

**INSTRUIREA ÎN ÎNVĂȚARE  
ȘI ÎN DESFĂȘURAREA  
PROCESULUI DIDACTIC**



**MONA BĂDOI-HAMMAMI**

**INSTRUIREA ÎN ÎNVĂȚARE  
ȘI ÎN DESFĂȘURAREA  
PROCESULUI DIDACTIC**



**EDITURA UNIVERSITARĂ**  
**București**

Redactor: Gheorghe Iovan  
Tehnoredactor: Ameluța Vișan  
Coperta: Monica Balaban

Editură recunoscută de Consiliul Național al Cercetării Științifice (C.N.C.S.) și  
inclusă de Consiliul Național de Atestare a Titlurilor, Diplomelor și Certificatelor  
Universitare (C.N.A.T.D.C.U.) în categoria editurilor de prestigiu recunoscut.

**Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României**  
**BĂDOI-HAMMAMI, MONA**

**Instruirea în învățare și în desfășurarea procesului  
didactic** / Mona Bădoi-Hammami. - București : Editura  
Universitară, 2023

Conține bibliografie

ISBN 978-606-28-1584-4

37

DOI: (Digital Object Identifier): 10.5682/9786062815844

© Toate drepturile asupra acestei lucrări sunt rezervate, nicio parte din această  
lucrare nu poate fi copiată fără acordul Editurii Universitare

Copyright © 2023  
Editura Universitară  
Editor: Vasile Muscalu  
B-dul. N. Bălcescu nr. 27-33, Sector 1, București  
Tel.: 021 – 315.32.47  
[www.editurauniversitara.ro](http://www.editurauniversitara.ro)  
e-mail: [redactia@editurauniversitara.ro](mailto:redactia@editurauniversitara.ro)

Distribuție: tel.: 021.315.32.47/ 0745 200 718/ 0745 200 357  
[comenzi@editurauniversitara.ro](mailto:comenzi@editurauniversitara.ro)  
[www.editurauniversitara.ro](http://www.editurauniversitara.ro)

## CUPRINS

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUCERE .....</b>  | <b>9</b>  |
| <b>CAPITOLUL I: INTRODUCERE ÎN PEDAGOGIE ȘI ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI.....</b>                        | <b>11</b> |
| <b>Termeni și expresii educaționale.....</b>  | <b>11</b> |
| 1. Educația .....   | 11        |
| 1.1. Importanța și funcțiile educației .....  | 13        |
| 1.2. Formele educației .....  | 14        |
| 1.3. Principalele finalități ale educației.....   | 22        |
| 1.4. Autoeducația.....  | 23        |
| 2. Științele educației.....   | 25        |
| 2.1. „Științele educației” sau „Știința educației” .....  | 27        |
| 2.2. Funcțiile științelor educației .....   | 27        |
| 2.3. Componentele științelor educației .....  | 28        |
| 3. Pedagogia .....  | 28        |
| 3.1. Evoluția conceptului de educație până ce s-a ajuns la pedagogie.....                       | 28        |
| 3.2. Definirea termenului de pedagogie.....   | 31        |
| 3.3. Tipuri de pedagogie .....  | 33        |
| 3.4. Principalele ramuri ale pedagogiei .....   | 38        |
| 3.5. Pedagogia postmodernă.....   | 40        |
| 3.6. Caracteristicile pedagogiei postmoderne.....   | 41        |
| 3.7. Metode și simulări tehnologice în instruirea elevilor conform pedagogiei postmoderne ..... | 42        |
| 4. Procesul de învățământ.....  | 44        |
| 4.1. Structura procesului de învățământ .....   | 46        |
| 4.2. Modele ale procesului de învățământ .....  | 47        |
| 4.3. Caracteristicile generale ale procesului de învățământ .....                               | 49        |

|  |    |
|--|----|
| 4.4. Dimensiunile procesului de învățământ.....  | 50 |
| 4.5. Procesul de învățământ și laturile sale.....  | 52 |
| 4.6. Componentele procesului de învățământ.....  | 52 |
| 5. Didactica .....   | 54 |
| 5.1. Tipuri de didactică .....   | 57 |
| 5.2. Justificări pentru adoptarea conceptului de didactică.....  | 58 |
| 5.3. Didactica un sistem cuprinzător și integrat.....  | 60 |
| 5.4. Activitatea didactică .....   | 61 |
| 5.5. Relația dintre didactică și formarea profesională educațională.....   | 61 |
| 5.6. Componente didactice .....  | 63 |
| 5.7. Factorii care afectează didactica.....  | 68 |
| 5.8. Triunghiul didactic .....   | 70 |
| 5.9. Contractul didactic.....  | 74 |
| 6. Cadrele didactice .....   | 77 |
| 6.1. Competențele didactice necesare, în îndeplinirea diferitelor sarcini didactice ale profesorului în procesul de instruire..... | 78 |
| 6.2. Percepțiile educaționale ale profesorilor .....   | 82 |
| 6.3. Competențele esențiale ale profesorului de succes..   | 85 |

## **CAPITOLUL II: PSIHOPEDAGOGIA COMUNICĂRII SAU COMUNICAREA DIDACTICĂ.....**

|  |     |
|--|-----|
| 1. Tehnici și mijloace de comunicare eficientă .....     | 94  |
| 2. Funcțiile principale de comunicare .....              | 95  |
| 3. Schema procesului de comunicare .....                 | 96  |
| 4. Formele comunicării în clasa de elevi.....            | 97  |
| 5. Comunicarea nonverbală.....                           | 99  |
| 5.1. Funcțiile comunicării nonverbale .....              | 99  |
| 5.2. Tipuri de comunicare nonverbală în clasa de elevi.. | 100 |
| 6. Comunicarea paraverbală.....                          | 101 |
| 6.1. Componentele limbajului paraverbal.....             | 102 |
| 7. Comunicarea și influența socială.....                 | 103 |

|   |                |
|---|----------------|
| <b>CAPITOLUL III: FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI.....</b>   | <b>104</b>     |
| 1. Surse din care provin finalitățile .....   | 104            |
| 2. Clasificarea finalităților educaționale.....   | 105            |
| 2.1. Finalități educaționale pe termen lung.....  | 106            |
| 2.2. Finalități metodologice pe termen scurt, obiective educaționale .....                | 108            |
| 3. Obiective de conținut - obiective operaționale.....                                    | 112            |
| 3.1. Obiectivele comportamentale/ operaționale și imponderanța lor.....                   | 113            |
| 3.2. Standarde, criterii pentru formularea obiectivelor operaționale/comportamentale..... | 115            |
| 3.3. Clasificarea obiectivelor operaționale/comportamentale .....                         | 116            |
| 3.4. Formularea corectă a obiectivelor operaționale.....                                  | 144            |
| 4. Competențe educaționale .....  | 146            |
| 4.1. Diferența dintre obiective și competențe .....                                       | 147            |
| <br><b>CAPITOL IV: CORELAȚIA ÎNTRE EDUCAȚIE, DIDACTICĂ ȘI ÎNVĂȚARE.....</b>               | <br><b>149</b> |
| 1. Educație .....   | 149            |
| 2. Didactica .....  | 150            |
| 3. Învățarea .....  | 150            |
| 3.1. Stiluri de învățare.....   | 152            |
| 3.2. Învățarea din perspectiva psihologică.....   | 154            |
| 3.3. Învățarea în termeni generali .....  | 155            |
| 3.4. Caracteristicile învățării.....  | 156            |
| 3.5. Condiții de învățare .....   | 157            |
| 3.6. Analiza comparativă între factorii interni și externi de învățare .....              | 158            |
| 3.7. Tipuri de învățare.....  | 160            |
| 3.8. Metode pe care profesorul le poate folosi pentru a motiva elevii să învețe .....     | 161            |
| 3.9. Stiluri de învățare la elevi.....  | 162            |
| 4. Hărțile mentale și modul de utilizare a acestora în domeniul educațional .....         | 165            |
| 4.1. Etapele de proiectare a hărților mentale .....                                       | 168            |

