivit temei afişului); fiecare echipă va primi de la cadrul didactic grila de evaluare a produselor/ afişelor.

Activitatea 4 (o oră de curs la disciplina *Istorie*) include:

- prezentarea produselor realizate, utilizând metoda *Turul galeriei*;
- acordarea de feedback la afişele realizate, oferit de către profesor şi de către elevi, potrivit criteriilor din grila de evaluare a produsului;
- completarea, de către fiecare elev a fişei de autoevaluare, de raportare la experienţa de implicare în proiect;
- un moment de celebrare a temei proiectului - *Hora Unirii* în jurul stejarului secular din curtea Colegiului Naţional Pedagogic „Spiru Haret” Buzău.

GEOGRAFIE

Către un demers integrat și contextualizat al competențelor-cheie din perspectiva disciplinei *Geografie*; contribuția disciplinei *Geografie* la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial

Geografia este studiată, în prezent, în învățământul gimnazial (de la clasa a V-a la clasa a VIII-a), potrivit planului-cadru aprobat prin OMENCS nr. 3590/05.04.2016.

Programa școlară aprobată prin OMEN nr. 3393/ 28.02.2017 are în vedere finalitățile învățământului și profilul de formare al elevului după parcurgerea ciclului gimnazial și cuprinde sistemul de cunoștințe, abilități și atitudini necesare participării active la viața cotidiană. Programă pentru disciplina *Geografie* se raportează, în acest sens, la *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele-cheie pentru învățarea pe parcursul întregii vieți* (2006/962/EC).

Studiul *Geografiei* contribuie la structurarea competențelor-cheie din profilul de formare. *Geografia* este o știință incluzivă, complexă, care are conexiuni puternice cu *provocările prezente și viitoare ale lumii*. Prin intermediul conținuturilor de geografie fizică, socială, politică, economică și culturală se previzionează asigurarea înțelegerii necesare care să conducă la un comportament adecvat, responsabil față de schimbările globale. Astfel, pregătirea geografică este esențială pentru cunoașterea spațială, cetățenia critică și activă contribuind la conectarea elevului cu mediul înconjurător¹.

Geografia este o știință enciclopedică prin acumulările sale, analitică prin datele pe care le generează zi de zi și dinamică prin noile sale achiziții în domenii specifice etapei actuale de dezvoltare tehnologică: cucerirea Spațiului Cosmic, datele satelitare deschise, dezvoltarea unor noi instrumente de analiză, precum și a aplicațiilor utilizate pe scară largă.

Competențele-cheie reprezintă un construct complex care cuprinde un ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini. Contribuția *Geografiei* la formarea competențelor-cheie presupune ca procesul de proiectare, organizare și desfășurare a activității didactice să fie centrat pe formarea competențelor specifice ca etape în dobândirea celor generale. Formarea reală a acestora nu se reduce la formarea unei singure componente din structura acestora, de exemplu a unor cunoștințe, ci constă în construirea unui sistem/ansamblu care să vizeze cele trei componente.

Competențele-cheie au caracter transversal, ceea ce presupune că formarea acestora se realizează dinspre diferite discipline. O abordare transversală a competențelor-cheie este susținută în cadrul predării STEM care nu doar face apel la mai multe discipline ci, contribuie și la profilul de formare al elevului prin stimularea creativității, comunicării, cooperării, analizei de date, precum și prin dezvoltarea gândirii critice, dezvoltarea capacităților investigative, de rezolvare de probleme, luare de decizii (cf. International Society for Technology in Education – ISTE, <https://www.iste.org/areas-of-focus/steam-education>).

¹ <https://www.eurogeography.eu/projects/geodem/benchmark-2/> și https://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2019/03/IGU_2016_eng_ver25Feb2019.pdf

Desfășurarea intervenției didactice încă din etapa de proiectare și organizare și mai ales în timpul implementării ei din perspectiva caracterului transversal al competențelor-cheie este facilitată de modul în care cadrul didactic răspunde la întrebări, precum:

- *Cum învață elevii la Geografie? Cum pot, ca profesor, să învăț elevii să învețe?*
- *Cum se poate dezvolta comunicarea în limba maternă sau într-o limbă străină prin intermediul conținuturilor geografice?*
- *Cum contribuie spațializarea elementelor geografice naturale, umane, economice, sociale, culturale la dezvoltarea competențelor digitale?*
- *Cum ajută explorarea geografică la dezvoltarea competențelor sociale și civice?*
- *Cum contribuie învățarea Geografiei la dezvoltarea inițiativei și a spiritului antreprenorial?*
- *Cum se raportează Geografia la diversitatea etnică, socială, culturală sau confesională în diverse spații geografice?*

Răspunsurile la aceste întrebări au implicații în activitatea didactică, prin aceea că ghidează alegerea modalităților de intervenție și se constituie în repere metodologice esențiale pentru contribuția Geografiei la formarea celor opt competențe-cheie.

Competențele-cheie nu pot fi formate separat și nici nu se pot raporta la o singură disciplină.

Spre exemplu, la clasa a V-a, *Geografia* prin intermediul C.S. 3.1. *Descrierea unor elemente, fenomene și procese geografice folosind noțiuni din matematică, științe și tehnologii*, derivată din C.G. 3. *Studierea spațiului geografic, realizând conexiuni cu informații dobândite la alte discipline școlare*, cu ajutorul conținutului, *Apele din orizontul local, Modalități de avertizare, reguli de comportare și măsuri de protecție în cazul producerii de fenomene extreme în orizontul local (viitură/revărsare/inundație, pod de gheață)*, contribuie la formarea/dezvoltarea competenței-cheie, *Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii*, prin:

- selectarea datelor despre debite și niveluri ale unui râu din orizontul local pentru realizarea unui portret hidrologic al acestuia;
- prelucrarea unor șiruri de date (debite și niveluri, medii anuale, sezoane/anotimpuri cu debite specifice) în vederea identificării perioadelor de timp în care se pot manifesta situații de risc hidrologic.

Profesorul de *Geografie* trebuie să devină creator al designului didactic pentru a le oferi elevilor oportunități diverse de formare a competențelor în legătură cu problematica specifică orizontului local. Înțelegerea de către elevi a unui model general de abordare a problemelor, le va oferi acestora posibilitatea de a-și activa competențele formate la matematică și TIC pentru înțelegerea și rezolvarea unor probleme geografice.

În tabelul de mai jos sunt puse în relație competențe-cheie, descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie disciplina *Geografie* și repere metodologice care pot fi utilizate pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie.

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Geografie</i> pentru formarea la elevi a competențelor-cheie
Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea interesului pentru identificarea unor regularități și relații matematice întâlnite în situații școlare și extrașcolare și corelarea acestora - Identificarea caracteristicilor matematice cantitative sau calitative ale unor situații concrete - Rezolvarea de probleme în situații 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea unor investigații în orizontul local pentru a identifica - și în plan regional sau global - răspunsuri la probleme de tipul: <i>Cum se schimbă poziția Soarelui pe Bolta Cerească în cursul unui an?;</i> <i>Cum variază temperatura aerului într-un an și ce schimbări au loc în natură?;</i> <i>Cum determină poziția</i>

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasă a VIII-a	Repere metodologice utilizate la disciplina Geografie pentru formarea la elevi a competențelor-cheie
	<p>concrete utilizând algoritmi și instrumente specifice matematicii</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proiectarea și derularea unui demers investigativ pentru a verifica o ipoteză de lucru - Proiectarea și realizarea unor produse utile pentru activitățile curente - Manifestarea interesului pentru o viață sănătoasă și pentru păstrarea unui mediu curat - Aplicarea unor reguli simple de menținere a unei vieți sănătoase și a unui mediu curat 	<p><i>geografică particularitățile de locuire, agricultura, peisajul sau tipul de mediu?; Care e conexiunea între debitele crescute ale unui râu, precipitații, mod de utilizare a terenurilor și riscul de inundații?; Ce indicatori simpli pot folosi pentru a măsura transformarea unui mediu natural în unul antropic?; Care sunt consecințele densității mari a populației asupra calității mediului?; Cum pot reprezenta pe hărți un anumit traseu, o zonă afectată de riscuri naturale? etc.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - realizarea de predicții în cadrul investigațiilor desfășurate și compararea rezultatelor obținute cu predicțiile formulate - participarea la realizarea unor proiecte cu privire la rezolvarea unor probleme din viața cotidiană a comunității cu parcurgerea etapelor specifice: formularea ipotezelor, colectarea datelor din surse credibile, analiza/prelucrarea informațiilor și formularea concluziilor
Comunicare în limba maternă	<ul style="list-style-type: none"> - Căutarea, colectarea, procesarea de informații și receptarea de opinii, idei, sentimente într-o varietate de mesaje ascultate/ texte citite - Exprimarea unor informații, opinii, idei, sentimente, în mesaje orale sau scrise prin adaptarea la situația de comunicare - Participarea la interacțiuni verbale în diverse contexte școlare și extrașcolare, în cadrul unui dialog proactiv 	<ul style="list-style-type: none"> - citirea unor texte din surse diferite (manual, lecturi geografice, texte literare, mass-media) pentru identificarea termenilor geografici - prezentarea orală sau în scris a unor fenomene și procese geografice naturale sau antropice - exprimarea propriilor observații și concluzii obținute în urma investigațiilor desfășurate
Comunicare în limbi străine	<ul style="list-style-type: none"> - Identificarea unor informații, opinii, sentimente în mesaje orale sau scrise într-o limbă străină pe teme cunoscute - Exprimarea unor idei, opinii, sentimente, în cadrul unor mesaje orale sau scrise, pe teme cunoscute - Participarea la interacțiuni verbale la nivel funcțional, pe teme cunoscute 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea unor investigații în scopul cunoașterii diversității etnice, confesionale și culturale dintr-un anumit spațiu geografic folosind texte științifice și alte resurse în limbi străine - participarea la interacțiuni verbale la nivel funcțional, pe teme cunoscute, cu utilizarea unor expresii ce evidențiază fenomene geografice consacrate la nivel mondial (ex. Big Bang, El Nino, Gulf Stream, megalopolis etc.)
Competență digitală	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizarea unor dispozitive și aplicații digitale pentru căutarea și selecția unor resurse 	<ul style="list-style-type: none"> - folosirea unor aplicații și resurse digitale pentru înțelegerea unor procese/fenomene geografice (Google

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasă a VIII-a	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Geografie</i> pentru formarea la elevi a competențelor-cheie
	<p>informaționale și educaționale digitale relevante pentru învățare</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dezvoltarea unor conținuturi digitale multi-media, în contextul unor activități de învățare - Respectarea normelor și regulilor privind dezvoltarea și utilizarea de conținut virtual (drepturi de proprietate intelectuală, respectarea privatității, siguranță pe internet) 	<p>Maps, Google Earth Pro, Waze, MeteoRomânia, Airly, CalitateAer, FiiPregătit.ro etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> - colectarea de date, prelucrarea și analiza lor cu scopul identificării/monitorizării unor procese sau fenomene (schimbarea temperaturilor, frecvența fenomenelor climatice de risc, calitatea aerului în mediul urban etc.) cu ajutorul bazelor de date disponibile online și/sau a aplicațiilor specifice - analizarea critică a informațiilor media utilizate cu formularea concluziilor potrivite - prezentarea rezultatelor unor proiecte/ investigații sub forma unor produse media (broșuri, pliante etc.) cu respectarea normelor și regulilor privind dezvoltarea și utilizarea de conținut virtual
A învăța să înveți	<ul style="list-style-type: none"> - Formularea de obiective și planuri simple de învățare în realizarea unor sarcini de lucru - Gestionarea timpului alocat învățării și monitorizarea progresului în realizarea unei sarcini de lucru - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale 	<ul style="list-style-type: none"> - formularea de obiective și planuri simple de explorare a orizontului local - exersarea unor tehnici specifice de învățare filtrate de particularitățile stilului individual și de propriul bagaj de cunoștințe și abilități - parcurgerea etapelor de lucru specifice desfășurării unei investigații - folosirea independentă a geo-aplicațiilor
Competențe sociale și civice	<ul style="list-style-type: none"> - Operarea cu valori și norme de conduită relevante pentru viața personală și pentru interacțiunea cu ceilalți - Relaționarea pozitivă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare prin exercitarea unor drepturi și asumarea de responsabilități - Manifestarea disponibilității pentru participare civică în condițiile respectării regulilor grupului și valorizării diversității (etno-culturale, lingvistice, religioase etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - identificarea, în diverse surse, a structurii demografice pe criterii diferite (gen, grupe de vârstă, etnii, grupuri confesionale etc.) - formularea unor ipoteze geografice pentru a evidenția diversitatea multiculturală și socio-economică a spațiului european - explorarea diverselor grupuri și a obiceiurilor lor societale pentru creșterea empatiei și toleranței față de acestea cu promovarea egalității de gen și a non-discriminării - întocmirea unor portofolii de prezentare a unor aspecte specifice comunităților sau spațiilor geografice multiculturale cu luarea în considerare a migrației, revoluției industriale, digitalizării, dezvoltării rețelelor urbane și de transporturi - identificarea în comunitate a unor aspecte derivate din multiculturalism

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasă a VIII-a	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Geografie</i> pentru formarea la elevi a competențelor-cheie
		(obiective arhitectonice sau istorice, tradiții, obiceiuri, meșteșuguri) - analiza critică și participarea constructivă la activitățile comunității sau ale vecinătății cu valorizarea diversității umane și a respectului față de reprezentanții altor grupuri etnice confesionale, profesionale
Spirit de inițiativă și antreprenoriat	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea interesului pentru identificarea unor soluții noi în rezolvarea unor sarcini de învățare de rutină și/sau provocatoare - Manifestarea inițiativei în rezolvarea unor probleme ale grupurilor din care face parte și în explorarea unor probleme ale comunității locale - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale - Identificarea unor parcursuri școlare și profesionale adecvate propriilor interese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificarea diverselor resurse naturale și realizarea corelațiilor cu sectoarele economice sau cu modificările/particularitățile peisajelor geografice - participarea la jocuri de rol pentru a identifica soluții la problemele de mediu dintr-o comunitate - exersarea lucrului individual și în echipe pentru atingerea obiectivelor într-un demers investigativ sau într-un proiect
Sensibilizare și exprimare culturală	<ul style="list-style-type: none"> - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Realizarea de lucrări creative folosind diverse medii, inclusiv digitale, în contexte școlare și extrașcolare - Participarea la proiecte și evenimente culturale organizate în contexte formale sau nonformale 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea unor proiecte, machete, prezentări, portofolii, evenimente pentru prezentarea unor aspecte definitorii ale patrimoniului geografic național, european și universal - realizarea de lucrări creative folosind resursele geografice locale și diverse suporturi, inclusiv digitale, în contexte școlare și extra-școlare

Tabelul 1. Competențe-cheie – descriptori din profilul de formare al absolventului de gimnaziu la a căror formare contribuie studiul *Geografiei* – repere metodologice utilizate pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie

Noutăți în programa disciplinei *Geografie*; implicații în plan didactic

Disciplina *Geografie* aparține trunchiului comun în ciclul gimnazial și este situată în aria curriculară *Om și societate*. Potrivit planului-cadru aprobat prin OMENCS nr. 3590/05.04.2016 are un buget de timp de 1 oră/săptămână la clasele a V-a – a VII-a și 2 ore/săptămână la clasa a VIII-a.