|   |     |
|---|-----|
| 4.2. Metodă de gândire pentru crearea unei hărți mentale .....    | 170 |
| 4.3. Beneficiile hărților mentale .....                           | 171 |
| <b>CAPITOLUL V: TEORIILE PREDĂRII ȘI ÎNVĂȚĂRII.</b>               | 173 |
| 1. Teoria și modelul de predare .....                             | 175 |
| 1.2. Caracteristicile modelului de predare: .....                 | 176 |
| 1.3. Teoriile predării .....                                      | 176 |
| 1.3.2. Teoria inteligențelor multiple .....                       | 178 |
| 1.3.3. Zona de dezvoltare apropiată (zpd) și schele- trepte ..... | 179 |
| 2. Teoriile învățării .....                                       | 180 |
| 2.1. Teoria învățării condiționate .....                          | 180 |
| 2.2. Teoria asociaționistă .....                                  | 183 |
| 2.2.1. Teoria învățării lui b.f. skinner .....                    | 184 |
| 2.3. Teoria gestaltistă .....                                     | 189 |
| <b>BIBLIOGRAFIE .....</b>   | 190 |



## INTRODUCERE

Pentru ca o persoană să exercite profesia de cadru didactic, trebuie să treacă printr-o perioadă de pregătire care va continua chiar și pe perioada învățării sale în domeniul profesional. Însă nici experiența, cultura generală, cantitatea de informații de care dispune sau pregătirea sa academică, nu sunt suficiente dacă nu are o deprindere înăscută de a comunica informații, o abilitate necesară învățării, cu condiția să fie integrată cu formarea profesională adecvată. În concluzie, este necesar ca o persoană care dorește să între în domeniul educației să cunoască termenii pedagogiei, originea, utilizările și mecanismul de lucru ale acestora.

În această carte vor fi de asemenea prezentați termenii pedagogici, funcțiile lor, utilizarea și originile lor, astfel încât să se poată înțelege mecanismul triadei de bază în acest domeniu al îndoctrinării sau al predării, învățării și evaluării, într-un mod care facilitează realizarea finalităților educaționale în mod eficient în concordanță cu schimbările recente.

Prin urmare, această carte a fost împărțită în următoarele capitole:

- Primul capitol este dedicat explicării aporturilor teoretice ale pedagogiei;
- În al doilea capitol se prezintă psihopedagogia comunicării sau comunicarea didactică;
- În capitolul trei sunt prezentate finalitățile educației;

- În capitolul patru este descrisă învățarea din perspectiva educației și didacticii;
- În capitolul cinci sunt prezentate teoriile predării și învățării.

Această ordine va permite înțelegerea cerințelor profesiei, scopurile educației și modalitățile cele mai simple de a le atinge.

Prin identificarea inputurilor pedagogice, se va facilita înțelegerea teoriilor din acest domeniu și se vor crea legături între acestea pentru a construi o strategie de lucru eficientă în cadrul clasei, asigurându-se profesorul de atingerea principalului scop: că un număr cât mai mare de elevi să dobândească competențe și realizări onorabile, satisfăcătoare nevoilor și orientărilor lor individuale, desigur, proporționale cu cerințele societății.

# **CAPITOLUL I**

## **INTRODUCERE ÎN PEDAGOGIE ȘI ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI TERMENI ȘI EXPRESII EDUCAȚIONALE**

În acest capitol se vor descrie principalele delimitări conceptuale, esențiale în formarea viitorilor profesori, care reprezintă baza teoretică a meseriei de cadru didactic, deoarece sunt instrumentele de lucru de care profesorul are nevoie pentru ca să-și construiască strategia aplicabilă de predare-învățare.

Din aceste concepte se vor ramifica alte subconcepte esențiale în cariera didactică.

### **1. EDUCAȚIA**

Există multe opinii despre conceptul de educație și semnificația sa în funcție de diferite filozofii sau medii culturale care se caracterizează și variază în funcție de forțele și factorii care influențează perspectiva și gândirea umană precum filozofia, cultura, factorii sociali, religioși, etc..

Din punct de vedere lingvistic, cuvântul educație are mai multe conotații de creștere, hrănire, tratare și îngrijire.

Din literatura educațională reies multe definiții ale termenului precum:

„Este un proces în care generația adultă își transferă experiența socială și istorică către noua generație emergentă pentru a o pregăti pentru muncă și viață, aceasta fiind o condiție necesară pentru continuitatea supraviețuirii societății și dezvoltării ei ” (Nasr, 1998, p: 15).

Conform gândirii lui Aristotel (385 Î.Hr. - 322 Î.Hr. ), cei care educă copiii sunt demni de mai multă onoare decât cei care le dau viață, de aceea pe lângă viața dăruită copiilor și arta de a trăi bine, înainte de toate educă-i. Rădăcinile educației sunt amare, dar fructul este dulce. Un om educat se deosebește de un om needucat, așa cum un om viu se deosebește de un om mort.

Platon (347 Î.Hr.- 427 Î.Hr.), definea educația ca fiind „arta de a forma bunele deprinderi sau de a dezvolta aptitudinile native pentru virtute ale acelor care dispun de ele.”

Educația este instrumentul care este folosit pentru a transfera credințe, cunoștințe și maniere de la o generație anterioară la o generație ulterioară, așa cum a definit-o Platon ca oferind trupului și sufletului toată frumusețea și perfecțiunea posibilă.

Aristotel, în lucrarea sa „Politica”, considera că „Educația trebuie să fie un obiect al supravegherii publice, nu particulare”.

Johann Amos Comenius (1827), în lucrarea sa „Didactica magna”, consideră că la naștere, natura înzestrează copilul numai cu „semințele științei, ale moralității și religiozității”, ele devin un bun al fiecărui om numai prin educație, rezultă că în concepția sa, educația este o activitate de stimulare a acestor „semințe”, și implicit, de conducere a procesului de umanizare, astfel omul ” nu poate deveni om decât dacă este educat”.

Burrhus Frederic Skinner (1904- 1990): „Educația este ceea ce supraviețuiește după tot ce a fost învățat”.

Ambrose Bierce (1842- 1914): "Educația este cea care-i dezvăluie pe cei înțelepți și-i maschează de cei mai puțin dotați de lipsa lor de înțelegere."

Mark Twain (1835- 1910): "Pregătirea înseamnă totul. Conopida nu este altceva decât o varză care a fost educată într-un colegiu".

John Dewey (1859- 1952) spune că educația este viață și este un proces de adaptare între individ și mediul său, astfel, este un proces care include acțiuni și influențe care vizează creșterea individului în toate aspectele personalității sale, și îl conduc spre perfecționarea funcțiilor sale prin adaptarea la mediul înconjurător.

John Dewey „Educația este ansamblul de procese prin care o comunitate sau un grup social mic sau mare își poate transfera autoritatea sau scopurile dobândite, pentru a-și asigura propria existență și creșterea continuă”.

Conform tendințelor educaționale moderne, educația este un proces de adaptare sau interacțiune între cel care învață și mediul în care trăiește, sau mai poate fi un proces de adaptare la mediul social și natural înconjurător.

Așadar, educația este un proces intenționat, care-i permite individului atingerea propriilor sale scopuri, obiective și prin intermediul ei, el poate să atingă cel mai înalt grad de perfecțiune în diverse aspecte și domenii profesionale și personale.

## **1.1. IMPORTANȚA ȘI FUNCȚIILE EDUCAȚIEI**

Importanța educației pentru toate societățile, rezultă din următoarele aspecte:

- Educația are un rol important în echilibrul ecologic, dezvoltând astfel educația ecologică care are ca scop principal de a transmite iubirea,

importanța naturii și protecția ei, dar și de a crea legături cu mediul înconjurător;

- Educația fiind un factor important în dezvoltarea economică, prin intermediul ei se poate forma personal calificat, dar se și poate investi în forța de muncă prin pregătirea acestora;
- Educația are o importanță mare în dezvoltarea socială, deoarece îndrumă individul să-și asume responsabilitățile sociale și să-și cunoască drepturile;
- Educația este considerată un factor important în construirea statului modern care este în concordanță cu civilizația, ține pasul cu progresul științific și tehnologic, cu scopul de a crea un mediu de o viață demnă, cu securitate, egalitate de șanse și dreptate socială între cetățeni;
- Educația este un factor important în coeziunea socială și unitatea națională. Prin unirea forțelor și tendințelor din societate într-o unitate intelectuală, ne asigurăm de coeziunea societății și coeziunea membrilor săi.

## **1.2. FORMELE EDUCAȚIEI**

La scară mică există două diviziuni ale educației:

- Educația intenționată, cum ar fi instituțiile de învățământ, cu aspect formal/ nonformal, care sunt create pentru atingerea unor finalități educaționale specifice, care formează sistemele educaționale formale și sunt completate de instituțiile non-formale în vederea atingerii nevoilor cetățenilor;
- Educația neintenționată, este cea în care indivizii

învață din toate experiențele lor personale fără a se angaja într-un proces educațional intenționat.

La o scară mai mare sunt incluse următoarele forme de educație:

**Educația formală:** această expresie este folosită pentru a descrie sistemul educațional organizat pe grupe de vârstă, de la grădiniță până la învățământul superior și include studii academice, programe de specialitate și formare profesională. Cei care sunt înscriși în acest sistem, la parcurgerea unei anumite etape, primesc o adeverință/ diplomă care dovedește competențele dobândite și care îi califică pentru avansarea profesională în sistemul educațional;

Conform lui V. Frunză (2003) “elementele specifice educației formale sunt:

- Educația formală, se realizează într-un cadru instituțional, în instituții create special pentru a asigura ușurarea desfășurării procesului de instruire și formare;
- Se realizează prin implicarea unui personal specializat, cadre didactice calificate, care dispun de o serie de competențe științifice, psihopedagogice, psihosociale și socioafective;
- Vizează întotdeauna realizarea unor finalități de natură educativă și atingerea unor obiective care au fost stabilite anterior și care sunt consemnate în documentele de politică școlară;
- Are ca țel fundamental dezvoltarea armonioasă a personalității umane urmărindu-se toate componentele acesteia: dimensiunea cognitivă, afectivă, psihomotrică și morală;

- Contribuie decisiv atât la formarea culturii generale a elevilor, cât și la formarea culturii profesionale a acestora facilitând integrarea socială și profesională a tinerilor în diversele domenii de activitate;
- Facilitează contactul elevilor cu diversele domenii ale cunoașterii, oferindu-le acestora posibilitatea să dobândească cunoștințe și informații aparținând diverselor științe reprezentate prin disciplinele de învățământ care intră în structura curriculumului școlar;
- Oferă elevilor posibilitatea să-și formeze o serie de deprinderi, abilități, priceperi care să le faciliteze progrese în activitatea de instruire în dobândirea viitoarei profesii. “ (Frunză, 2003, pg. 50-51)

**Educația informală:** este un proces de învățare pe tot parcursul vieții, direct sau indirect, în care toți indivizii dobândesc aptitudini, valori, abilități și cunoștințe din experiențele de viață cotidiene și din influențele și resursele educaționale ale mediului fără o planificare sistematică intenționată, cum ar fi experiențele dobândite în timpul călătoriilor și apropierii de oameni noi, sau vizitând locuri noi, intenționat individual, adică fără profesor sau ghid. De exemplu, o persoană decide să învețe să cânte la un instrument muzical singură, fără a apela la o persoană specializată;

**Educația nonformală:** este orice activitate educațională organizată în afara sistemului instituțional formal de educație (grădiniță, școală, institut sau universitate etc.), indiferent dacă este separată sau parțial conectată la o activitate educațională mai extinsă, astfel încât să fie prezentată unui anumit grup de învățare și urmărește să



atingă obiective clare. Cei înscriși la astfel de cursuri neoficiale obțin un certificat de participare sau de apreciere care îi poate califica pentru promovarea profesională, nu academică.

Obiectivele vizate în educația nonformală, conform lui V. Landsheere, sunt: (V. Landsheere, 1992, p: 566)

- 1- Susținerea celor care doresc sa-și dezvolte activitățile în particular în diferite domenii;
- 2- Ajutarea populației pentru a exploata mai bine resursele locale sau personale;
- 3- Alfabetizarea;
- 4- Dezvoltarea profesională sau inițierea într-o nouă activitate;
- 5- Educația pentru sănătate sau timpul liber etc. (Frunză, 2003, p. 53)

Educația nonformală include două tipuri de activități și anume:

Activitățile din afara clasei: care includ, cercuri, discipline de învățare și formare, cenacluri literare, ansambluri artistice și sportive etc., care sunt organizate conform posibilităților, opțiunilor și așteptările elevilor care asigură atingerea unor forme flexibile de activități;

Activitățile specifice educației nonformale realizate în afara școlii se pot împărți în două categorii astfel:

- Activități nonformale de nivel preșcolar adresate petrecerii timpului liber în care sunt incluse activitățile extracuriculare precum, tabere, spectacole etc.;
- Activități parașcolare organizate ca soluții alternative de perfecționare, reciclare, instruire personală. (V. Frunză, 2003. p:53)

Analiza comparativă între primele trei tipuri de educație, după S. Cristea.