Programa pentru disciplina *Geografie* este aprobată în anul 2017. Pe lângă reformularea competențelor generale ale disciplinei și a competențelor specifice într-un construct evolutiv, de la clasa a V-a până la clasa a VIII-a, a avut drept obiectiv și redistribuirea unor conținuturi din clasa a

V-a în clasa a VI-a. Din categoria elemente de noutate amintim și asocierea unor sugestii de activități de învățare pentru fiecare competență specifică, și o atenție sporită acordată activităților de observare a orizontului local, ceea ce constituie cheia înțelegerii unor procese și fenomene geografice.

Dacă programa anterioară pentru disciplina Geografie - utilizată în perioada 2009 – 2017 (aprobată prin OMECI nr. 5097/09.09.2009) - avea 8 competențe generale, cea aprobată în anul 2017 se limitează la 4 competențe generale.

Programa școlară pentru studiul *Geografiei* este realizată potrivit unui model de proiectare curriculară centrat pe competențe. Cadrul de referință al programei este reprezentat de profilul de formare al absolventului de gimnaziu prin raportare la: cerințele exprimate în Legea Educației Naționale (1/2011), alte documente de politică educațională și studii de specialitate, finalitățile învățământului și caracteristicile de dezvoltare ale elevilor (*Nota de fundamentare a planurilor-cadru pentru învățământul gimnazial* aprobate prin OMENCS nr. 3590/05.04.2016). Profilul de formare al absolventului clasei a VIII-a este construit în baza competențelor-cheie recomandate la nivel european (2006).

În *Nota de fundamentare*, programa școlară subliniază faptul că este elaborată în concordanță cu direcțiile de dezvoltare ale Curriculumului național și are în vedere în primul rând *conceptualizarea și transpunerea competențelor-cheie în curriculum într-o abordare unitară pe parcursul fiecărui an de studiu* din ciclul gimnazial. Alte aspecte evidențiate sunt *accentuarea dimensiunii aplicative a cunoașterii; construirea demersului educațional pornind de la nevoile de dezvoltare ale elevului, utilizarea unor conținuturi și activități de învățare cât mai variate pentru dezvoltarea întregului potențial de care dispune fiecare elev, dar și abordarea interdisciplinară a conceptelor și fenomenelor geografice în vederea oferirii unei perspective clare asupra realității geografice.*

Disciplina Geografie, prin specificul său, contribuie la:

- *construirea unui referențial obiectiv (format din sistemul cartografic, planeta ca întreg, geosfere, continente, regiuni, țări, spațiu, teritoriu etc.), la care pot fi raportate elemente, fenomene, procese, sisteme și structuri provenind din alte discipline școlare și domenii ale cunoașterii;*
- *definirea unui set adecvat de competențe generale și specifice, competențe ce pot fi formate la elevi prin conținuturile propuse, prin metodologia didactică folosită, care vizează accentuarea dimensiunii aplicative a cunoașterii;*
- *construirea demersului educațional pornind de la nevoile de dezvoltare ale elevului;*
- *utilizarea unor conținuturi și activități de învățare cât mai variate pentru dezvoltarea întregului potențial de care dispune fiecare elev;*
- *abordarea interdisciplinară a conceptelor și fenomenelor, în vederea oferirii unei perspective complexe asupra realității.*

Nota de prezentare, programa școlară pentru disciplina Geografie, pag. 2

Urmărim, în continuare, elemente de noutate pe care le aduce programa de *Geografie*, în relație cu structura acestui document curricular.

Programa școlară are următoarele componente:

- notă de prezentare;
- competențe generale;
- competențe specifice și exemple de activități de învățare (pe clase);
- conținuturi;
- sugestii metodologice.

Programa școlară aprobată în anul 2017 este mai puternic axată pe conceptul de competență, ca ansamblu structurat de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit rezolvarea de probleme generale sau specifice unui domeniu, în contexte particulare diverse.

Competențele generale ale disciplinei Geografie sunt următoarele:

1. Prezentarea realității geografice utilizând mijloace și limbaje specifice
2. Raportarea realității geografice spațiale și temporale la reprezentări cartografice
3. Studiarea spațiului geografic realizând conexiuni cu informații dobândite la alte discipline școlare
4. Elaborarea unui demers investigativ din perspectiva educației permanente și pentru viața cotidiană

Competențele specifice sunt prezentate în relație cu exemple de activități de învățare. Acest element structural al programei școlare reprezintă o schimbare curriculară majoră.

Competențele specifice, derivate din cele generale, sunt formate prin studiul disciplinei pe tot parcursul unui an școlar. Faptul că ele sunt în progresie, de la un an de studiu la altul, este relevant pentru formarea graduală a competențelor generale din care sunt derivate.

Față de programa școlară aplicată anterior în gimnaziu care avea 8 competențe generale și 36 de competențe specifice, în programa în vigoare acum raportul este 4/12 cu o distribuție relativ echilibrată pentru fiecare an în parte: 11 CS la clasa a V-a, 12 CS la clasa a VI-a și câte 13 CS la clasele a VII-a și a VIII-a. Numărul mai mic de competențe specifice, reprezintă o abordare mai eficientă prin raportare la bugetul de timp alocat studiului disciplinei și evidențiază focalizarea intenționată pe formarea de competențe.

Activitățile de învățare reprezintă modalități de organizare a procesului didactic în scopul formării competențelor la elevi și au semnificația unui adevărat *cadru* de formare, exersare și structurare a competențelor la elevi. Prezentate asociat fiecărei competențe specifice, în noua programă, ele au caracter de recomandare, nefiind obligatorii. Profesorul are libertatea de a decide dacă și cum utilizează activitățile de învățare incluse în programă și poate să aducă modificări sau să propună alte exemple de activități în funcție de resursele materiale și procedurale disponibile, de resursele de timp, de nivelul și nevoile elevilor. Activitățile de învățare reprezintă căi de aplicare contextualizată a programei școlare la clasă ținând seamă de specificul elevilor.

Programa școlară în vigoare între anii 2009-2017 se focaliza pe formarea competențelor specifice în relație directă cu elementele de conținut, iar activitățile didactice erau prezentate general doar în capitolul de *Sugestii metodologice*. Acum, suita activităților de învățare asociate fiecărei competențe specifice oferă profesorului posibilitatea de a alege o activitate în funcție de resursele pe care le are la dispoziție și de contextul de învățare potrivit.

Un alt element relevant este și cel legat de competențele cadrelor didactice pentru dezvoltarea unor activități pe baza sistemelor moderne de reprezentare grafică și cartografică. Acestea sunt absolut necesare pentru că pot contribui la formarea competențelor digitale și geospațiale ale elevilor. Menționarea frecventă a Sistem Geografic Informațional (GIS – Geographic Information System) în activitățile de învățare subliniază acest aspect.

Prezentăm în Tabelul de mai jos – pentru exemplificare –, progresul competenței specifice 2.1, derivată din competența generală *2.Raportarea realității geografice spațiale și temporale la reprezentări cartografice* care devine mai complexă și mai articulată pe parcursul celor patru ani de studiu din gimnaziu.

Competența generală	Competențe specifice			
	Clasa a V-a	Clasa a VI-a	Clasa a VII-a	Clasa a VIII-a
2. Raportarea realității geografice spațiale și temporale la reprezentări cartografice	2.1. Utilizarea tehnicilor de orientare pe hartă/teren	2.1. Poziționarea elementelor geografice pe reprezentări cartografice	2.1. Localizarea elementelor geografice pe reprezentări cartografice	2.1. Reprezentarea unor elemente geografice pe un suport cartografic dat

Tabelul 2. Ilustrarea progresiei unei competențe specifice (2.1.) în gimnaziu, potrivit programei școlare pentru disciplina *Geografie*

Așa cum se poate observa, la finalul clasei a V-a elevii trebuie să poată *utiliza tehnici* de orientare pe hartă – prin raportare la punctele cardinale în primul rând - și pe teren cu ajutorul unor mark-eri naturali (poziția Soarelui pe bolta cerească, prezența mușchilor pe vegetație) sau al unor instrumente clasice și moderne (busolă, GPS etc.); la finalul clasei a VI-a trebuie să poată *poziționa elemente geografice*, acțiune ce necesită utilizarea coordonatelor geografice și calcularea distanțelor și a suprafețelor pe suporturi cartografice clasice sau digitale; la finalul clasei a VII-a trebuie să *localizeze* elemente geografice, deci să poată delimita un spațiu pe care se manifestă anumite procese, fenomene sau elemente geografice. La finalul clasei a VIII-a, elevii ar trebui să poată *reprezenta* singuri diverse elemente geografice pe un suport cartografic.

Conținuturile învățării, organizate pe domenii, sunt prezentate într-o formă care acordă foarte multă autonomie proiectării și predării.

Câteva elemente de noutate ale actualei programe sunt:

- gruparea pe domenii de conținut care ușurează procesul de proiectare didactică;
- redistribuirea conținuturilor de Geografie generală în doi ani consecutivi (clasele a V-a și a VI-a);
- restructurarea conținuturilor despre continente și țări, care sunt studiate într-un timp mai scurt (*Elemente de geografie umană. Europa* - în clasa a VI-a și *Geografia continentelor extraeuropene* în clasa a VII-a), dar cu extinderi de tipul: *analiza și interpretarea caracteristicilor demografice și de locuire din orizontul local și apropiat, trasee turistice aplicate pe domenii de interes, studii de caz referitoare la particularitățile unor state, Asia și Africa în lumea contemporană, Munții Himalaya, Sahara sau unicitatea biogeografică australiană*;
- în clasa a VIII-a sunt introduse abordări ale conținuturilor fie din perspectiva formării competenței de *interpretare a unor profile geografice ale reliefului, în orizontul local/localității/județului natal*, fie din perspectiva *identificării unor fenomene și procese de risc din orizontul local* sau cunoașterea și prezentarea unor *reguli de comportament* în situații de risc. Tot în clasa a VIII-a este acordat un buget mai mare de timp *caracteristicilor mediului înconjurător și locului României în Europa și în lume*.

Sugestiile metodologice aduc o schimbare semnificativă în predarea-învățarea-evaluarea *Geografiei*, prin includerea unor recomandări care vizează, de exemplu:

- construirea învățării pe baza activităților și experiențelor elevilor;
- diversificarea metodelor și instrumentelor de observare, colectare de informații, analiză și prelucrare/reprezentare a datelor geografice;
- organizarea activităților de învățare ce au drept suport observațiile în orizontul local, precum și a studiilor de caz;

- abordarea integrată a unor probleme de mediu;
- realizarea unor proiecte pentru rezolvarea unor situații problemă;
- utilizarea mijloacelor TIC/GIS pentru colectarea, organizarea și spațializarea informațiilor geografice.

Schimbarea curriculumului nu determină, imediat, și schimbarea practicilor didactice. Unele dintre acestea continuă să fie aplicate chiar dacă nu le reflectă și nu le promovează pe acelea din noul curriculum, opunându-se inovației didactice. Astfel de practici devin, în timp, clișee și în modul de raportare la programa școlară și în modul de organizare a activității didactice.

Prezentăm, mai jos, câteva exemple de asemenea practici rutiniere.

Clișee didactice de raportare la programa școlară și de organizare a activității didactice și modalități de depășire a acestora

- 1. Modul de abordare a conținuturilor geografice.** Clișeul constă în faptul că predarea/învățarea/evaluarea sunt centrate pe conținuturi organizate mai mult sau mai puțin arbitrar, fără a se acorda suficientă atenție dezvoltării gândirii asociative, sistemice, de tip cauză-efect, ceea ce evidențiază apoi la elevi perceperea mediului geografic ca o sumă de elemente și nu ca un rezultat al relațiilor dintre acestea, înțelegerea secvențială a unui proces sau a consecințelor acestuia, imposibilitatea integrării unui impact local asupra componentelor mediului într-un sistem mai mare și mai complex (spre exemplu impactul pe care îl are construcția unui baraj pe un râu asupra întregii regiuni). Pe de altă parte, predarea/învățarea/evaluarea geografiei este focalizată, mai ales, pe utilizarea limbajului științific, precum și pe identificarea sau localizarea pe materiale grafice și hărți.

Depășirea clișeului se poate realiza prin organizarea conținuturilor în cadrul unităților de învățare într-un mod flexibil, pentru creșterea coerenței domeniului și în relație cu competențele. Prin lectura atentă și integrală a programei se pot identifica acele conținuturi ce pot fi asociate avându-se în vedere atât coerența, cât și exersarea permanentă a conexiunilor și a condiționărilor sistemice pentru explicarea proceselor și fenomenelor geografice. Spre exemplu, la clasa a VIII-a conținutul *Resurse, populație și elemente ale dezvoltării sustenabile* se află în programă în cadrul domeniului de conținut ***Caracteristici ale mediului înconjurător***. În unitatea de învățare, acesta ar trebui să alăturat domeniului ***Populație*** având în vedere că: resursele naturale susțin stabilirea populației într-un spațiu geografic, dar și apariția sau dezvoltarea habitatului uman în timp ce resursele subsolului, peisajului, tradițiile populare de prelucrare a unor materii prime pot contribui la dezvoltarea durabilă a așezărilor umane.

- 2. Rolurile atribuite manualului și programei școlare în activitatea didactică.** Clișeul didactic constă în raportarea profesorului într-un mod nespecific la manual și la programa școlară, din perspectiva utilizării la clasă.

Depășirea clișeului presupune utilizarea de către profesor a programei școlare, ca instrument de lucru pentru realizarea proiectării didactice (planificări calendaristice, proiecte ale unităților de învățare, activități de învățare, instrumente de evaluare etc.) și nu a manualului, care este instrumentul de lucru al elevului.