Tabel (1) Analiza comparativă între următoarele forme de educație: formală, nonformală și informală. (Cristea, Curriculum pedagogic, 2006, pg. 196-197)

| <b>Trăsătura caracteristică</b> | <b>Educația formală</b>   | <b>Educația nonformală</b>  | <b>Educația informală</b>  |
|---------------------------------|---|---|--|
| Locul de desfășurare            | Într-un cadru instituționalizat (școli și universități), prin intermediul sistemului de învățământ, structurat pe trepte școlare și pe ani de studii. | Într-un cadru instituționalizat, dar situat în afara școlii. „Școala paralelă”  | În afara unui cadru instituționalizat din punct de vedere pedagogic, pe stradă, în magazine, în grupul de prieteni etc.. |
| Finalități educative            | Sunt deduse din idealul educațional și sunt cuprinse în documentele școlare; sunt elaborate pe termen lung și sunt generale.                          | Scopurile sunt complementare educației formale, cu accent pe anumite laturi ale personalității individului; sunt elaborate pe termen scurt și sunt specifice. | Sunt de altă natură decât cea pedagogică și vizează un câmp mai larg.  |
| Conținutul                      | Este structurat, standardizat, organizat și eșalonat pe cicluri, niveluri și ani de studii în documentele școlare; are un caracter aplicativ          | Conținutul, mai flexibil, este prevăzut în documente special elaborate și diferențiat după vârstă, sex, interes, aptitudini, categorii socio-profesionale     | Influențele fiind întâmplătoare, conținutul este variat, nediferențiat, neorganizat ori structurat din punct de vedere   |

| <b>Trăsătura caracteristică</b>        | <b>Educația formală</b>   | <b>Educația nonformală</b>   | <b>Educația informală</b>   |
|--|---|--|---|
|  | întârziat.  | etc.; are un caracter aplicativ imediat.   | pedagogic; în anumite situații, tinde către organizare.   |
| Agenți implicați                       | Responsabilitatea revine cadrelor didactice, investite cu acest rol, având o pregătire specială, adresându-se unui public cu statut de elev sau de student. | Educatorii nonformali sunt moderatori, animatori, adresându-se publicului larg interesat.                    | Educatorii informali pot fi părinții, prietenii, colegii, rude sau persoane pregătite special pentru aceasta. |
| Contextul metodic și dotarea materială | Dispune de un cadru metodic și material investit special cu funcții pedagogice specifice.   | Strategiile sunt căutate în scopul menținerii interesului, iar dotarea materială tinde să fie de ultimă oră. | Nu dispune de un context metodic și material organizat.   |
| Evaluarea                              | Este stresantă, exterioară și se soldează cu note sau calificative pe baza cărora se asigură promovarea.  | Este mai puțin evidentă; se bazează pe autocontrol; uneori se acordă diplome și certificate de participare.  | Este o „evaluare” realizată social.   |
| Variabila în timp                      | Educația formală ocupă mai puțin de 1/3 din viața individului, fiind însă cea mai importantă ca premiză a formării și dezvoltării personalității.           | Ocupă acea parte din timpul individului pe care acesta i-o alocă.  | Este un proces care durează toată viața.  |

**Educația recurentă:** Acest termen a apărut la începutul anilor șaptezeci și este definit ca o strategie educațională cuprinzătoare pentru toți cetățenii după etapa obligatorie de învățământ care se extinde pentru a include toate etapele vieții în mod alternativ, unde acest tip de educație înlocuiește alte activități precum munca, timpul liber și pensionarea, în funcție de nevoile individuale ale cursanților și de nevoile pieței muncii în schimbare (cursuri ISDL).

Este un proces de învățare care nu se limitează la o etapă de vârstă și include participarea intermitentă și periodică la programe de formare educațională, cu scopul de a elimina diferențele dintre educație și alte activități, în special munca, în vederea realizării principiului dezvoltării pe tot parcursul vieții (Houghton, V., P., Richardson, k., 1974).

**Educația continuă:** Potrivit lui Thomas, S. , 1981 este un sistem de învățământ care include educația formală și nonformală, iar componentele și instituțiile sale sunt determinate în cadrul unor scopuri educaționale specifice și nu în cadrul vârstei cronologice sau al condițiilor cursanților.

Educația continuă ar trebui să fie disponibilă tuturor, la toate vârstele, fie că este obligatorie sau opțională, fie că necesită normă întreagă sau cu jumătate de normă.

Educația continuă diferă de alte activități educaționale din comunitate prin faptul că oferă unei persoane o recunoaștere generală sau un certificat pentru cei care își finalizează programele și astfel, se potrivește așa-numitei educații deschise, sau cea care s-a numit și **educație continuă** (educație suplimentară). În general, **Educația continuă** este un tip de învățare și reînvățare, formare și recalificare pentru a răspunde cerințelor profesionale,

personale și materiale tot mai mari. (Houghton, V., P., Richardson, k., 1974).

**Educația pe tot parcursul vieții:** Este unul dintre cele mai răspândite concepte în zilele noastre și înseamnă învățarea de-a lungul vieții practice în care o persoană continuă să-și dezvolte cunoștințele, abilitățile și aptitudinile în diferitele etape ale vieții sale de la copilărie până la bătrânețe.

Învățarea pe tot parcursul vieții este un tip de creștere și dezvoltare auto-dirijată care necesită o înțelegere a sinelui și a lumii din jurul său, fizică sau socială, și dobândirea de noi abilități, adică auto-investiție.

Acest proces are loc de obicei în cadrul a ceea ce se numește învățare pe tot parcursul vieții, iar aceasta înseamnă că învățarea are loc printr-o organizație care oferă oamenilor posibilitatea de a realiza această învățare numită auto-învățare, care se referă la un aspect de bază al modelelor de comportament uman, în timp ce învățarea pe tot parcursul vieții se referă la experiențele organizate și secvențiale, pregătită să răspundă nevoilor elevilor.

Astfel învățarea pe tot parcursul vieții este mijlocul prin care se realizează învățarea ca schimbare continuă a comportamentului uman.

Educația pe tot parcursul vieții include durata totală a vieții umane, adică cunoașterea pe tot parcursul vieții, care duce la o dobândire ordonată, reînnoire, dezvoltare sau completare a cunoștințelor, aptitudinilor și tendințelor, ori de câte ori apare necesitatea, ca răspuns la circumstanțele și condițiile în schimbare în viața contemporană, în vederea realizării principiului îndeplinirii posibilităților de auto-împlinire a fiecărui individ depinzând de succesul acestuia în dezvoltarea capacității și motivației individului de a se

angaja în activități de învățare și autodirijare (Cropley, 1980), cu condiția ca toate resursele de învățare, fie că sunt formale, nonformale sau informale, să continue să facă acest lucru, cu integrarea corespunzătoare a tuturor structurilor și etapelor educaționale bazate pe dimensiunile verticale (temporale) și orizontale (spațiale), oferind în același timp flexibilitate și diversitate în timp și spațiu, conținut și metode de predare. (Dave, 1976)

### **1.3. PRINCIPALELE FINALITĂȚI ALE EDUCAȚIEI**

În general, termenul de finalități educaționale se referă la rezultatele urmărite în rândul cetățenilor, ele sunt baza sistemului educațional, reflectă forma ideală a cetățeanului care nu poate fi atinsă în forma sa completă și indiferent de etapa de învățământ care va fi finalizată, ele vor permite o dezvoltare pozitivă cu o contribuție eficientă în societate a indivizilor. Finalitățile educaționale corespund societății, culturii, tendințelor politice a indivizilor și care includ următoarele:

- Formarea unor indivizi activi pozitiv în societate conform valorilor și a culturii societății;
- Crearea spiritului de perseverență;
- Formarea unor indivizi care își cunosc drepturile și limitele prin respectarea legilor și a obligațiilor;
- Transmiterea cunoștințelor necesare în integrarea în societate într-un domeniu profesional dorit;
- Susținerea nevoilor de dezvoltare urmărindu-se aspirațiile individuale.

## 1.4. AUTOEDUCAȚIA

Prin autoeducație ne referim la învățarea care se realizează din propria inițiativă sau cea care este provocată de către profesori prin diferite activități precum teme care reprezintă fixarea informațiilor predate împreună cu completarea unor noi învățări individuale pe baza materialului predat în clasă, iar aceste informații care au fost acumulate prin efortul propriu al elevului, vor rămâne fixate pentru o perioadă mai lungă de timp și el își va putea aminti parțial sau total informațiile în funcție de nevoie sau cerințe, având în vedere că elevii motivați pot învăța mai ușor, iar abordarea autoeducației în „noua pedagogie” se bazează pe elevii motivați care studiază în afara învățământului formal obligatoriu, care le dă posibilitatea de a dobândi alte cunoștințe bazate pe interesele lor, care nu sunt incluse întotdeauna în programă.

Această abordare face parte din educația pe tot parcursul vieții așa cum a fost menționat anterior.

Cine nu se angajează în autoeducație, în special voluntar, rămâne în urmă cu cerințele vremurilor.

Profesorul când stabilește planificarea didactică trebuie să includă activități sau proiecte de autoeducație care necesită o abordare activă din partea elevului. Elevii învață când sunt activi și își amintesc informațiile pe care le înțeleg, învățarea nu este un joc pe care îl urmărim precum spectatorii pe un teren, ci mai degrabă un joc pe care îl jucăm noi în sine.

Autoeducația necesită ca elevii să formeze un set de abilități chiar obiceiuri de învățare, precum:

- Elevii pot aplica cunoștințele dobândite prin auto-învățare în diferite situații și să își amintească de

competențele pe care le-au acumulat prin eforturile lor proprii;

- Elevii ar trebui să caute sau să aibă sursa lor proprie de informare (cărți, site-uri etc.) și să aibă posibilitatea de a le clasifica în mod independent;
- Elevii ar trebui să învețe să citească scrierile tehnice ale altora.

În proiectele de cercetare educațională, elevii își dezvoltă întreaga gamă de abilități cognitive: gândire, raționament, memorie, învățare, atenție, percepție, judecată, imaginație și rezolvare de probleme.

Fiecare elev diferă în funcție de abilitățile, interesele, nevoile sale, curba de învățare, viteza de învățare și înțelegere. Abordarea autoeducației are multe implicații umaniste care duc la dezvoltarea personală individuală a elevului.

Auto-predarea oferă elevului un grad mai mare de autoactualizare, libertate de acțiune și putere de control, apoi elevul se bucură de învățare pozitivă, ca urmare, elevii vor avea atitudini pozitive față de știință și tehnologie.

Libera alegere provoacă motivație, iar educația este mai plină de satisfacții și este spontană, astfel se nasc în mod natural abilitățile, interesele și nevoile individuale. O astfel de activitate care decurge din interes personal duce la concentrarea muncii și autoeducare. Rezultatul unei astfel de educații creative este un produs care poate servi drept material de predare pentru alții (elevul fiind în rolul profesorului). Pe de altă parte, elevul este pe deplin responsabil pentru acțiunile și afirmațiile sale.

În proiectele de autoînvățare, profesorul joacă un rol principal și stabilește ritmul de predare, aici trebuie să dea elevului o explicație completă cu toate ideile legate de sarcinile și problemele de rezolvat. Elevul ar trebui să



primească materiale didactice care să ilustreze problemele din diferite puncte de vedere, apoi elevul parcurge materialele de învățare printr-o abordare de auto-predare prin încercare și eroare. În acest scop, forma înregistrată a limbajului este mai bună decât limba vorbită, deoarece elevii pot sări peste lucruri cunoscute, și să se întoarcă să asculte lucruri pe care nu le înțeleg, astfel componentele educaționale permit elevului să învețe singur, ținând cont de necesitatea corectării temelor date cu acest scop de către profesor sau oferirea permanentă de îndrumare și de sprijin în cazul proiectelor de autoînvățare.

În concluzie, un proiect asemănător necesită:

- Furnizarea completă și detaliată a informațiilor necesare pentru punerea în aplicare a proiectelor de autoînvățare;
- Trecerea prin procesul real de învățare prin încercare și eroare;
- Se adresează tuturor elevilor interesați;
- Educația va evolua mai aproape de un model ideal de diferențiere totală sau de învățare individuală alături de formele sociale și personale de educație, grație dezvoltării tehnologice.

## **2. ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI**

Interpretarea apariției științelor educației este un ansamblu de împrejurări, fapte și fenomene care au concurat în formarea unui domeniu științific specific pentru standardele de lucru în domeniul educațional bazat pe teorii aplicate și practice în acest domeniu.

Ideea de educație pare la prima vedere a fi simplă și firească, mai ales că învățarea nu este un monopol al ființelor umane, așa că acest domeniu nu a fost considerat

ca o știință până când lumea a început să descopere importanța și necesitatea ei.

Metodele educaționale au depășit învățarea pentru supraviețuire, sau pentru construirea unor societăți puternice și prospere, iar de aici a început să se abordeze educația ca un proces complex legat de mai multe domenii: metodelor de supraviețuire în societate și a normelor sociale, educația pentru sănătate, educația financiară etc., ceea ce a dus la necesitatea studierii tuturor acestor specializări/relații printr-o singură specialitate „educația”.

În antichitate nu exista decât o singură știință, filosofia, care cuprindea totul, odată cu dezvoltarea societății, cultura își ia bazele și dezvoltă mai multe științe separate/diferite: filozofie, logică, fizică, etică etc..

„John Dewey” vorbește despre „știința educației”, întemeind filozofic nivelul de unitate din curriculumul psihosocial al educației.

Același obiect este studiat de mai mulți reprezentanți ai domeniului, fie prin negarea pedagogiei și înlocuirea ei cu „Științele Educației”, fie prin conceperea acestora ca științe auxiliare, anexate pedagogiei „sistematice” sau „generale” (Științele Educației devin în acest caz „științe pedagogice”), așadar, confirmă S. Cristea că pedagogia devine știință a educației ce valorifică două tendințe afirmate, dar și confruntate în secolul XX. Pe de o parte se situează pedagogia filozofică, iar pe cealaltă parte pedagogia științifică.

Prima tendință subliniază necesitatea dezvoltării conceptelor și a standardizării în domeniul educației și formării educaționale, iar a doua tendință evidențiază necesitatea unei abordări obiective a educației și formării profesionale în practica socială și didactică.

## **2.1. „ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI” SAU „ȘTIINȚA EDUCAȚIEI”**

Există domenii pe care le numim prin folosirea termenului „știință”, precum psihologie, sociologie... etc., dar există și alte discipline pentru care termenul de „știință” nu este suficient, precum științele juridice, științele umaniste, sociale etc. Printre aceste științe avem și științe ale educației. Motivul denumirii este explicarea fenomenului educațional care necesită crearea unor legături, aplicații cu alte științe auxiliare, precum: biologie (fiziologie), psihologie, sociologie, economie (economia educațională) etc. Prin urmare a fost o trecere de la „știință” la „științele educației”, iar în științele educației găsim: fiziologia educației, psihologia educației, sociologia educației, psihopedagogia, epistemologia educației, economia educației etc. .

## **2.2. FUNCȚIILE ȘTIINȚELOR EDUCAȚIEI**

Funcțiile științelor educației urmăresc:

- Formularea și construirea de modele pentru înțelegerea procesului de învățământ și de formare;
- Formularea și construirea de modele pentru evaluarea procesului de învățământ și de formare;
- Susținerea factorilor de decizie (profesori, instituții) în misiunea lor de a ridica nivelul educațional;
- Informarea, înțelegerea fenomenului și a acțiunii educaționale în interiorul și în exteriorul instituțiilor de învățământ.