RELIGIE

Către un demers integrat și contextualizat al competențelor-cheie din perspectiva disciplinei *Religie*; contribuția disciplinei *Religie* la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial

Prezența disciplinei *Religie* în planurile-cadru este susținută cu **argumente** de ordin istoric, moral, cultural, psihologic, sociologic, ecumenic, teologic și pedagogic. Legea educației nr. 1/2011, art. 18 prevede caracterul obligatoriu al disciplinei *Religie* în oferta curriculară a școlii, dar opțiunea pentru frecventarea acesteia aparține elevului, cu acordul părinților: *(1) Planurile-cadru ale învățământului primar, gimnazial, liceal și profesional includ Religia ca disciplină școlară, parte a trunchiului comun. Elevilor aparținând cultelor recunoscute de stat, indiferent de numărul lor, li se asigură dreptul constituțional de a participa la ora de Religie, conform confesiunii proprii. (2) La solicitarea scrisă a elevului major, respectiv a părinților sau a tutorelui legal instituit pentru elevul minor, elevul poate să nu frecventeze orele de Religie. În acest caz, situația școlară se încheie fără disciplina Religie. În mod similar se procedează și pentru elevul căruia, din motive obiective, nu i s-au asigurat condițiile pentru frecventarea orelor la această disciplină. (3) Disciplina Religie poate fi predată numai de personalul didactic calificat conform prevederilor prezentei legi și abilitat în baza protocoalelor încheiate între Ministerul Educației și cultele religioase recunoscute oficial de stat.*

Culte religioase care au curriculum școlar pentru disciplina *Religie* pentru învățământul gimnazial sunt următoarele: Cultul ortodox, Cultul romano-catolic de limba română, Cultul romano-catolic de limba maghiară, Cultul greco-catolic, Cultul reformat, Cultul unitarian, Cultul evanghelic C.A., Cultul baptist, Cultul creștin după Evangheliile, Cultul penticostal, Cultul adventist de ziua a șaptea, Cultul ortodox de rit vechi (ruși lipoveni), Cultul ortodox ucrainean, Cultul musulman.

Conform **planului-cadru de învățământ** pentru învățământul gimnazial (aprobat prin OMENCS nr. 3590/2016), disciplina *Religie* are o alocare orară de 1 oră/săptămână la nivelul fiecărei clase din învățământul gimnazial.

Programele școlare de Religie pentru învățământul gimnazial, în vigoare în prezent, au fost aprobate prin OMEN nr. 3393/2017.

Din perspectivă curriculară, **programele școlare au fost elaborate pornind de la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial**, absolvent care, din perspectiva disciplinei *Religie*: este capabil să comunice în limba maternă comparând diferite opinii cu semnificație religioasă, descriind comportamentele relaționale din cadrul grupurilor de apartenență; este capabil să demonstreze competențe sociale și civice, prin aplicarea unor norme de comportament specific moralei religioase în colaborarea cu copiii și cu adulții din mediul familiar; este capabil să manifeste sensibilizare și exprimare culturală, prin explorarea activă a unor elemente din viața de zi cu zi, din perspectiva propriei credințe.

Profilul de formare al absolventului are la bază competențele-cheie europene definite în documentul *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/92/EC)*. Analiza competențelor-cheie evidențiază că niciuna nu se adresează exclusiv și direct educației religioase. Cu toate acestea, prin conținuturile, abilitățile, atitudinile și valorile promovate, **disciplina Religie contribuie la formarea competențelor-cheie**, în mod prioritar la: *comunicarea în limba maternă; a învăța să înveți; competențe sociale și civice; sensibilizare și exprimare culturală.*

- Contribuția disciplinei *Religie* la competența-cheie *comunicare în limba maternă* este asigurată prin următoarele cunoștințe, abilități și atitudini: cunoștințe referitoare la utilizarea corectă a unor

termeni specifici domeniului; informații referitoare la aportul Bisericii în edificarea și promovarea limbii române, atitudinea de responsabilitate cu privire la utilizarea limbajului din domeniul religiei, corelat cu limbajul din alte domenii.

- Contribuția disciplinei *Religie* la competența-cheie *a învăța să înveți* este ilustrată prin: reflecția critică asupra diferitelor aspecte ale învățării, din perspectiva propriei identități religioase și a atitudinii ecumenice; aprecierea pozitivă a învățării și a importanței acesteia pentru dezvoltarea proprie; automotivație și inițiativă în procesul de învățare; dorință de dezvoltare și perfecționare permanentă.
- Contribuția disciplinei *Religie* la competența-cheie *competențe, sociale și civice* vizează următoarele aspecte: cunoștințe despre propria credință și despre alte credințe și convingeri; înțelegerea particularităților și diferențelor dintre valorile corespunzătoare diferitelor religii; cunoștințe referitoare la principalele evenimente din istoria Bisericii; afirmarea propriei identități religioase; responsabilitate în raport cu propriul comportament; integrarea în comunități variate din punct de vedere al credințelor și convingerilor; respectarea opiniilor și a comportamentelor semenilor; eliminarea din comportament a oricărei forme de violență sau discriminare pe criterii religioase; acceptarea diversității spirituale și susținerea coeziunii la nivelul comunității; implicarea și activismul responsabil în viața comunității.
- Contribuția disciplinei *Religie* la competența-cheie *sensibilizare și exprimare culturală* include aspecte precum: cunoștințe despre contribuția religiei la cultura și civilizația universală sau cultura națională (istorie, limbă, literatură, artă, civilizație etc.); abilitatea de analizare, comparare și dezbateră vizând rolul religiei în generarea culturii universale și naționale; manifestarea unor atitudini pozitive față de formele de exprimare culturală diferite.

În tabelul următor oferim o serie de exemple din programele școlare de *Religie* pentru învățământul gimnazial, care ilustrează în mod concret competențe specifice din programa școlară a disciplinei de studiu care sprijină dezvoltarea competențelor-cheie (se prezintă un singur exemplu de competență specifică pentru fiecare competență-cheie).

Clasa	Competența-cheie vizată	Competența specifică din programa școlară, care sprijină dezvoltarea competenței-cheie
Cultul ortodox		
a V-a	Comunicare în limba maternă	1.2. Descrierea unor aspecte caracteristice religiei proprii, utilizând concepte specifice
	Competențe sociale și civice	3.2. Identificarea unor responsabilități față de sine și față de comunitate, după repere date, prin raportare la valorile moral-religioase
	A învăța să înveți	1.3. Identificarea mesajului moral-religios din texte sau suporturi expresive date (biblice, religioase, literare, plastice, istorice)
	Sensibilizare și exprimare culturală	3.3. Prezentarea modalităților de celebrare a diferitelor sărbători și tradiții religioase, în viața personală și în comunitățile de apartenență
a VI-a	Comunicare în limba maternă	2.1. Prezentarea unor modele spirituale, pe baza textelor biblice, religioase, literare studiate
	Competențe sociale și civice	2.2. Relaționarea pozitivă cu colegii, în activități, sarcini de învățare, situații-problemă, utilizând reguli de comportament moral-religios
	A învăța să înveți	1.3. Selectarea de informații adecvate din surse și cu mijloace variate, pe teme cu relevanță moral-religioasă
	Sensibilizare și exprimare culturală	3.3. Analizarea rolului diferitelor sărbători și tradiții religioase în viața personală și a

Clasa	Competența-cheie vizată	Competența specifică din programa școlară, care sprijină dezvoltarea competenței-cheie
		comunității, cu identificarea de elemente de specificitate pentru diferite comunități
a VII-a	Comunicare în limba maternă	2.2. Formularea unor opinii personale privind aplicarea normelor moral-religioase în viața personală și a grupurilor de apartenență, în relație cu normele civice
	Competențe sociale și civice	3.1. Argumentarea importanței respectului pentru diversitate și a comunicării între persoane/ grupuri
	A învăța să înveți	1.3. Analizarea unui mesaj moral-religios, comunicat în forme variate
	Sensibilizare și exprimare culturală	3.3. Argumentarea importanței participării fiecărei persoane la viața spirituală a comunității, ca membru activ al acesteia
a VIII-a	Comunicare în limba maternă	1.3. Compararea modurilor în care un mesaj religios poate fi exprimat prin forme de comunicare diferite
	Competențe sociale și civice	2.2. Asumarea de responsabilități specifice în contexte școlare și extrașcolare de colaborare cu ceilalți, respectând diversitatea grupului, inclusiv cea religioasă
	A învăța să înveți	3.2. Analizarea calităților personale care susțin etapele propriei deveniri, în relație cu valorile moral-religioase
	Sensibilizare și exprimare culturală	3.3. Implicarea în activități și proiecte individuale și de grup, centrate pe nevoi și aspecte de viață spirituală a comunității

Tabelul 1. Competențe-cheie vizate prin studiul disciplinei *Religie – cultul ortodox* și exemple de competențe specifice prevăzute de programa școlară care pot fi valorificate în sensul dezvoltării competențelor-cheie respective

Raportarea disciplinei la competențele-cheie care structurează profilul de formare al absolventului de gimnaziu presupune și provocări, legate, de exemplu, de aspecte precum: înțelegerea semnificației competențelor-cheie – construct complex ale cărui componente sunt reprezentate de cunoștințe, abilități, atitudini; caracterul transversal; suprapunerea și întrepătrunderea acestora. Înțelegerea specificului competențelor-cheie constituie o premisă pentru depășirea simplei invocări a competențelor-cheie și pentru formarea acestora la elevi în demersul realizat în plan didactic.

Tot pentru a evidenția faptul că disciplina *Religie* aduce o contribuție semnificativă la dezvoltarea competențelor-cheie, prezentăm în tabelul următor ***relaționarea dintre: competențe-cheie – descriptori din profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial la a căror formare contribuie disciplina Religie – repere metodologice din programele școlare, care sprijină dezvoltarea respectivelor competențe-cheie (exemple din diferite clase).*** Sunt prezentate în Tabelul 2 de mai jos, atât competențe-cheie la formarea cărora disciplina *Religie* participă cu prioritate, dar și alte competențe-cheie la formarea cărora participă prin vizarea unor componente ale respectivelor competențe-cheie.

Competențe-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a, la a căror formare contribuie disciplina <i>Religie</i>	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Religie</i> pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie
Comunicare în limba maternă	<ul style="list-style-type: none"> - Căutarea, colectarea, procesarea de informații și receptarea de opinii, idei, sentimente într-o varietate de mesaje ascultate/ texte citite - Exprimarea unor informații, opinii, idei, sentimente, în mesaje orale sau scrise, prin adaptarea la situația de comunicare - Participarea la interacțiuni verbale în diverse contexte școlare și extrașcolare, în cadrul unui dialog proactiv 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea de tabele cronologice/ hărți conceptuale/ scheme pentru sistematizarea informațiilor referitoare la diferite teme religioase - realizarea unor compuneri care să ilustreze un anumit mesaj moral-religios dat - realizarea de caracterizări ale unor persoane biblice sau din texte literare, din perspectiva unor virtuți/valori reprezentative - exerciții de argumentare a unei opinii personale referitoare la teme de morală religioasă abordate în activitatea din clasă, utilizând metode și tehnici diverse - participarea la discuții pe diferite teme: credința în Dumnezeu, crearea lumii și a omului, libertatea omului, Decalogul
A învăța să înveți	<ul style="list-style-type: none"> - Formularea de obiective și planuri simple de învățare în realizarea unor sarcini de lucru - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale 	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții de autoevaluare a limbajului, a gesturilor, a comportamentului față de colegi, profesori, părinți în diferite contexte de relaționare - realizarea unei hărți conceptuale a dezvoltării personale viitoare, pornind de la posibilitățile de valorificare a valorilor moral-religioase proprii - exerciții de reflecție asupra propriilor opțiuni în alegerea modelelor - participarea la întâlniri cu personalități din diferite domenii de activitate pentru discutarea rolului pe care îl pot avea modelele (de viață, de carieră) care valorifică darurile primite de la Dumnezeu
Competențe sociale și civice	<ul style="list-style-type: none"> - Operarea cu valori și norme de conduită relevante pentru viața personală și pentru interacțiunea cu ceilalți - Relaționarea pozitivă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare, prin exercitarea unor drepturi și asumarea de responsabilități 	<ul style="list-style-type: none"> - stabilirea de comparații între poruncile din Decalog și alte reguli de comportament din diferite contexte de viață cotidiană (de exemplu, familie, grup de prieteni, școală, societate, biserică) - analizarea unor studii de caz pe tema discriminării copiilor, pe aspecte legate de diferențele în funcție de etnie, religie, stare de sănătate

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a, la a căror formare contribuie disciplina <i>Religie</i>	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Religie</i> pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie
	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea disponibilității pentru participare civică în condițiile respectării regulilor grupului și valorizării diversității (etno-culturale, lingvistice, religioase etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - identificarea unor elemente de diversitate în modul de manifestare a credinței, pornind de la realități din viața familiei, a clasei, a școlii, a comunității - implicarea în acțiuni de voluntariat, desfășurate în cadrul unor colaborări ale școlii cu diferiți parteneri sociali (Biserică, Primărie, Poliție, ONG-uri)
Sensibilizare și exprimare culturală	<ul style="list-style-type: none"> - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Realizarea de lucrări creative folosind diverse medii, inclusiv digitale, în contexte școlare și extrașcolare - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Participarea la proiecte și evenimente culturale organizate în contexte formale sau nonformale 	<ul style="list-style-type: none"> - vizitarea/observarea pe baza unor imagini a elementelor de diversitate religioasă de la nivelul comunității (de exemplu, lăcașuri de cult, obiecte de cult specifice) - observarea unor icoane/fresce/creații plastice care prezintă evenimente religioase, cu scopul identificării unor elemente de specificitate în reprezentarea plastică - jocuri de identificare a elementelor de specificitate ale tradițiilor creștine comparativ cu alte tradiții și obiceiuri - realizarea de comparații între muzica laică, muzica religioasă și cântarea liturgică, pe baza unui set de criterii date - proiectarea și organizarea de activități variate (de exemplu, serbări de muzică religioasă/colinde, expoziții cu lucrări ale elevilor, excursii, acțiuni de binefacere), împreună cu copii de alte etnii, credințe sau naționalități diferite de la nivelul comunității
Competență digitală	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizarea unor dispozitive și aplicații digitale pentru căutarea și selecția unor resurse informaționale și educaționale digitale relevante pentru învățare - Dezvoltarea unor conținuturi digitale multi-media, în contextul unor activități de învățare 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea unor prezentări cu ajutorul noilor tehnologii, pe teme diverse, (de exemplu, reguli de comportament în școală, în familie, în sala de spectacol, în acord cu valorile moral-religioase) - accesarea unor resurse educaționale deschise prin utilizarea unor platforme educaționale - căutarea unor informații și imagini cu caracter religios prin accesarea internetului

Competența-cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a, la a căror formare contribuie disciplina <i>Religie</i>	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Religie</i> pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie
Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea interesului pentru o viață sănătoasă și pentru păstrarea unui mediu curat - Aplicarea unor reguli simple de menținere a unei vieți sănătoase și a unui mediu curat 	<ul style="list-style-type: none"> - participarea la acțiuni organizate în comunitate pentru îngrijirea mediului - punerea în practică, în diferite contexte școlare, familiale, sociale, a unor reguli care vizează sănătatea persoanei și viața într-un mediu curat

Tabelul 2. Competențe-cheie – descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie disciplina *Religie* – repere metodologice utilizate pentru formarea la elevi a respectivelor competențe-cheie