## 2.3. COMPONENTELE ȘTIINȚELOR EDUCAȚIEI

Componentele științelor educației pot fi împărțite în două domenii astfel:

Tabel (3) Componentele Științelor Educației

| Domeniu practic        | Domeniu teoretic                       |
|------------------------|--|
| Metode de predare      | Didactica generală                     |
| Mijloace educaționale  | Materiale didactice practice           |
| Evaluarea educațională | Materiale didactice administrative     |
| Consiliere pedagogică  | Comunicarea didactică                  |
| Cercetări educaționale | Materiale didactice moderne și variate |

## 3. PEDAGOGIA

Știința care se ocupă în mod expres de formarea personalității omului prin educație este Pedagogia. Educația constituie obiectul de studiu al pedagogiei, abordabil din perspectiva dimensiunii sale funcțional-structurale.

### 3.1. EVOLUȚIA CONCEPTULUI DE EDUCAȚIE PÂNĂ CE S-A AJUNS LA PEDAGOGIE

Cel mai bun mod de a înțelege un termen este de a explica originile și dezvoltarea sa istorică.

Domeniul științelor educației este unul dintre științele care a însoțit dezvoltarea omenirii și prezența ei pe Pământ, așa că este dificil de arhivat, și a fost legat de dezvoltarea scrisului.

Informațiile modeste despre etapele în care s-a dezvoltat educația până a ajuns la forma pe care o cunoaștem acum, ne arată că în epoca de piatră, epoca scrierii picturale (desenele de pe pereții peșterilor) educația

a monopolizat îndobînzîrîrea și diseminarea informațiilor și a experiențelor simple între generații, de dragul simplității vieții, în timp ce în epoca scrisului și a îndobînzîrîrii cei educați erau cei mai apropiați oameni de conducători. Din cauza nevoilor conducătorilor de oameni educați și culti, a căror existență era mai mică, profesorii erau persoane extrem de importante în societate.

Deci, profesorul vrea și se poate apropia de conducători, deoarece acest lucru îi oferă autoritate și putere care vin cu alte beneficii, astfel interesele oamenilor au fost îndreptate spre educație.

Educația nu a luat forma unei profesii decât la începutul secolului al XVIII-lea. Educația era limitată la clasele sociale înalte ale societății și avea ca scop educația religioasă în special și protecția elitei și intereselor lor.

Începuturile educației în China s-au bazat și pe educația religioasă, dar s-a adăugat treptat pregătirea funcționarilor de stat și a funcționarilor publici, devenind obiectul principal al procesului educațional.

În Grecia, scopul educației a fost să pregătească războinici puternici într-o stare militară puternică, prin plasarea soldaților în cazarmă, instruirea lor în ascultare și respect pentru autoritate și învățându-i artele războiului și ale luptelor .

Cât despre romani, înainte de răspîndirea creștinismului, familia era singura modalitate prin care un individ se putea instrui și dezvolta, copiii însoțindu-și părinții și învățînd de la aceștia despre viață într-un mod tradițional. Odată cu răspîndirea creștinismului, educația s-a extins spre includerea unor obiective morale, iar creștinismul și-a pus speranțele pe ideea de a rezolva problemele umane și ca soluție nu este fericirea, ci faptul ca fericirea există în iubire

și bunăvoință între oameni reprezentând un efort de a reforma comportamentul uman pe baze morale creștine.

În epoca islamului timpuriu, educația a inclus mai multe științe religioase și lumești bazate pe memorare, îndoctrinare și comportament moral, cum ar fi sfatul, îndrumarea, amintirea, promisiunea, amenințarea, exemplul, dialogul, analogia, etc..

Între secolele al XV-lea și al XVII-lea, perioada cunoscută drept „Renașterea”, savanții au deschis drumul spre apariția educației moderne care să aibă grijă de om sub toate aspectele sale și să-l privească cu o viziune mai realistă, care să se potrivească spiritului epocii, precum Frobel, Herbart și Pestalozzi și alții, precum și o serie de savanți arabi care și-au manifestat interes pentru științele educației, iar unii dintre ei și-au pus amprenta asupra acesteia, cum ar fi Al-Farahidi (pionier în lexicografie) și Al-Ghazali (o destinație pentru studenți, pentru a învăța științele criminalistice din toate țările) și alții. Iar în Persia, unul dintre cei mai importanți savanți și profesori, Avicena, care a fost cunoscut pentru lucrările sale în medicină și filozofie, a fost distins cu „Prințul medicilor” și „Părintele medicinei moderne” în Evul Mediu. Avicena, este autorul a 200 de cărți pe diverse subiecte, dintre care multe se concentrează pe filozofie și medicină. Avicenna este considerat unul dintre primii care a scris despre medicină în lume și a urmat abordarea sau metoda lui Hipocrate și Galen. Cea mai faimoasă lucrare a sa este „The Canon of Medicine”, enciclopedie medicală, care timp de șapte secole consecutive a rămas principala referință în medicină, iar cartea sa, „Legea medicinei”, a rămas principala referință în predarea acestei științe până la mijlocul secolului al XVII-lea în universitățile din Europa.

În secolul al XX-lea, educația se concentrează pe copil, pe interesele, dorințele și înclinațiile sale.

Tendința vizibilă în educația formală sub formă de școli și mijloace de predare distinctive, care necesită efectuarea mai multor studii privind dezvoltarea copilului, metodele eficiente de predare și de învățare de unde a apărut „Pedagogia” ca o știință care explică și include educația.

Pedagogia de-a lungul secolului XX, s-a dezvoltat cu ajutorul altor științe până ce a atins forma sa actuală. În același timp, este o știință aplicată contextual, provenită din diferite științe precum sociologia, psihologia, filozofia și logica, știință cu principii și proceduri, rezultând o știință care este de natură independentă.

În era tehnologiei și a informației, s-a înregistrat o dezvoltare calitativă a tehnicii și a principiilor de bază ale predării, iar educația sincronă s-a transformat în educație asincronă, adică transcenderea timpului folosind informațiile electronice care au început să fie folosite în secolul nostru.

### **3.2. DEFINIREA TERMENULUI DE PEDAGOGIE**

Părerile au fost diferite cu privire la diferența dintre termenul de educație și pedagogie, unde termenul de „educație” este adesea asociat cu „pedagogie” și invers, cu aceeași conotație.

De fapt, termenul de pedagogie se referă la cercetările legate de procesul educațional și la activitățile care se desfășoară în cadrul instituțiilor de învățământ formal, iar termenul de educație se referă la problema educației integrate a personalității umane și a relației acesteia cu societatea precum educația morală, estetică și socială etc..

În „Websters” pedagogia este definită ca fiind „arta, știința și profesia de a educa, în special de a predă” (Websters, 1983.p.621).

Conform Enciclopediei Educaționale, „Pedagogia este rezultatul științelor teoretice și aplicate care studiază educația și predarea” (Educațional Encyclopedia, 1966, p.281).

Pedagogia s-a dezvoltat ca o teorie pentru educația și creșterea copiilor, descoperirea celor mai bune modalități de predare, instruire, învățare și evaluare în prezent, mai ales după documentarea relației sale cu psihologia în special și în general cu diverse științe, derivând mai multe specializări precum **andragogia** care este știința formării adulților și se referă la metodele și principiile utilizate în educația adulților și altele.

Pedagogia studiază procesul educațional, structura și mecanismul acestuia, elaborează o teorie și o metodologie de organizare a procesului educațional, conținutul, principiile, formele organizatorice și metodele acestuia.

Gânditorul francez Émile Durkheim a explicat în cartea sa „Educație și societate”, termenii de pedagogie și educație, unde spune: „Educația, este o funcție specială a societății, ia forme diferite și specifice nu numai sub influența relațiilor productive, ci și a ideilor educaționale care au fost propuse și dezvoltate în acea perioadă istorică și, prin urmare, reflectă în mare măsură rezultatele activității profesorilor și a intelectualilor” (Durkheim, E., Trad., Sudenteanu, C., 1974, p.154).

Așadar, educația a apărut ca o funcție socială deosebită, odată cu apariția societății umane, apoi pedagogia a început ca o știință care s-a format într-o perioadă târzie când educația începuse să aibă un rol semnificativ în viața oamenilor și a societății, de care aveau nevoie să



experimenteze și să implementeze educația. Înființarea de instituții educaționale pentru generația în curs de dezvoltare a tinerilor, și confirmarea acesteia, o abordare socială a școlii (din punct de vedere educațional) prin practicarea vieții sociale în școală prin învățare, fără să fie amânată această îmbinare până după finalizarea studiilor.

„Astfel, educația este viață, nu pregătire pentru viață”, John Dewey împreună cu Kilpatrick sunt unii dintre reprezentanții acestei abordări.

### **3.3. TIPURI DE PEDAGOGIE**

Pedagogia se referă la studiul metodelor de predare și modul în care acestea afectează elevii. educația planificată eficient este esențială pentru a le permite elevilor să învețe eficient și îi poate ajuta să dezvolte abilități de gândire critică.

Există mai multe tipuri de pedagogie care reflectă stiluri comune de predare: socială, critică, receptivă cultural și socratică etc..

#### **1. Pedagogia - predare socială**

Pedagogia socială sugerează că educația este esențială pentru dezvoltarea și bunăstarea elevului și, prin urmare, ar trebui să fie înțeleasă pe scară largă ca un mijloc de susținere a creșterii umane de-a lungul vieții. Așadar, întrebările sociale și educaționale ar trebui considerate ca una singură, deoarece elevii/ studenții, prin natura lor, sunt oameni ce au nevoie de educație pentru a putea comunica eficient.

Modul în care se practică educația poate varia de la o țară la alta și în funcție de mediile sociale și culturale în care se desfășoară. În Germania, de exemplu, profesorii consideră adesea asistența socială ca fiind sinonim cu

didactica deoarece în Germania nu există o politică educațională unificată, în schimb, are 16 sisteme diferite, toate sistemele de învățământ au aceeași structură de bază, care poate fi împărțită în educație timpurie, învățământ primar, învățământ secundar, învățământ superior și educație continuă (Lohmar, B., Eckhardt, T., 2013, p. 26- 25).

Învățământul obligatoriu variază de la un stat la altul, termenul de „ asistență socială școlară” este menționat direct în legile majorității școlilor, deci munca profesorului este sinonimă cu munca consilierului social.

Exemplele de modul în care poate fi folosită educația socială include sublinierea importanței unor lucruri precum empatia, bunătatea și utilizarea dialogului pentru a comunica academic, studiul conceptelor în termenii vieții moderne sau ne uităm la problemele sociale comune legate de dorințele noastre și nevoile umane, cum ar fi excluziunea socială, cauzele și consecințele acesteia.

## 2. Pedagogia - Predarea critică

Predarea critică: se angajează într-o predare critică pentru a transcende și reconfigura o privire de ansamblu asupra lumii prin subiecte și învățare, include adesea idei extrem de sensibile, chiar filozofii puternice. Scopul este de a continua să provoace elevii să-și pună la îndoială propriile gânduri, idei, convingeri și practici, să gândească critic și să obțină o înțelegere mai profundă. Uită de marile credințe și paradigme - încearcă să găsești lucruri pentru tine și în felul tău.

Profesorii pot adopta abordări critice cerându-le elevilor să se uite la semnificația și cauzele mai profunde ale tuturor lucrurilor, de la religie la război și politică, sau explorarea, analizarea relațiilor și a problemelor din familiile lor. Ei pot căuta, de asemenea, mesaje pătinoare către cultura populară și mass-media.

Într-o societate multiculturală, cele trei dimensiuni ale muncii - instituțională, personală și pedagogică - sunt utilizate împreună pentru a recunoaște și a răspunde la diferențele culturale dintre diferiți elevi și pentru a celebra abordări și stiluri diferite de învățare. Pentru a adopta o astfel de abordare, profesorul trebuie să fie dispus să accepte nevoile diverse ale clasei multiculturale și să creeze un mediu de învățare confortabil și echitabil pentru toți elevii.

Această metodă de predare se bazează adesea pe o abordare a profesorilor în predare, prin care descoperă diferitele puncte forte ale culturilor elevilor și îi hrănesc pentru a se asigura că elevii au încredere și își pot atinge obiectivele.

### 3. Pedagogia ca răspuns cultural

Aplicarea la predarea receptivă din punct de vedere cultural necesită ca profesorii să-și schimbe practicile pentru a se potrivi cu diferitele nevoi culturale ale elevilor. De asemenea, poate însemna că instituția trebuie să-și schimbe politicile și procedurile școlare pentru a încuraja o mai mare participare a comunității.

O abordare receptivă din punct de vedere cultural ar trebui să respecte și să încurajeze distribuirea diverselor rase, etnii, credințe și cunoștințe despre background-ul elevilor.

Exemple: într-o clasă de gastronomie, aceasta poate însemna incorporarea cunoștințelor despre feluri de mâncare culturale în cursul studiului. În studiul politic, poate implica discuții și analize ale diverselor subiecte politice, tratându-le într-o varietate de contexte culturale. Din punct de vedere legal, ar fi respectarea diferitelor credințe religioase sau a diferențelor culturale în ceea ce privește

modul în care familiile ar putea vedea probleme juridice similare.

#### 4. Pedagogia socratică

Având o abordare mai filozofică, studiile socratice includ un proces prin care elevii își pot dezvolta abilitățile sociale și psihologice pentru a trăi activ ca parte a unei societăți democratice. Elevii sunt încurajați să analizeze ideile tradiționale despre cunoaștere, să caute alternative și să construiască cunoștințe prin propriile idei și experiențe, precum și prin conversații semnificative cu ceilalți. Prin urmare, curriculum-ul prin programa adresată diferitelor nivele de vârstă include predare și gândire colaborativă, pe măsură ce elevii explorează ideile stabilite împotriva altora pentru a-și deschide orizonturile și pentru a obține o înțelegere mai profundă a conceptelor.

Comunitatea interviuată de C.S. S. Peirce și John Dewey, este un bun exemplu a pedagogiei socratice, care în loc să se bazeze pe informații științifice dovedite, încurajează analiza contextului comunității pentru a afla mai multe despre aceasta, precum și dialogul Bohm, care include discuții de grup în care participarea are loc fără judecată pentru a ajunge la o înțelegere a subiectului. Studenții de la științe sau matematică, de exemplu, ar putea privi dincolo de ipoteze pentru a determina de ce și ce este un anumit proces științific sau matematic și ce aplicații are acesta în societate.

5 . Pedagogia critică: este o strategie eficientă pentru a spori capacitatea de gândire critică a elevilor și pentru a genera schimbări comportamentale pozitive în viața elevilor.