Valoarea competențelor care pot fi formate prin intermediul orei de *Religie* relevă **rolul acestei discipline de studiu în formarea profilului viitorului cetățean european, pe baze creștine**, în contextul dat de noile provocări ale lumii moderne. Acest avantaj de cunoștințe, abilități, atitudini și valori vehiculate la disciplina *Religie* cuprinde atât elemente explicite, cuprinse în programa școlară, cât și elemente care țin de **curriculumul implicit**:

- valori ale credinței formale și manifeste ale celui care predă – Profesorul de *Religie*, comparativ cu alți profesori, are un statut specific din perspectiva apartenenței sale religioase. Dacă în predarea altor discipline de studiu nu este importantă confesiunea de apartenență a profesorului, la *Religie* e necesară o identitate a cultului asumat de profesor cu religia în numele căreia predă. La nivel mai general, o astfel de fidelitate trebuie să o probeze orice profesor față de axiomele și temeiurile epistemologice ce stau la baza disciplinei școlare pe care o predă.
- valori purtate de personalitatea profesorului – Fiecare profesor se prezintă în fața elevilor cu un contur valoric particular. Experiența sa de viață, preferințele, opiniile, predispozițiile sale valorice infuzează discursul său didactic. Chiar dacă practica didactică obligă la o anumită desubiectivizare a conținuturilor vehiculate, profesorul nu-și poate pune între paranteze dinamica și prezența sa umană, structura intimă a personalității sale.
- valori ce țin de conținutul doctrinal al religiei din care fac parte profesorii și elevii – Fiecare religie vine cu o anumită viziune asupra existenței, asupra omului, asupra sensului devenirii sale, asupra temeiurilor fundamentale. De asemenea, religiile propun anumite moduri de a concepe transcendentul sau/și de a relaționa cu Divinitatea. Mai toate religiile vizează înălțarea spirituală a omului, perfecționarea sa în acord cu anumite standarde, prin anumite căi și mijloace. Este necesar ca profesorul, chiar dacă predă în manieră monoconfesională, să aibă o pregătire care să-i permită realizarea de corelații, aruncarea unor punți de legătură față de alteritățile religioase.
- predispoziții valorice circumstanțiale ale elevilor și ale clasei de elevi – Fiecare grup educațional se prezintă ca un *șantier* axiologic în care se construiesc și se interiorizează valori, *se forjează* atitudini, se supun la probă ritualuri. Compoziția grupului, chiar dacă este omogenă sub aspect confesional, coagulează experiențe diferite de raportare la sacru, de trăire a valorilor religioase, de manifestare a conduitelor religioase expresive. Co-împărtășirea acestora de către elevi constituie un prilej de îmbogățire valorică reciprocă.
- valori induse de mediul proximal al elevului, în primul rând cel familial – Introducerea în elementele specifice ale unui cult se realizează prin mecanisme și prilejuri care exced mediul școlar. Familia și mai apoi Biserica sunt instanțele care marchează identitatea confesională a elevului. Membrii familiei sunt factorii care intră primii în *arenă* în conturarea unui profil religios al copilului.
- valori dominante ce țin de contextul socio-relațional și cultural al comunității de bază – Universul spiritual în care trăiește elevul este implicat maximal în cadrul orei de *Religie*. În comunitățile omogene din punct de vedere confesional, aceste valori tind să se impună de la sine, fără

problematicizări, dispute, comparații. Mediile comunitare eterogene din punct de vedere confesional pot declanșa interogații, dislocații sau, dimpotrivă, concentrări în jurul unor nuclee religioase bine determinate.

- valori transmise implicit de mediul virtual și de universul mediatic – Universul informațional și cultural în care se dezvoltă elevul contemporan este amplu, divers, dilatant. În afară de mediile clasice de informare (ziarele, radioul, televiziunea), elevul are la dispoziție internetul de unde poate afla multe aspecte legate de domeniul religiei. Paginile web specializate, informațiile cu conotație spirituală dispuse în câmpul digital, forumurile de discuții etc. sunt noi prilejuri de informare, chiar de educație religioasă în măsura în care acestea sunt autentice și valoroase. În plus, chiar și instituțiile religioase vin cu producții mediatice proprii, cu profil specific (ziare și reviste bisericești sau teologice, posturi de radio sau televiziune etc.), ce facilitează o cunoaștere a unor culte religioase. Acest cumul de informații, analizat și valorificat la ora de *Religie* poate constitui un palier important cu caracter complementar față de curriculumul oficial.
- valori promovate de instituția bisericească și de alte forme de organizare pe criterii religioase – Profesorul de Religie este un reprezentant al școlii, dar și un *angajat spiritual* ce activează în numele unei instituții ecleziale și se află într-o strânsă legătură cu reprezentantul bisericii din comunitatea locală. Prin el se fac auzite și promulgate valori și atitudini specifice confesiunii în cauză.

Toate aceste aspecte evidențiază că educația religioasă este un demers complex și presupune un efort integrat, cumulativ, ce antrenează mai mulți factori care contribuie, alături de școală, la dezvoltarea competențelor-cheie.

Noutăți în programele disciplinei *Religie*; implicații în plan didactic

Programele școlare pentru disciplina *Religie*, aprobate prin OMEN nr. 3393/2017 sunt aplicate progresiv în gimnaziu, începând cu anul școlar 2017-2018. Acestea sunt elaborate pentru următoarele culte: Cultul ortodox, Cultul romano-catolic de limba română, Cultul romano-catolic de limba maghiară, Cultul greco-catolic, Cultul reformat, Cultul unitarian, Cultul evanghelic C.A., Cultul baptist, Cultul creștin după Evanghelie, Cultul penticostal, Cultul adventist de ziua a șaptea, Cultul ortodox de rit vechi (ruși lipoveni), Cultul ortodox ucrainean, Cultul musulman.

Oferta curriculară a noilor programe școlare este înnoită din perspectivă curriculară și are implicații în plan didactic. Prezentăm în continuare aspectele majore de noutate ale noilor programe.

Programele școlare ale disciplinei *Religie* sunt realizate potrivit unui nou model de proiectare curriculară care este centrat pe competențe. Referința elaborării programelor școlare este reprezentată de profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial structurat de competențele-cheie promovate la nivel european. Această perspectivă a presupus raportarea atât la decizii de politică educațională, exprimate, de exemplu, în Legea educației naționale nr. 1/2011, în planul-cadru de învățământ pentru gimnaziu aprobat prin OMENCS nr. 3590/2016, cât și la caracteristici de dezvoltare ale elevilor de gimnaziu.

Dobândirea competențelor-cheie din profilul de formare al absolventului de gimnaziu este vizată la nivel intermediar față de nivelul funcțional, necesar de dobândit de către elevi la finalul învățământului obligatoriu.

Și programele școlare pentru disciplina *Religie* aplicate anterior în gimnaziu (aprobate prin OMECI nr. 5097/09.09.2009) erau elaborate pe competențe. Evidențiem, însă, deosebiri importante între programa din 2009 și cea actuală, în planul semnificației unor concepte și al construcției curriculare.

Programele școlare pentru disciplina *Religie*, aplicate în prezent, operează cu o altă semnificație a conceptului competență, definită ca *ansamblu structurat de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte diverse*. Această semnificație se deosebește de cea dată competenței în programele școlare aplicate anterior (ansamblu de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare).

Structura programelor actuale pentru disciplina *Religie* include următoarele elemente componente:

- nota de prezentare;
- competențe generale;
- competențe specifice și exemple de activități de învățare;
- conținuturi;
- sugestii metodologice.

Programele pentru disciplina *Religie*, aplicate anterior în gimnaziu, aveau următoarea structură:

- nota de prezentare;
- competențe generale;
- valori și atitudini;
- competențe specifice și conținuturi;
- conținuturi ale învățării;
- sugestii metodologice.

Semnificația competențelor generale din cele două generații de programe școlare nu s-a schimbat.

Competențele generale se definesc pe disciplina de studiu și se formează pe durata învățământului gimnazial (care coincide cu durata studierii disciplinei). Au un grad ridicat de generalitate și complexitate și au rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale dobândite de elev prin învățare.

Competențele generale din programele școlare ale disciplinei *Religie* indică schimbările în planul cunoștințelor, abilităților și atitudinilor elevilor la care ar trebui să ducă studiul religiei, pe nivel de școlaritate, fiind subordonate idealului educațional, scopurilor educației, în general, și ale disciplinei *Religie*, în particular, și corelate cu cele ale disciplinelor din aceeași arie curriculară.

Se observă totuși operarea în noile programe școlare cu un număr mai mic de competențe generale față de programa aplicată anterior. De exemplu, în programa de *Religie - cultul ortodox* se operează în vechea programă școlară din 2009 cu 5 competențe generale, în timp ce în programa actuală se operează cu 3 competențe generale. În mod corespunzător și numărul competențelor specifice este mai mic. De exemplu, în programa actuală de *Religie - cultul ortodox* sunt prevăzute, la clasa a V-a, 8 competențe specifice, față de 14 competențe specifice prevăzute la clasa a V-a în programa școlară anterioară.

O schimbare fundamentală în planul construcției curriculare este realizată prin **corelarea competențelor specifice cu exemple de activități de învățare**.

Semnificația competențelor specifice este aceeași în programele școlare pentru *Religie*, din 2009 și 2017; competențele specifice sunt derivate din competențele generale și se formează pe durata unui an școlar.

Progresia competențelor specifice în gimnaziu, de la un an de studiu la altul, constituie un aspect de continuitate în programele școlare de *Religie* de generații diferite. Oferim, mai jos, un exemplu de

progresie a competențelor specifice 2.1 și 3.1 vizate în clasele de gimnaziu, derivate din competențele generale 2 și 3, potrivit programei școlare de *Religie - cultul ortodox*, în vigoare în prezent.

Competențe generale	Competențe specifice			
	Clasa a V-a	Clasa a VI-a	Clasa a VII-a	Clasa a VIII-a
2. Manifestarea unui comportament moral, în viața personală și în societate, în acord cu valorile religioase	2.1. Exprimarea unor aprecieri personale privind semnificația morală a comportamentului persoanelor din textele studiate	2.1. Prezentarea unor modele spirituale, pe baza textelor biblice, religioase, literare studiate	2.1. Identificarea de repere și modele dezirabile din punct de vedere religios, în plan personal și social	2.1. Evidențierea implicațiilor moral-religioase pe care modelele urmate le pot avea în viața personală și socială
3. Raportarea experiențelor din viața de zi cu zi la principiile religioase, cu respectarea identității și diversității religioase	3.1. Evidențierea unor elemente definitorii ale propriei identități religioase	3.1. Analizarea unor moduri de manifestare a diversității religioase în viața personală, a grupurilor de apartenență, a comunității	3.1. Argumentarea importanței respectului pentru diversitate și a comunicării între persoane/grupuri	3.1. Susținerea rolului valorilor spirituale comune ale oamenilor, ca factor de promovare a comuniunii și ca sursă de rezolvare a problemelor ce apar în viața cotidiană

Tabelul 3. Progresia competențelor specifice 2.1 și 3.1 vizate în clasele de gimnaziu, derivate din competențele generale 2 și 3, potrivit programei școlare de *Religie - cultul ortodox*, în vigoare în prezent

Schimbarea produsă în programele școlare de *Religie* din 2017, prin noua corelație dintre competențe specifice și exemple de activități de învățare, are în vedere corelarea competențelor specifice cu sarcini de lucru în care este implicat elevul pentru a dobândi/ exersa/ dezvolta competențe. Actualele programe școlare includ, în *Nota de prezentare* specificul activităților de învățare, prezentat sintetic în caseta de mai jos.

Activitățile de învățare:

- valorifică contexte de învățare formală, nonformală și informală;
- vizează activitatea elevilor (nu a profesorului), îi implică pe elevi în propria învățare;
- sunt exemple, au caracter orientativ, nu obligatoriu; profesorul poate să modifice, să completeze sau să înlocuiască activitățile de învățare, în relație cu situația concretă de la clasă și cu specificul dezvoltării elevilor.

Conținuturile învățării constituie decupaje didactice relevante, necesare elevilor pentru dobândirea competențelor specifice. La nivelul fiecărei clase, programele prezintă o ofertă curriculară care include aspecte de învățătură creștină, elemente de morală religioasă aplicată și aspecte de viață comunitară. Noua abordare permite orientarea curriculumului de *Religie* spre finalități care se concentrează pe aspecte axiologice și spre elemente de conținut care vizează explicit și dezvoltarea de atitudini și comportamente religios-morale. De asemenea, este susținută pregătirea elevilor pentru

înțelegerea și rezolvarea problemelor lumii contemporane, corelarea cunoștințelor de religie cu cele de la alte discipline de învățământ, orientarea demersului didactic în funcție de valorile și atitudinile vizate.

Comparând structurile programelor școlare pentru disciplina *Religie* (2009 *versus* 2017), se constată, de asemenea, renunțarea în programele actuale la componenta valori și atitudini, datorită operării cu o semnificație nouă a conceptului de competență.

În ambele generații de programe, în structura programelor este inclusă secțiunea de sugestii metodologice. Cu toate acestea, diferența între cele două componente este mare. În programele actuale, sugestiile metodologice sunt cuprinzătoare, acoperă aspecte diverse referitoare la realizarea la clasă a activității de predare-învățare-evaluare, la strategii recomandate, abordarea conținuturilor – inclusiv a utilizării unor elemente de tip predominant confesional -, contexte și medii de învățare.

Sugestiile metodologice reflectă specificul disciplinei. De asemenea, sugestiile metodologice susțin **implicarea elevilor în învățare**. Se menționează, de exemplu:

- rolul strategiilor didactice *de a oferi variate contexte de activitate cu rol de motivare pentru propria dezvoltare, de a evidenția caracterul actual al valorilor moral-religioase* (Sugestii metodologice, programa școlară pentru disciplina *Religie - cultul ortodox*, pag. 17);
- *alternarea diferitelor forme de organizare a activității (individuală, în grupuri mici, frontal) și utilizarea unor resurse de învățare variate: texte (biblice, religioase, literare); imagini (icoane, planșe ilustrative); softuri educaționale, CD-uri, DVD-uri; prezentări online, adaptate competențelor și conținuturilor propuse; site-uri cu informații relevante pentru domeniul religiei* (Sugestii metodologice, programa școlară pentru disciplina *Religie - cultul ortodox*, pag. 17);
- valorizarea proiectului educațional ca strategie de formare a competențelor la elevi, fiind recomandată realizarea, în fiecare an școlar, a cel puțin unui astfel de proiect.

Cu privire la proiectul educațional este inclusă recomandarea de *a se derula cu prioritate în cadrul domeniului de conținut „Viața creștinului împreună cu semenii”*. În elaborarea și derularea proiectului educațional, elevii, sub coordonarea profesorului, vor parcurge următoarele etape, în activitatea din clasă:

- a) stabilirea domeniului de interes;
- b) alegerea temei;
- c) identificarea și recomandarea resurselor bibliografice, materiale;
- d) precizarea elementelor de conținut;
- e) colectarea datelor;
- f) realizarea produselor;
- g) prezentarea rezultatelor/evaluarea proiectului;
- h) diseminarea rezultatelor proiectului.

(Sugestii metodologice, programa școlară pentru disciplina *Religie - cultul ortodox*, pag. 18).

Promovarea respectului pentru diversitatea religioasă și pentru valorile fiecărei persoane.

Pornind de la nevoia de a oferi șanse egale privind accesul tuturor membrilor aparținând cultelor recunoscute de stat la educația religioasă din România, **disciplina Religie se studiază după modelul confesional cooperativ**, responsabilitatea elaborării documentelor curriculare oficiale revenind atât cultelor, cât și statului (I. Horga, 2010, pp. 41-42). Fiecare confesiune are astfel dreptul de a preda propria învățătură de credință, cu personal didactic format în propriile școli teologice și pe baza unor documente curriculare proprii elaborate, în cadrul grupurilor de lucru, de către fiecare cult din România și aprobate prin Ordin al Ministrului Educației.

Întâlnirile cu reprezentanții cultelor au condus către un consens în ceea ce privește denumirea disciplinei de învățământ, parcursul de educație religioasă a elevului în cadrul școlii, liniile directoare

ale acestuia –, fapt extrem de important în contextul intenției păstrării propriei învățături de credință și al promovării acceptării diversității religioase.

Programele școlare pentru disciplina *Religie* conțin un set de elemente comune pentru toate cultele, cu scopul de a asigura un cadru coerent în predarea acestora: lista competențelor generale, competențele specifice și o serie de activități de învățare, precum și partea generală a sugestiilor metodologice. Se justifică astfel prezența în documentele școlare a unei singure rubrici pentru disciplina *Religie*.

Lista de conținuturi specifice, elaborată de fiecare cult în parte, este completată cu un ansamblu de elemente de tip predominant confesional (rugăciuni, texte biblice, cântări religioase, colinde), care constituie mijloace de realizare și explicitare a temelor din programe, iar nu conținuturi de sine stătătoare ale învățării.

Prezența la ore a elevilor de diferite confesiuni reclamă inclusiv **respectarea principiului interconfesionalității** (C. Cucoș, 2009, pp. 298-299) în predarea-învățarea religiei, prin preocuparea pentru prezentarea unor elemente comune și non-divergente, fără însă a-i priva pe elevi de elementele specifice credinței lor. O astfel de abordare este formativă pentru elevi și elimină atitudinile prozelitiste, ca și tendința spre fundamentalism care ar putea să apară în situații punctuale la unii dintre profesorii de religie sau chiar la unii dintre elevi, independent de confesiunea acestora (M. Opriș, 2013, pp. 95-100).

Clișee de raportare la programele școlare și de organizare a activității didactice; modalități de depășire a acestora

Schimbările programelor școlare nu sunt însoțite mereu/ nu imediat de schimbarea practicilor didactice aplicate de profesori la clasă. Clișeul didactic are în vedere o astfel de practică depășită care continuă să fie aplicată de către profesor în activitatea cu elevii, chiar dacă nu mai corespunde prevederilor noii programe școlare.

Un clișeu care poate fi întâlnit, de exemplu, la ora de *Religie* este reprezentat de accentul pus de profesor cu prioritate pe predarea de conținuturi, chiar dacă acestea reprezintă doar o componentă a competenței. Depășirea clișeului presupune un demers didactic care aplică programa școlară, prin:

- lectura atentă a programei școlare de *Religie*, pentru a înțelege logica internă, relația dintre elementele componente, precum și elementele de schimbare pe care le propune, la nivelul practicilor didactice;
- centrarea, în activitatea desfășurată cu elevii, pe formarea de competențe, care includ alături de cunoștințe, și abilități și atitudini; conținuturile devin astfel o parte a competenței, mijloace informaționale prin care se urmărește formarea competențelor;
- contextualizarea programei școlare la situația concretă de la clasă, prin transferul achizițiilor dobândite la ora de *Religie* în contexte de învățare noi, variate, în care elevii pot să aplice/să pună în practică anumite cunoștințe sau pot să se raporteze atitudinal la o anumită situație.

Exemplu de activitate de învățare pentru disciplina *Religie – cultul reformat*, clasa a VI-a

(în corelație cu proiectul unității de învățare realizat pentru clasa a VI-a, care poate fi accesat la adresa <https://ghiduri.educared.ro/gimnaziu/religie>)

I. Date generale	
Titlul activității de învățare/ activitatea de învățare	Importanța mărturisirii credinței/ Analiza unor texte care se referă la importanța mărturisirii credinței
Disciplina	Religie - cultul reformat
Clasa	a VI - a
Autor	Zsuzsana Erzsebet Bere
II. Prezentarea activității de învățare	
Competența specifică vizată	2.1. Identificarea modalităților de aplicare a învățăturilor biblice în viața de zi cu zi, în relație cu normele etice contemporane
Condiții necesare desfășurării activității	Activitatea se poate desfășura, în sala de clasă, în cabinetul de religie sau într-un alt spațiu școlar corespunzător în care elevilor să li se asigure condițiile cele mai bune (cadru plăcut, mobilier corespunzător). De asemenea, această activitate se poate desfășura într-o biserică (deoarece elevii clasei a VI-a sunt anul I pentru pregătirea confirmării) și ar putea contribui la reușita activității.
Contextul de învățare	Încurajarea elevilor să - și exprime cu onestitate credința proprie și să scrie crezurile individuale.
Timpul alocat	20 minute
Descrierea specifică a activității de învățare	Elevii vor avea în clasă o atmosferă de studiu. Elevii vor primi câte o fișă care conține 2 texte. Timp de 5 minute, elevii trebuie să citească, în mod individual, textele de pe fișă și să formuleze păreri personale. După lectura textelor incluse în fișă, elevii vor fi îndemnați să realizeze o discuție frontală despre cele descoperite în urma lecturii textelor din fișa primită.
Extinderi sau dezvoltări ale activității (opțional)	Profesorul poate recomanda elevilor realizarea a unui afiș pe tema <i>Crezul meu</i>

Resurse utilizate (unde se poate, oferiți și link-uri)	<i>Crezul Apostolilor</i> Fișă cu texte care se referă la importanța mărturisirii credinței – Anexa 1 la proiectul unității de învățare
III. Comentarii	
Alte aspecte utile de împărtășit cu privire la realizarea activității de învățare	Invitarea unui tânăr trecut prin confirmare, să vorbească despre sentimentele trăite în cursul pregătirii pentru confirmare.

Test de evaluare sumativă pentru disciplina *Religie – cultul baptist*, clasa a V-a

(în corelație cu proiectul unității de învățare realizat pentru clasa a V-a, care poate fi accesat la adresa <https://ghiduri.educared.ro/gimnaziu/religie>)

La clasa a V-a, proiectul unității de învățare *Viața creștinului împreună cu semenii (I)* se finalizează prin evaluare sumativă.

Oferim, în continuare, un exemplu de test de evaluare sumativă, ca instrument de evaluare la finalul studierii unității de învățare menționate. Pentru realizarea evaluării sumative, elaborarea itemilor a plecat de la competențele specifice vizate prin studiul unității de învățare, respectiv:

- 1.1. Explicarea rolului unor personaje din *Vechiul Testament* în istoria mântuirii
- 1.2. Descrierea unor aspecte caracteristice religiei proprii, utilizând concepte specifice
- 1.3. Identificarea mesajului moral-religios din diferite texte (biblice, religioase, literare, istorice)
- 2.1. Formularea unor aprecieri personale privind semnificația morală a comportamentului personajelor din textele studiate
- 3.1. Evidențierea elementelor definitorii ale propriei identități religioase.

Pentru elaborarea testului de evaluare a fost utilizată matricea de specificații, inclusă mai jos, care corelează competențe specifice și conținuturi.

Matricea de specificații

Competențe specifice Conținuturi/	1.1	1.2	1.3	2.1	3.1
Respectul față de semenii, în lumina credinței	Itemul 1a, b, c	Itemul 2a, b	Itemul 3c	Itemul 3a, b	Itemul 4
Altruismul și spiritul de patriotism		Itemul 2c			

Test de evaluare sumativă
Timp efectiv de lucru: 30 minute

Toate subiectele sunt obligatorii.
Se acordă 1 punct din oficiu.

SUBIECTUL 1 (1,5 puncte)

Citește cu atenție următorii termeni. Menționează, apoi, în dreptul fiecărui termen numele personajului biblic studiat (Avraam, Moise, Daniel) căruia îi corespunde:

- a. Blândețea
- b. Rugăciunea
- c. Ascultarea

SUBIECTUL 2 (1,5 puncte)

Formulează cu fiecare dintre următoarele cuvinte câte o propoziție:

- a. respect
- b. credință
- c. altruism

SUBIECTUL 3 (4 puncte)

Citește cu atenție următorul text biblic:

Dumnezeu i-a zis lui Avraam: „Ia pe fiul tău, pe singurul tău fiu, pe care-l iubești, pe Isaac; du-te în țara Moria și jertfește-l ca ardere-de-tot acolo, pe un munte pe care ți-l voi spune”. Avraam s-a sculat dis-de-dimineată, a pus șaua pe măgar și a luat cu el două slugi și pe fiul său Isaac. A tăiat lemne pentru arderea-de-tot și a pornit spre locul pe care i-l spusese Dumnezeu. A treia zi, Avraam a ridicat ochii și a văzut locul de departe. Și Avraam a zis slugilor sale: „Rămâneți aici cu măgarul; eu și băiatul ne vom duce până colo să ne închinăm și apoi ne vom întoarce la voi”. Avraam a luat lemnele pentru arderea-de-tot, le-a pus în spinarea fiului său Isaac și a luat în mână focul și cuțitul. Și au mers astfel amândoi împreună. Atunci Isaac, vorbind cu tatăl său Avraam, a zis: „Tată!” „Ce este, fiule?” i-a răspuns el. Isaac a zis din nou: „Iată focul și lemnele, dar unde este mielul pentru arderea-de-tot?” „Fiule”, a răspuns Avraam, „Dumnezeu Însuși va purta grija de mielul pentru arderea-de-tot”. Și au mers amândoi împreună înainte. Când au ajuns la locul pe care i-l spusese Dumnezeu, Avraam a zidit acolo un altar și a așezat lemnele pe el. A legat pe fiul său Isaac și l-a pus pe altar, deasupra lemnului. Apoi, Avraam a întins mâna și a luat cuțitul, ca să înjunghie pe fiul său. Atunci, Îngerul Domnului l-a strigat din ceruri și a zis: „Avraame! Avraame!” „Iată-mă!” a răspuns el. Îngerul a zis: „Să nu pui mâna pe băiat și să nu-i faci nimic; căci știu acum că te temi de Dumnezeu, întrucât n-ai cruțat pe fiul tău, pe singurul tău fiu, pentru Mine.” Geneza 22:2-12.

Pornind de la textul de mai sus, rezolvă următoarele cerințe:

- a. Descrie comportamentul lui Avraam în contextul dat.
- b. Formulează 3 propoziții în care să evidențiezi credința lui Avraam prin raportare la porunca lui Dumnezeu.
- c. Identifică 3 trăsături ale omului credincios față de Dumnezeu.

SUBIECTUL 4 (2 puncte)

Pornind de la porunca a cincea din Decalog, descrie în 6-8 rânduri, modul prin care poți arăta respect față de părinți.

BAREM DE EVALUARE ȘI DE NOTARE

Total: 10 puncte

Se acordă 1 punct din oficiu

Subiectul 1 (1,5 puncte)

0,50 p pentru personajul biblic menționat corect în dreptul termenului (0,50p x 3)

- a. Blândețea – Moise (0,50 p)
- b. Rugăciunea – Daniel (0,50 p)
- c. Ascultarea - Avraam (0,50 p)

Subiectul 2 (1,5 puncte)

0,50 p pentru fiecare cuvânt utilizat corect în formularea câte unei propoziții (0,50p x 3)

Subiectul 3 (4 puncte)

- a. **1 punct** pentru descrierea corectă și completă a comportamentului lui Avraam în contextual dat
- b. **1,5 puncte** pentru formularea corectă a celor 3 propoziții (0,5 p x 3)
- c. **1,5 puncte** pentru formularea corectă a 3 trăsături ale omului credincios față de Dumnezeu (0,5p x 3)

Subiectul 4 (2 puncte)

1,5 puncte pentru descrierea modului prin care se poate dovedi respect față de părinți

0,5 puncte pentru încadrarea în limita de rânduri date (6-8 rânduri).

Exemplu de proiect realizat cu elevii pentru disciplina *Religie – cultul ortodox*, clasa a VII-a

Prezentul proiect este propus pentru a fi realizat cu elevii de clasa a VII-a. Proiectul se raportează la competența specifică 1.2. *Compararea unor modalități diverse de manifestare a vieții religioase sau a unor aspecte de învățatură religioasă în corelație cu activitatea de învățare realizarea de mini proiecte pe teme legate de elemente de specificitate a bisericii și rolul acesteia în viața religioasă a comunității.*

PREZENTAREA PROIECTULUI

Titlul proiectului: *Sunt ghid pentru biserica mea*

Perioada de desfășurare a proiectului: 8 săptămâni (lunile februarie-martie ale anului școlar)

Clasa: a VII a

Scopul și utilitatea proiectului

Proiectul își propune să familiarizeze elevii cu istoria, cultura locală și națională, să formeze atitudini pozitive față de valorile trecutului, dar să promoveze și necesitatea păstrării respectului pentru valorile religioase, culturale tradiționale românești. Prin descoperirea unei părți din istoria locală și a tradițiilor se dorește o valorizare a școlii și a bisericii ca păstrătoare ale acestor tradiții.

Obiectivele proiectului:

- stimularea curiozității pentru studiul istoriei bisericii locale;
- organizarea unor activități educative, cu privire la tradițiile locale desfășurate în parohie;
- cultivarea spiritului de participare la sfintele slujbe;
- dezvoltarea atitudinilor pozitive față de sine și față de ceilalți.

DESCRIEREA PROIECTULUI

Proiectul include 5 activități.

Activitatea 1 – Planul proiectului

Activitatea este destinată stabilirii planului de urmat în realizarea proiectului, astfel:

- ✓ activități incluse și calendarul acestora;
- ✓ modul de lucru, responsabilități și roluri;

Proiectul va fi derulat de elevi, organizați pe echipe, profesorul de *Religie*, în colaborare cu părinți ai elevilor și cu reprezentanții unor instituții din comunitatea locală (biserica, muzee etc.).

Fiecare echipă va realiza propria poveste intitulată *Sunt ghid pentru biserica mea*.

- ✓ resurse materiale necesare;
- ✓ identificarea caracteristicilor geografice majore ale orizontului local: relieful, clima, hidrografia, flora și fauna, populația, activitățile economice.

Perioada de desfășurare: la începutul primei săptămâni din proiect.

Activitatea 2 - Documentarea

Etapa de documentare presupune vizitarea bisericii parohiei, de care aparțin elevii și întâlnirea cu preotul paroh sau cu alte persoane din localitate care cunosc istoria bisericii. În urma documentării se realizează un portofoliu (o mapă tematică) ce va cuprinde informații, articole, fotografii despre istoria bisericii (începuturile, locul și data construcției, arhitectură, hramul bisericii, tradiții și obiceiuri ale comunității cu prilejul sărbătorii hramului sau al altor sărbători, povești, întâmplări, activități din viața parohiei etc.).

Perioada de desfășurare – săptămânile 1- 4 din proiect.

Activitatea 3 – Prelucrarea materialelor rezultate din documentare

Este etapa selectării, organizării și prelucrării materialelor obținute prin documentare, în vederea elaborării:

- ✓ unei prezentări *Sunt ghid pentru biserica mea*, despre istoricul bisericii;
- ✓ unui poster și a unui pliant de promovare a activităților din viața parohiei.

Lucrarea de prezentare se poate face folosind un instrument de prezentare la alegere, cum ar fi: PowerPoint (ppt), Canva, Prezi, Google Slides etc. Pentru realizarea posterului și a pliantului se poate utiliza programul Microsoft Word.

Perioada de desfășurare: săptămânile 5-6 din proiect.

Activitatea 4 – Prezentarea proiectului

Prezentarea proiectului se va face în fața clasei, dar și în cadrul unor activități catehetice din parohie. Portofoliile (mapele tematice) pot face obiectul unei expoziții, în sala de clasă.

Perioada de desfășurare: săptămâna 7 de proiect.

Activitatea 5 – Pregătirea unei reviste pentru prezentarea proiectului

Cele mai interesante și mai reușite materiale (lucrări, fotografii, povești, întâmplări, impresii despre activitatea desfășurată etc.) vor constitui materialul pentru o revistă care va prezenta proiectul clasei.

Perioada de desfășurare: săptămâna 8 din proiect.

Evaluarea proiectului se poate realiza:

- **pe parcursul proiectului**, urmărind de exemplu, implicarea participanților în realizarea activităților, rezultatele de etapă în corelație cu calendarul de desfășurare a proiectului;
- **la final de proiect**, în această situație vizând produsele proiectului - portofoliul cu informațiile privitoare la istoria bisericii; panourile cu fotografii amenajate în clasă și în biserică, posterul și pliantul de promovare a bisericii, *revista proiectului*.

Evaluarea elevilor are în vedere gradul de implicare în realizarea activităților proiectului, urmărind:

- raportarea la tema proiectului;
- preformarea sarcinilor de lucru prevăzute de activitățile derulate;
- comunicarea și colaborarea la nivel de echipă și de proiect;
- creativitatea abordărilor și a soluțiilor oferite;
- calitatea rezultatelor, a produselor realizate.

Dincolo de trunchiul comun. Propunerea unui opțional de aprofundare pentru disciplina *Religie - cultul romano-catolic de limba română*, clasa a V-a

Prezentăm, mai jos, pentru disciplina *Religie - cultul romano-catolic de limba română*, clasa a V-a, o propunere pentru un opțional de aprofundare care reflectă prevederile *Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii* aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021.

Aplicarea opționalului de aprofundare la nivel de școală presupune respectarea prevederilor incluse în *Capitolul III. Proiectarea și avizarea ofertei de CDS* din metodologia menționată mai sus, din punctul de vedere al pașilor procedurali de urmat în vederea implementării la clasă a unui curs opțional.

În conformitate cu *Metodologia privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii* aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021, opționalul de aprofundare este acel tip de opțional care are ca scop realizarea unui parcurs suplimentar pentru dezvoltarea competențelor specifice prevăzute de programa școlară a unei discipline de trunchi comun, prin noi activități de învățare.

Caracteristicile opționalului de aprofundare sunt următoarele:

- nu necesită denumire și programă nouă;
- se păstrează aceleași competențe specifice și aceleași conținuturi din programa școlară de trunchi comun;
- se elaborează un document, anexă la programa școlară de trunchi comun, care cuprinde:
 - justificarea propunerii acestui tip de opțional, pe baza unei analize de nevoi realizate la nivelul clasei respective;
 - lista de noi activități de învățare pentru dobândirea competențelor specifice prevăzute de programa de trunchi comun;

- nu necesită rubrică nouă în catalog; notele și absențele se trec în rubrica disciplinei de trunchi comun.

Opționalul de aprofundare pentru disciplina Religie - cultul romano-catolic de limba română adresat elevilor de clasa a V-a propune un parcurs suplimentar pentru dezvoltarea competențelor specifice prevăzute de programa școlară de trunchi comun *pentru disciplina Religie - cultul romano-catolic de limba română*, clasa a V-a, aprobată prin OMEN 3393/ 28.02.2017.

Prezentăm, în continuare, cu statut de propunere, anexa la programa școlară pentru disciplina *Religie - cultul romano-catolic de limba română*, clasa a V-a, urmărind cerințele de realizare a anexei, menționate mai sus: justificarea propunerii de opțional, pe baza unei analize de nevoi; lista de noi activități de învățare pentru dobândirea competențelor specifice din programa de trunchi comun.

**Anexa propusă la programa școlară de trunchi comun
pentru disciplina *Religie - cultul romano-catolic de limba română*, clasa a V-a,
aprobată prin OMEN 3393/ 28.02.2017**

I. Justificarea propunerii de opțional, pe baza unei analize de nevoi realizate la nivelul clasei respective

Prezentul opțional de aprofundare este destinat elevilor de clasa a V-a care sunt deja familiarizați cu demersul didactic organizat la orele de *Religie* în învățământul primar.

O analiză atentă realizată la nivelul colectivului de elevi și la nivelul comitetului de părinți al clasei a arătat că activitățile organizate în cadrul orelor de *Religie* sunt deosebit de importante pentru dezvoltarea elevilor. Totodată, atât elevii, cât și părinții au constatat că elevilor le sunt necesare activități care să lărgescă cadrul dezbaterilor pe teme adaptate vârstei elevilor. În acest sens se propune crearea, prin noile activități de învățare pentru formarea/exersarea/ dezvoltarea competențelor specifice din programa școlară de trunchi comun, a unui cadru mai larg de punere în dezbatere a unor întrebări fundamentale pe care și le pun tinerii la această vârstă (referitoare, de exemplu, la bine și rău, la libertate și asumarea responsabilității pentru propriile fapte). Pentru realizarea acestor activități, este propus, pentru opționalul de aprofundare, un buget de timp de 1 oră/săptămână.

II. Lista de noi activități de învățare pentru dobândirea competențelor specifice prevăzute de programa școlară de trunchi comun

CG 1. Utilizarea conceptelor specifice religiei proprii, în conexiune cu diferite manifestări ale credinței

1.1. Identificarea conceptelor de bază specifice învățăturii creștine cu privire la unele evenimente din istoria mântuirii

- *identificarea relațiilor existente între evenimente din istoria mântuirii*
- *observarea modului în care concepte ale Vechiului Testament dobândesc treptat semnificații mai profunde (de exemplu, chemarea, profetismul, iubirea, învierea)*
- *explicarea unor elemente de artă sacră ce descriu evenimente din istoria mântuirii*
- *identificarea unor temeni folosiți pentru a relata evenimente din istoria mântuirii introduși în mărturisirile de credință*

1.2. Descrierea unor aspecte sau a unor teme din istoria mântuirii, utilizând concepte specifice

- *participarea la diferite jocuri de rol ce reprezintă teme din istoria mântuirii*
- *interpretarea unor psalmi, cântece religioase sau liturgice (cu referire la Botez și Mir) în care sunt prezentate teme inspirate din istoria mântuirii*
- *realizarea unor desene, planșe, colaje care să exprime teme din istoria mântuirii*
- *realizarea unor invitații pentru Botez sau Mir în care să fie ilustrate prefigurări și efecte ale acestor sacramente*

CG 2. Manifestarea unui comportament moral, în viața personală și în societate, în acord cu valorile religioase

2.1. Identificarea responsabilităților personale, în diferite contexte sociale, în acord cu învățătura lui Isus

- *exerciții de stabilire a unor seturi de responsabilități, în acord cu învățătura creștină, care sunt necesare pentru dezvoltarea unor abilități personale*
- *participarea la realizarea unor proiecte la nivelul clasei, al grupului de prieteni, al grupului de cateheză în care să se stabilească responsabilitățile fiecărui membru participant la proiect*
- *realizarea unor planșe desenate în mod atractiv în care să fie ilustrate regulile specifice unei activități (ora de curs) sau a unui mediu (familial, școlar)*

2.2. Exersarea demersurilor și a acțiunilor caritabile, în diferite contexte sociale apropiate

- *realizarea unor pliante, afișe, filmulețe de promovare a unor modalități de implicare în activități caritative*
- *analiza unor activități realizate în domeniul caritativ, cu scopul de a îmbunătăți activitatea și de a mări numărul celor implicați*
- *dialog cu preotul, catehetul, reprezentantul Caritas diecezan sau parohial, persoane care sunt implicate în activități caritative, în scopul discutării contextelor și modalităților de implicare în astfel de activități, precum și a responsabilităților asociate implicării*

2.3. Prezentarea elementelor definitorii și a rolului sacramentelor în viața creștinului

- *realizarea unor planșe cu reprezentările simbolice ale celebrării și roadelor Botezului și Mirului*
- *jocuri de rol cu tema „Celebrarea Botezului”, „Celebrarea Mirului”, în care elevii să reprezinte participanții la celebrări (episcop, preot, diacon, ministrant, mama, tata, nașul, nașa, organistul, cantorul)*
- *realizarea unor compuneri despre modul în care se face pregătirea catehetică pentru primirea Botezului și a Mirului*
- *realizarea unor albume de fotografii și a unor texte sugestive din partea colegilor de clasă care au primit Mirul*
- *intonarea unor cântece religioase specifice celebrării Botezului și Mirului*
- *recitarea rugăciunilor specifice persoanelor botezate și miruite*

CG 3. Raportarea experiențelor din viața de zi cu zi la principiile religioase, cu respectarea identității și diversității religioase

3.1. Evidențierea elementelor definitorii ale propriei identități religioase, prin raportare la aspecte de istorie a creștinismului

- *dialog pe tema necesității libertății religioase, drept condiție pentru manifestarea propriei identități religioase, prin raportare la teme din istoria Bisericii (Împăratul Constantin), la scrierile Sfinților Părinți și la rolul artei sacre*

- *identificarea, pe baza unor mărturii în format scris sau video, a modului în care, de-a lungul istoriei, creștinii au fost persecutați*
- *identificarea, pe baza unor hărți grafice, a modului în care creștinismul este răspândit pe toate continentele, în raport cu alte religii*

3.2. Analizarea semnificației conceptelor și sintagmelor specifice crezului creștin

- *realizarea unor planșe care să exprime simbolurile reprezentative ale creștinismului, specifice crezului creștin*
- *analizarea cauzelor care au contribuit, în Biserica primară, la dezvoltarea simbolurilor/mărturisirilor de credință*
- *identificarea aspectelor comune în mărturisirea de credință specifică diferitelor confesiuni creștine*

Utilizarea resurselor educaționale deschise și a altor resurse didactice la disciplinele din aria curriculară *Om și societate*

1. Ce sunt resursele educaționale deschise?

În Proiectul CRED, resursele educaționale deschise, denumite generic RED, au fost, încă de la început, din etapa de dezvoltare a acestuia, un concept-cheie. Proiectul aduce în atenție, chiar prin denumirea lui, *Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți*, conceptul de *educație deschisă*, înțeles ca „o modalitate de a realiza educația, adesea folosind tehnologii digitale, obiectivul său fiind acela de a lărgi accesul și participarea tuturor” (conform documentului Comisiei Europene, *Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions*).

În relație firească cu ideea de *educație deschisă*, au apărut și se dezvoltă *Resursele Educaționale Deschise/RED*. Desigur, există multe definiții utilizate la nivel internațional, dar în prezentul ghid este valorificată definiția oferită de Comisia Europeană în Comunicare a Comisiei către Parlamentul European, Consiliu, Comitetul Economic și Social European și Comitetul Regiunilor *Deschiderea educației: Metode inovatoare de predare și învățare pentru toți, facilitate de noile tehnologii și de resursele educaționale deschise (COM/2013/0654 final)*:

RED sunt resursele de învățare care sunt utilizabile, adaptabile la nevoile specifice ale procesului de învățare, și pot fi distribuite gratuit.

În orice demers educațional resursele constituie acel *input* care poate eficientiza:

- atât rezultatele imediate, la finalul activităților derulate, cuantificabile în momentul de bilanț – de exemplu, în învățarea privind *drepturile copilului*, se presupune că elevii au dobândit o mai bună înțelegere a respectivei problematice, reflectează critic asupra propriilor drepturi și responsabilități, oferind astfel prilejuri pentru interogații, analiză, punere sub semnul întrebării, dezbateri, elaborare de judecăți de valoare, practic construirea unui punct de vedere argumentat, examinarea opiniilor, explicațiilor și argumentelor formulate de alte persoane în strânsă legătură cu *drepturile omului*;
- cât și rezultatele învățării pe termen mediu/ lung – de exemplu, în învățarea privind *drepturile copilului*, activitățile urmăresc să stimuleze implicarea directă a elevilor în promovarea și apărarea propriilor drepturi; acestea sunt rezultate intermediare, pe termen mediu care nu au vizibilitate la finalul activității, ci pe parcurs, când are loc implicarea elevilor, proactivitatea, intenția de schimbare a *ceva*, luarea de poziție (mobilizarea comunității școlare, acțiunea de informare, conștientizarea elevilor cu privire la drepturile lor); în acest context, impactul este un rezultat pe termen lung, care se propagă în timp, de exemplu, la nivel de politici publice.

În această paradigmă, resursele umane sunt factorul activ și determinant al dezvoltării demersului didactic, care utilizează resurse pentru facilitarea, accesibilizarea și creșterea relevanței activităților de învățare, înspre formarea/ exersarea/dezvoltarea competențelor elevilor.

La disciplinele din aria curriculară *Om și societate*, resursele utilizate vor aduce cu adevărat un plus de valoare dacă sunt corecte, atractive, în formate facil de integrat în demersul didactic, relevante, accesibile, în relație cu nevoile și interesele de învățare ale elevilor. Profesorii pot împărtăși, difuza, distribui, îmbunătăți, completa, adnota, adapta aceste resurse educaționale, oferi exemple de bune practici, modele de reușită, dar și explicarea eșecurilor, analizarea practicilor neproductive, a barierelor și piedicilor întâlnite în experiența de lucru cu elevii. Prin deschiderea resurselor educaționale, adică prin oferirea accesului liber și gratuit, acestea facilitează:

- ✓ deținerea controlului asupra creației proprii (punerea la dispoziția comunității profesionale a resurselor educaționale se face cu respectarea drepturilor de autor);
- ✓ reutilizarea creațiilor altor profesori (de asemenea, cu respectarea drepturilor de proprietate intelectuală);
- ✓ revizuirea resurselor existente prin adaptare, ajustare, modificare, traducere, acolo unde este permis;
- ✓ utilizarea unor fragmente din mai multe resurse educaționale, selectate de profesor, fapt care conduce practic la elaborarea unei noi resurse, adaptate specificului clasei;
- ✓ redistribuirea, prin reintroducerea în circuit a resurselor educaționale, cu valoare adăugată.

2. RED în relație cu proiectarea și optimizarea desfășurării activității didactice

Programa școlară este documentul de referință pentru proiectarea și desfășurarea activității didactice la clasă. Perspectiva promovată de programa școlară vizează și resursele didactice, inclusiv resursele educaționale deschise, rolul acestora fiind de susținere a activității de formare/dezvoltare a competențelor prevăzute în programa școlară.

Din perspectiva profesorului, resursele educaționale, fie ele deschise sau nu, susțin, prin integrare și utilizare în activitatea didactică, aplicarea la clasă a programei școlare. Din perspectiva elevului, aceste resurse sprijină realizarea unei învățări atractive, susțin motivația pentru învățare, dar contribuie și la optimizarea învățării, la apropierea de sensul învățării/de învățarea cu sens, fiind o premisă a învățării continue. Mai mult, resursele educaționale deschise sprijină valorificarea recomandărilor metodologice existente în programa școlară referitoare la strategiile didactice care contribuie la formarea/dezvoltarea competențelor.

Dacă analizăm structura proiectului unei unități de învățare, inclusă mai jos, locul resurselor educaționale deschise este, desigur, la rubrica *Resurse*, însă ceea ce este evidențiat și în acest format, este corelarea resurselor *de utilizat* nu doar cu conținuturile din programa școlară, ci și cu competențele specifice ce urmează a fi formate/dezvoltate.

Conținuturi (detalii)	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
[se menționează detalieri de conținut care explicitează anumite parcurhuri]	[se precizează numărul criterial al competențelor specifice din programa școlară]	[vizate/recomandate de programa școlară sau altele adecvate pentru realizarea competențelor specifice]	[se precizează resurse de timp, de loc, material didactic, forme de organizare a clasei]	[se menționează modalitățile, instrumentele de evaluare utilizate]

Tabelul 1. Menționarea resurselor educaționale deschise în structura proiectului unei unități de învățare

Așadar, rolul resurselor educaționale deschise este de susținere a activității de formare, dezvoltare și evaluare a competențelor din programa școlară.

Competențele constituie componenta definitorie a programei școlare, având rolul de organizator al acesteia, în relație cu care este organizat întregul demers didactic: sunt propuse activitățile de învățare, sunt selectate conținuturile învățării, sunt alese și utilizate resursele educaționale.

Resursele educaționale deschise pot și trebuie accesate și utilizate pentru facilitarea modului de educare a elevilor, conferind calitate demersurilor educaționale, în acord cu toate elementele promovate prin curriculumul bazat pe competențe. Reamintim că acest nou demers curricular, centrat pe competențe, nu poate accepta continuarea predării sterile centrată pe transmiterea unilaterală de cunoștințe.

RED-urile pot sprijini fiecare profesor care conduce aplicarea programei școlare să utilizeze conținuturile ca bază de operare, ca mijloc de a forma în egală măsură cunoștințele, abilitățile și atitudinile (competențele) pe care le așteptăm dovedite de elevi. Astfel accentul este pus pe experiențe de învățare semnificativă, pe valorificarea experiențelor proprii, pe dobândirea de către fiecare elev a unor achiziții esențiale pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

3. Identificarea, selecția, adaptarea și utilizarea RED

În contextul educațional actual, marcat de perioada de desfășurare online a activității cu elevii, din ce în ce mai mulți profesori au acumulat experiență de lucru cu resursele digitale în activitățile didactice cu elevii. Majoritatea materialelor cu destinație didactică și educațională au fost adaptate mediului online sincron sau asincron, iar unele RED-uri au fost dezvoltate special în format digital, multe dintre acestea chiar interactiv. Profesorii pot fi deopotrivă creatori și utilizatori de resurse digitale sau sunt doar cei care le folosesc în sprijinul facilitării învățării la clasă. O parte a profesorilor își creează propriile resurse digitale de la zero, fiind inspirați sau chiar motivați de lipsa unor resurse adaptate nevoilor sau intereselor de învățare ale elevilor cu care lucrează la clasă sau de necesitatea aplicării unor practici inovative.

O parte dintre profesorii care interacționează cu RED-urile disponibile pe internet, doresc să intervină asupra acestor materiale, mai ales atâta timp cât posibilitatea de intervenție este permisă (există RED-uri care chiar fac această invitație pentru nuanțare, modificare, simplificare/completare). Aceste intervenții conduc la crearea de noi resurse, care în termeni legali se numesc opere derivate.

Profesorii care doar utilizează RED-uri trebuie să fie atenți în momentul selecției acestor resurse, demersul fiind, la rândul lui, unul de implicare – căutare, evaluare, selecție, preluare, integrare în lecție. Înainte de a demara căutarea și selecția resurselor dorite, profesorul ar trebui să-și pună o serie de întrebări. Iată câteva sugestii.

Întrebări de reflecție:

- *Ce tip de resursă digitală ar fi potrivită pentru activitatea de învățare vizată?*
- *Căror nevoi specifice de învățare trebuie să răspundă această resursă?*
- *În ce măsură această resursă susține activitățile de învățare, care vizează formarea/dezvoltarea de competențe?*
- *Care sunt accentele/aspectele activității de învățare care pot fi mai bine susținute de o resursă educațională deschisă?*
- *Care este rolul specific al resursei în ansamblul activității de învățare, în contextul modului de proiectare al acesteia?*
- *Care ar fi durata optimă pe care o resursă audio-video ar trebui să o aibă în economia de timp a activității de învățare?*

Selecția celor mai potrivite resurse este o parte a procesului de proiectare a activității didactice, căutarea resurselor educaționale deschise ce urmează a fi utilizate fiind una critică, reflexivă și

realizată din perspectiva corelării, armonizării cu celelalte componente ale proiectului unității de învățare. Astfel, atunci când căutăm o resursă pentru a o integra în demersul didactic, este necesar să ținem cont nu doar de concordanța cu conținuturile propuse, ci mai ales cu finalitățile educaționale, competențele specifice de format sau de dezvoltat la elevi, contextele de învățare, particularitățile clasei de elevi, dar și cu eventualele nevoi de adaptare curriculară (de exemplu, adaptarea la cerințe educaționale speciale pe care unii dintre elevi le au – dificultăți de învățare, învățare remedială, învățare pentru performanță).

Fie că profesorul selectează un RED, fie că îl construiește în funcție de propriul lui demers educațional intenționat, ceea ce interesează pentru utilizarea lui sunt anumite standarde de calitate și eficiență, de actualitate științifică, de corectitudine a proiectării, de ușurință în utilizare care dau resursei *valoare pentru învățare*. În acest context, ceea ce interesează este nu neapărat demersul de elaborare a unui RED, ci utilitatea acelei resurse, operarea cu/aplicarea de criterii de selecție, mai ales dacă în procesul de căutare se identifică o gamă largă de resurse de interes. Selecția RED, însă, este un proces care are la bază atât criteriile de selecție, cât și reflecția profesorului și alegerea celei mai potrivite resurse în raport cu reperele de calitate și eficiență stabilite în procesul de proiectare a activității de învățare. Iată o serie de criterii de selecție a resurselor educaționale deschise care pot fi utilizate, în acest sens.

Criterii de selecție

- ✓ **Concordanța cu programa școlară** – măsura în care resursa respectivă susține activitatea de formare/dezvoltare/evaluare a competențelor din programă.
- ✓ **Relevanța** – prezentarea unei teme de actualitate și a unor aspecte semnificative din perspectiva disciplinei *Educație socială*, valorificarea experienței de viață a elevilor, precum și facilitarea învățării active și interactive.
- ✓ **Corectitudinea și actualitatea științifică** a conținutului resursei, corectitudinea tehnoredactării, claritatea și coerența prezentării.
- ✓ **Accesibilitatea** – adecvarea conținutului științific, a limbajului utilizat la grupul țintă vizat (la nivelul de dezvoltare specific vârstei căreia i se adresează).
- ✓ **Personalizarea** – adaptarea la particularități individuale și la nevoile unor categorii de elevi cu cerințe educaționale speciale sau în risc de excluziune.
- ✓ **Valoarea pentru învățare/deschiderea pentru o învățare autentică** – stimularea gândirii critice și creativității elevilor, deschiderea spre inter- și transdisciplinaritate.
- ✓ **Calitatea** modului în care este structurată și realizată respectiva resursă.

Utilizarea RED în activitățile de învățare, ca parte a implementării unui demers atent proiectat, nu înseamnă neapărat și asigurarea rezultatelor preconizate. De aceea, se recomandă ca orice activitate de învățare realizată să beneficieze de momentul de reflecție și din perspectiva utilității resurselor educaționale integrate, de analiză a măsurii în care acestea au generat și susținut o învățare autentică, au răspuns nevoilor și intereselor elevilor. Practic, întoarcerea la întrebările de reflecție avute în vedere în momentul selecției resurselor, ca parte a demersului de proiectare, este recomandată după ce activitățile de învățare s-au derulat. Acest fapt poate genera un proces de modificare, de intervenție, de (re)adaptare a resursei educaționale deschise, acolo unde acest lucru este permis, operând acel *acord fin* pe care mai ales profesorul îl poate face, aducând un plus de relevanță și claritate în selecția sau crearea de resurse educaționale deschise, adăugând noi valențe acestora, deci un plus de valoare.

4. Alte resurse didactice

Profesorul are la dispoziție o serie de resurse didactice pe care le poate folosi, pentru a proiecta și realiza un demers didactic centrat pe elev, adaptat nevoilor reale ale elevilor. Unele au rolul de orientare a activității profesorului, în această categorie intrând **ghidurile metodologice de aplicare a programelor școlare**. Aceste ghiduri vizează apariția de noi programe școlare, fiind centrate pe modificările apărute, pe explicarea filosofiei de concepere a programelor, pe detalierea de modalități de lucru cu programa pentru a evita utilizarea unor informații depășite, erori de proiectare, practicile învechite.

Alte resurse didactice sunt instrumente de lucru pentru elev, cele mai utilizate fiind, desigur, **manualele școlare**. În conformitate cu prevederile alin. (3) al Art. 69 din *Legea educației naționale nr.1/2011*, cu modificările și completările ulterioare, *cadrele didactice selectează și le recomandă elevilor, în baza libertății inițiativei profesionale, acele manuale școlare, din lista celor aprobate de Ministerul Educației, care vor fi utilizate în procesul didactic.*

O altă categorie de resurse didactice pe care profesorul le poate utiliza, sunt **auxiliarele didactice**, culegeri, ghiduri de rezolvare, creștomatizii, fișe de lucru, de evaluare, teste de evaluare, softuri educaționale, suporturi vizuale, filme, hărți, planșe, albume, scheme structurale sau funcționale, lecții online, aplicații online. Tocmai pentru că există o diversitate de astfel de resurse didactice, selecția atentă și personalizată a acestora este esențială pentru asigurarea cadrului de proiectare și realizare a unui demers didactic corect, coerent, care să genereze formarea, dezvoltarea sau evaluarea competențelor elevilor.

Subliniem că nu toate resursele didactice sunt resurse digitale, după cum nu toate resursele digitale sunt resurse educaționale deschise.

Practici productive și neproductive de utilizare a manualelor școlare

Manualele școlare reprezintă principalele instrumente de lucru ale elevilor, dezvoltate în conformitate cu programele școlare, evaluate și aprobate de către Ministerul Educației. Din acest punct de vedere, manualele școlare sunt resurse educaționale care au trecut printr-un filtru al calității, ceea ce le conferă validitate.

Putem afirma că manualele școlare sunt resursele educaționale cele mai utilizate în practica curentă la clasă, dar și acasă, întrucât toți elevii de nivel primar și gimnazial au acces gratuit la manuale școlare.

Manualul școlar - varianta digitală

În contextul educațional contemporan, există oportunitatea de a utiliza manuale atât în format clasic/variante tipărită, cât și în format digital. Varianta digitală a manualului școlar reprezintă forma electronică a manualului școlar, distribuită pe dispozitiv de stocare extern odată cu varianta tipărită și accesibilă pe platforma www.manuale.edu.ro. Varianta digitală a manualului cuprinde în plus față de varianta tipărită activități multimedia interactive de învățare, care pot fi exerciții interactive, jocuri educaționale, animații, filme și simulări care aduc un plus de valoare cognitivă. Între avantajele fundamentale ale variantei digitale a manualului școlar se regăsește dreptul de liber acces la platformă pe toată durata de viabilitate a manualului școlar.

Manualul digital este un concept relativ nou care a apărut din necesitatea de a îmbogăți procesul de predare-învățare-evaluare în contextul introducerii în educație a noilor tehnologii. El este o dezvoltare firească a ideii tradiționale de manual. Schimbarea propusă prin acest nou concept nu are loc la nivelul conținutului științific, ci vizează o nouă abordare de prezentare a curriculumului școlar. Manualul

digital utilizează și dezvoltă instrumentele informatice ca un mijloc de realizare a progresului în educație. În mod real, componenta digitală:

- utilizează și dezvoltă instrumentele informatice corecte și de calitate, care să contribuie la o mai bună înțelegere a conținuturilor, ca mijloc de realizare a progresului în educație, catalizând apariția unor suporturi educaționale atractive;
- cuprinde materiale video, modele interactive, diagrame și grafice dinamice și configurabile care sporesc motivația pentru învățare a elevului și îi îmbogățesc experiența de învățare;
- interacționează cu elevul, oferindu-i atât resurse multimedia, cât și teste și exerciții interactive, la care feedback-ul este imediat;
- facilitează activitatea cadrului didactic și eficientizează utilizarea bugetului de timp;
- accelerează accesul elevilor la informație și creșterea, prin explorare, a performanțelor învățării.

Cel mai important element de noutate adus de manualele digitale este reprezentat de activitățile multimedia interactive de învățare (AMII), care pot fi:

- Statice: cuprind elemente educaționale cu care elevul are o interacțiune scăzută: desene, fotografii, diagrame statice, hărți statice.
- Animate: cuprind animații sau filme asupra cărora elevul are un control limitat la secvențierea derulării ilustrației prin Play, Stop, Pauză.
- Interactive: cuprind elemente educaționale cu grad înalt de interactivitate – simulări de procese, rezolvare de probleme, joc educativ - prin care elevul reușește, prin joc, experiment și descoperire, să atingă un nivel cognitiv superior.

Elementele multimedia integrate în cadrul manualelor digitale sunt optimizate pentru utilizare web, având dimensiuni reduse și, implicit, un timp scăzut de încărcare. Forma digitală a manualelor este realizată astfel încât utilizarea acestuia să implice competențele digitale minimale, specifice nivelului de vârstă/de dezvoltare a elevilor, fără a necesita pregătire suplimentară TIC. De altfel, elevul trebuie să fie capabil să utilizeze această formă a manualului școlar în procesul de predare-învățare-evaluare derulat în școală sau acasă, atât în mod individual, cât și în activități de grup derulate în cadrul procesului didactic la clasă. Nici profesorilor nu le este necesară o formare pentru utilizarea formei digitale a manualelor școlare, întrucât există cerințe clare privind capacitatea formei electronice a manualului școlar de a fi înțeleasă și atractivă, astfel încât să permită utilizarea facilă și intuitivă. În general, acolo unde butoanele de navigare nu sunt suficient de intuitive și de frecvent folosite se va asigura un sistem de asistență sub formă de indicații-text, respectiv indicații despre modul în care trebuie parcurse anumite activități multimedia interactive de învățare.

Caracteristici generale ale manualului digital:

- conține toate resursele incluse în manualul tipărit (texte, imagini);
- este participativ oferind astfel un context motivațional pentru a stimula interesul și curiozitatea elevilor – o parte din resursele din manual sunt îmbogățite cu materiale multimedia sau interactive (de exemplu o fotografie din manualul tipărit devine film în manualul digital, iar un exercițiu se transformă în joc educațional);
- presupune utilizarea unui stil activ de predare-învățare-evaluare;
- resursele specifice manualului digital au rolul de a asigura formarea/dezvoltarea de competențe;
- resursele specifice manualului digital respectă particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor;
- manualul digital oferă un mijloc atractiv și captivant de învățare.

Manualele școlare digitale fac parte din categoria RED-urilor și au același regim ca orice tip de materiale educaționale care se află deja sau pot fi introduse în spațiul public. Aceste manuale pot fi accesate și urmărite de către cei interesați în mod legal și în mod liber, pot fi incluse în procesul de predare-învățare-evaluare, fără a intra în conflict cu limitările dreptului de autor, contribuie decisiv

la centrarea demersului educațional pe elev, sunt neperisabile fizic, indiferent de numărul utilizatorilor și pot fi actualizate după o anumită durată de utilizare, asigură posibilități de predare diferențiată (atât în domeniul excelenței, cât și pentru elevii cu rezultate modeste) prin materialele educaționale audio și video interactive pe care se bazează.

Utilizarea manualelor digitale a crescut semnificativ în contextul învățării online, acestea fiind cele mai complexe resurse educaționale digitale pe care elevii și profesorii le au la dispoziție, deși acestea nu au propriu-zis caracter deschis. Utilizarea manualelor digitale, ca și a altor resurse educaționale, este însă restricționată de accesul tuturor elevilor la dispozitive care fac posibilă folosirea acestora. Așadar, accesul la manualele digitale este inegal, manualele școlare tipărite rămânând pentru mulți elevi, mai ales pentru cei din medii școlare defavorizate, singurele resurse educaționale utilizate în activitatea de învățare.

În procesul de proiectare a activității didactice, profesorul are nevoie de o analiză personalizată a ceea ce oferă manualul pentru formarea, dezvoltarea și evaluarea competențelor specifice disciplinei școlare. Selecția și integrarea într-o manieră adaptată și creativă a conținuturilor din manual, care susțin cel mai bine activitatea de învățare, este o condiție a reușitei unui demers didactic centrat pe nevoile și interesele de învățare ale elevilor pentru care a fost proiectată acea activitate.

Una dintre cele mai neproductive practici privind utilizarea manualului școlar – mai ales la *Educație socială* – este predarea după manual, organizarea activității didactice în raport cu ceea ce oferă manualul pentru conținutul vizat din programa școlară. Mai mult, planificarea și proiectarea didactică se realizează deseori pe baza manualului. Aceste lucruri exclud ideea unui demers educațional proiectat în raport cu nevoile reale ale elevilor. Subliniem că manualele școlare sunt instrumente care pot spijini elevul în învățare, dar nu sunt nicidecum reperul/referențialul absolut de proiectare pentru profesor. Rămân la stadiul de resurse, chiar alternative, nefiind deci exclusive și obligatorii. În practica de proiectare didactică centrată pe elev, în care se respectă reperele de proiectare a curriculumului bazat pe competențe, profesorul trebuie să apeleze la RED-uri și la alte resurse educaționale.

Bibliografie selectivă

- Crișan, A., Cerkez, M., Singer, M., Oghină, D., Sarivan, L., Ciolan, L. (1998). *Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință*. MEN/ CNC, București: Editura Corint.
- Cucoș, C. (2009). *Educația religioasă. Repere teoretice și metodice*, Ediția a II-a, Iași: Editura Polirom.
- Dumitru, I. Al. (2000). *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*. Timișoara: Editura de Vest, pp. 91-92.
- Elder, L., & Paul, R. (2011). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life*. Rowman & Littlefield
- Gardner, H. (2007). *Mintea umană: cinci ipostaze pentru viitor*. București: Editura Sigma, pp. 47-52.
- Horga, I. (2010). Educația religioasă – o opțiune explicită a sistemelor de învățământ europene. În Dorin Opriș (coord.), *Educația religioasă în dialog cu societatea. Cercetări pedagogice, psihologice și istorice*. Alba Iulia: Editura Reîntregirea.
- Opriș, M. (2013). *Religie, morală, educație. Perspective teologice și pedagogice*. București: Editura Basilica, pp. 114-127.
- Palade, E. (coord.). 2021. *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului național. Cadrul de referință al Curriculumului național*, București. Disponibil la: https://drive.google.com/file/d/1r8YZCPUG_Tipm1muMpW29XMJ0nBEefj9/view?fbclid=IwAR16GR4UoN3ZIG1VtMRWiVzQ7lNcc2BuIHssvent-DSlhp8mYRPqXUc5euI
- Potolea, D., Toma, S., Borza, A. (coord.). 2012. *Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național*, CNEE, București.
- Sarivan, L. (2010). Competențele-cheie – de la declarații de politică educațională la integrarea în procesul didactic. În: *Revista de pedagogie* nr. 58 (3) 2010, pp. 161-168.
- Sarivan, L., Teșileanu, A., Noveanu, G., Fartușnic, C., Horga, I. (2020). *Analiza comparativă a recomandărilor europene referitoare la competențele-cheie*. București. Disponibilă la: https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2018/06/A.5.3_Analiza-comparativa-Recomandari-europene_Competente-cheie-2006-2018.pdf
- Stoica, A. (2001). *Evaluarea curentă și examenele*. Ghid pentru profesori. București: Editura ProGnosis, pp. 52-54.
- Veen, W., Wrakking, B. (2011). *Homo Zappiens. Joc și învățare în epoca digitală*. București: Editura Sigma, pp. 91-163.
- Vlăsceanu, L. (coord.). 2002. *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact* (Vol. 1). Iași: Editura Polirom.
- Wagner, T. (2014). *Formarea inovatorilor. Cum crești tinerii care vor schimba lumea de mâine*. București: Editura Trei.
- ****Legea educației naționale nr. 1/2011 cu modificările și completările ulterioare*. Disponibilă la: https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Legislatie/2020/LEN_actualizata_octombrie_2020.pdf
- ***Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC) [Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/962/EC)]. In: *Official Journal of the European Union*, L 394/10, 2006, pp. 10-18. Disponibil la: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EN:PDF>

***Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01) [Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2018/C 189/01)]. In: *Official Journal of the European Union*, C 189/1, 2018, pp. 1-13. Disponibil la:

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)

****Metodologie privind elaborarea și aprobarea curriculumului școlar – planuri-cadru de învățământ și programe școlare*, aprobată prin OMEN nr. 3593/18.06.2014. Disponibilă la:

<https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2014/08/Metodologie-Curriculum.pdf>

****Metodologie privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii*, aprobată prin OME nr. 3238/5.02.2021. Publicată în Monitorul Oficial nr. 159 din 16 februarie 2021.

****Regulamentul-cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar*, aprobat prin OME nr. 4183/4.07.2022. Disponibil la:

https://www.edu.ro/sites/default/files/fi%C8%99iere/Legislatie/2022/ORDIN_4183_2022_New_RO_FUIP.pdf

****Regulamentul de inspecție a unităților de învățământ preuniversitar*, aprobat prin OMEC nr. 6016/03.12.2020, cu modificările ulterioare. Publicat în Monitorul Oficial nr. 1281 bis din 23 decembrie 2020.

****Repere pentru proiectarea și actualizarea Curriculumului național. Document de politici educaționale* (versiune de lucru), mai 2016. Disponibil la:

https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/07/Document-politici-curriculum_draft_mai_2016.pdf

Planurile-cadru de învățământ pentru învățământul gimnazial aprobate prin OMENCS nr. 3590/05.04.2016. Disponibile la: <https://rocnee.eu/index.php/dcee-oriz/curriculum-oriz/planuri-cadru-actuale>

OMEN nr. 4828/2018 privind modificarea și completarea Ordinului ministrului educației naționale și cercetării științifice nr. 3590/2016, privind aprobarea planurilor-cadru de învățământ pentru învățământul gimnazial. Disponibil la <https://rocnee.eu/index.php/dcee-oriz/curriculum-oriz/planuri-cadru-actuale>

Programe școlare pentru discipline din învățământul gimnazial. Disponibile la: <http://programe.ise.ro/>

Ghid metodologic de aplicare a programelor școlare pentru *Educație civică* și *Cultură civică* – Primar – gimnaziu, MEC-CNC, Aramis Print, 2001, pp. 5-29.

Link-uri la RED-urile create pentru termeni de referință ai Curriculumului național

Profilul de formare al absolventului de învățământ primar/gimnazial – un profil axat pe competențe-cheie:

https://www.youtube.com/watch?v=fn_U5jImDFk&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=4&t=434s

Trunchiul comun și curriculumul la decizia școlii în relație cu parcursul școlar al elevului:

https://www.youtube.com/watch?v=nRiyM4PFhfk&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=3

Programa școlară – un document curricular de referință pentru activitatea cadrului didactic; un instrument de lucru de înțeles și de aplicat în mod autentic:

<https://youtu.be/MuPropIC45Y>

Competențe și esențe:

https://www.youtube.com/watch?v=kD58DgKMEFE&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=7&t=59s

Planificarea calendaristică – un document util pentru activitatea cadrului didactic:

https://www.youtube.com/watch?v=ccrJOG_eAE8

Proiectul unității de învățare - principii de realizare și valențe creative:

https://youtube.com/laZQTYUJ1_s

Seria ghidurilor metodologice publicate în Proiectul *Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți - CRED*

- Ghid metodologic pentru aplicarea programei școlare de *Limba și literatura română* din aria curriculară *Limba și comunicare* – învățământ primar
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din aria curriculară *Matematică și științe ale naturii* – învățământ primar
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din aria curriculară *Om și societate* – învățământ primar
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din ariile curriculare *Educație fizică, sport și sănătate* și *Arte* – învățământ primar
- Ghid metodologic pentru aplicarea programei școlare de *Arte vizuale și abilități practice* din ariile curriculare *Arte și Tehnologii* – învățământ primar
- Ghid metodologic pentru aplicarea programei școlare de *Dezvoltare personală* din aria curriculară *Consiliere și orientare* – clasa pregătitoare, clasele I și a II-a
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din aria curriculară *Limba și comunicare* – învățământ gimnazial
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din aria curriculară *Matematică și științe ale naturii* – învățământ gimnazial
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din aria curriculară *Om și societate* – învățământ gimnazial
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din aria curriculară *Arte* – învățământ gimnazial
- Ghid metodologic pentru aplicarea programei școlare de *Educație fizică și sport* din aria curriculară *Educație fizică, sport și sănătate* – învățământ gimnazial
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la disciplinele din aria curriculară *Tehnologii* – învățământ gimnazial
- Ghid metodologic pentru aplicarea programei școlare de *Consiliere și dezvoltare personală* din aria curriculară *Consiliere și orientare* – învățământ gimnazial
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare de *Limbi moderne* din aria curriculară *Limba și comunicare* – învățământ primar și gimnazial
- Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare la discipline specifice învățământului în limbile minorităților naționale – învățământ primar și gimnazial
- Ghid metodologic pentru Programul *A doua șansă* – învățământ primar și secundar
- Ghid metodologic pentru *Managementul curriculumului în învățământul primar și gimnazial*
- Ghid metodologic pentru *Educația outdoor*

Versiunea extinsă a fiecărui ghid este disponibilă la adresa: <https://ghiduri.educred.ro/>

Ne puteți trimite feedback-ul dumneavoastră la: info@educred.ro

Proiectul CRED este una dintre cele mai importante inițiative publice de schimbare în domeniul curriculumului, derulate sub egida Ministerului Educației în ultimii 20 de ani, ceea ce a justificat gradul de complexitate pe care l-au comportat activitățile și demersurile circumscrise fiecărei etape de lucru. [...] Proiectul a contribuit semnificativ la realizarea unui demers coerent, unitar și reglementat național pentru proiectarea-dezvoltarea-evaluarea Curriculumului național.

Setul de ghiduri metodologice pentru susținerea implementării noului Curriculum național reprezintă o modalitate de a reduce decalajul dintre politicile curriculare și practicile educaționale și de a duce mai departe procesul de dezvoltare și inovare a curriculumului. În mod specific, aceste resurse:

- *Sunt un instrument util în procesul de aplicare a programelor școlare, cu rol important în explicarea noii abordări centrate pe dezvoltarea de competențe.*
- *Au un conținut concordant cu valorile promovate prin politicile educaționale, în special prin reperele pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului Național.*
- *Contribuie la ameliorarea practicilor educaționale, de la proiectarea didactică, la implementare și evaluare.*
- *Au un potențial de impact evidențiat în mod particular de cadrele didactice din unități de învățământ din mediul rural.*
- *Reflectă tendințe actuale din domeniul educației: centrarea pe competențe, centrarea pe elev, utilizarea tehnologiei digitale ca suport pentru predare-învățare-evaluare, valorizarea achizițiilor elevilor dobândite în contexte nonformale și informale.*
- *Se adresează în special personalului didactic și directorilor de școli, dar sunt deopotrivă relevante unei audiențe mai extinse (factori de decizie și alți actori din spațiul educațional.*

Concluzii extrase din Raportul final pentru evaluarea implementării unor activități ale Proiectului CURRICULUM RELEVANT, EDUCAȚIE DESCHISĂ PENTRU TOȚI – CRED, realizat de echipa de consultanți Horváth și Consorțiul format cu Universitatea din București și Universitatea de Vest din Timișoara.