Aceasta este o strategie care îmbunătățește conștiința elevului, înțelegerea și judecata, le oferă elevilor o voce pentru a vorbi în clasă. Freire (2001) a definit pedagogia

critică ca o abordare critică a educației, subliniind importanța ca elevii să se implice activ în procesul lor de învățare și să fie capabili să-și găsească și să-și dezvolte propria opinie și poziție.

Pedagogia critică este un concept care a abordat problema educației și a sistemului de învățământ însuși. Scopul pedagogiei critice este acela de a semnaliza modul în care întrebările despre vocile audienței, puterea și evaluarea pot funcționa activ pentru a construi școli într-un mediu în care profesorii și elevii pot pune sub semnul întrebării relația dintre teorie și practică, analiza critică și bunul simț, învățarea și schimbarea socială.

Potrivit acestui tip de pedagogie, profesorul trebuie să-și cunoască bine elevii, astfel încât să fie capabil să conceapă un plan de studii care să includă implicarea elevilor în activități de învățare folosind metoda dialogului, astfel încât proiectarea să includă o strategie de management al clasei cu participarea elevilor în timpul dialogului pentru a ajunge la o soluție sau a depăși problemele și obstacolele, astfel încât dialogul dintre elev-elev sau elev și profesor să devină o judecată clară și rezonabilă asupra problemei. Profesorul va juca rolul de facilitator și îndrumător, până când elevii vor ajunge la rezultatele dorite. Abordarea conversațională dirijată de profesor îi va ajuta pe elevi să formeze o gândire deschisă.

Conectarea lecției la o situație reală este, de asemenea, necesară pentru a spori capacitatea elevilor de a utiliza abordarea de căutare a cauzei. În învățământul tradițional, profesorii îi mențin pe elevii conștiincioși prin note (evaluare). Astfel, elevii cred că învață pentru a obține un calificativ mai bun și nu văd învățarea ca o lecție care include conținuturi necesare dezvoltării lor pentru a-și schimba, îmbunătăți viața și pentru a-și atinge obiectivele

viitoare în viață. Profesorii trebuie să țină cont de faptul că învățarea nu este în afara vieții, ci mai degrabă o pregătire pentru viața însăși. În prezent elevul primește informații care îi modelează indirect viitorul. Astfel, planificările didactice trebuie să includă o strategie care să poată raporta conținutul la situațiile din viața reală.

### 3.4. PRINCIPALELE RAMURI ALE PEDAGOGIEI

Pedagogia acționează la diferite niveluri și pentru a acoperi o arie mai mare de acțiune s-a diversificat în următoarele ramuri.

Tabel (3) Principalele ramuri ale pedagogiei

| Principalele ramuri ale pedagogiei | Descriere   |
|------------------------------------|---|
| Pedagogie cooperatistă             | Se desfășoară prin metode de predare, cooperative de grup, ajută la dezvoltarea inteligenței sociale pe lângă cele cognitive și emoțională deoarece necesită interacțiuni continuă cu restul persoanelor din grupul din care face parte elevul.<br>Aceasta generează predare prin comunicare deschisă între membrii grupului care urmăresc același scop.  |
| Pedagogie experiențială            | Se bazează pe experiențele anterioare ale elevilor care sunt folosite în vederea transmiterii unor conținuturi noi prin întărirea informațiilor legate de aceste experiențe și împărtășirea lor cu restul elevilor chiar și celor fără experiențe asemănătoare, în vederea promovării egalității și diversității pentru a explora opiniile și provocările elevilor.<br>Pentru aceasta este necesară o evaluare inițială în două forme:<br>Evaluarea inițială la începutul anului școlar: este o evaluare fără calitative în care sunt |

| Principalele ramuri ale pedagogiei           | Descriere  |
|--|--|
|  | <p>urmărite experiențele anterioare ale elevilor, cum ar fi informații despre abilitățile cognitive legate de o anumită materie, precum și alte informații necesare atingerii învățării, nivelul de dezvoltare personală a elevului, tipul de personalitate etc.;</p> <p>Evaluarea inițială la începutul fiecărui capitol nou de studiu al unei materii.</p> <p>În cadrul acestui tip de pedagogie se desfășoară activități educaționale prin metode interactive precum schimb sau joc de rol, videoclipuri și studii de caz pentru a ajuta elevii să experimenteze cum se descurcă în anumite situații.</p>   |
| Pedagogia diferențierii                      | <p>Se bazează pe evaluări intermediare permanente a nivelului de performanță a elevilor care oferă elevilor și cadrelor didactice un feedback despre clasificarea fiecărui elev în parte.</p> <p>În vederea eficienței acestui tip de pedagogie este necesară răspândirea gândirii de auto-competiție și eliminarea competiției între elevi. Autocompetiția se referă la competiția cu sinele în vederea atingerii unui anumit target.</p> <p>Cea mai benefică formă de predare conform pedagogiei diferențierii se bazează pe metoda de proiect de grup sau individual și îi ajută pe elevi să lucreze conform propriului nivel, iar activitățile de schelă, direcțiile și utilizarea suportului tehnologic ar putea ajuta elevii cu dificultăți de învățare.</p> |
| Pedagogia relației dintre teorie și practică | Aceasta este partea aplicativă a pedagogiei experiențiale  |
| Evaluare pentru învățare                     | <p>Prin evaluare ne referim la măsurarea performanței, aprecierea efortului depus de elevi și rezultatele obținute indiferent dacă este o apreciere verbală sau cu calificative de clasificare cu scopul de atingerea învățării folosind diferite metode de învățare-evaluare, precum</p>  |

| Principalele ramuri ale pedagogiei  | Descriere  |
|-------------------------------------|--|
|                                     | un proiect, puzzle, etc.; depinde de vârsta elevului.  |
| Pedagogia cibernetică               | Este echivalentă cu e-learning-ul și cu educația tehnologică care permite atingerea învățării indiferent de situație (predarea online) benefică în special elevilor cu gândire tehnică.<br>Cu toate acestea, activitățile și strategiile trebuie revizuite și evaluate în mod constant pentru a se asigura că oferă genul potrivit de sprijin pentru elevi.  |
| Pedagogia învățării multisenzoriale | Se bazează pe folosirea mai multor metode multisenzoriale de predare precum video-proiectorul urmat de conversație sau chiar de brainstorming etc..  |
| Pedagogia modelării                 | Unde profesorul are rolul de modelator a abilităților, limbajului etc; pentru a promova modele pozitive, prin pedagogie practică sau prin puterea exemplului precum implicarea de oameni excepționali în unele activități educaționale din diferite domenii, bine de urmat de către elevi.<br>Exemplu în perioada de „școala altfel” se pot implementa întâlniri cu diverse persoane ce au rol pozitiv în societate prin diferite acțiuni ale lor, atât la locul de muncă cât și în afara lui. |

### 3.5. PEDAGOGIA POSTMODERNĂ

Pedagogia postmodernă cercetează metode de instruire care se pot aplica fără existența unor spații special amenajate cum ar fi o sală de clasă dintr-o școală, instruirea se poate efectua oriunde cu condiția ca să corespundă conținutul predat cu nevoile elevilor (poate fi laborator, sala de sport, parc etc.), iar catedra dispare deoarece profesorul trebuie să interacționeze direct cu elevii prin observare și îndrumare continuă la nevoie.



Cel mai important aspect urmărit în pedagogia postmodernă este acela de a elimina superioritatea profesorului și eliminarea distanței profesor - elev, precum și eliminarea porților de intrare a profesorilor în școală fiind comune cu ale elevilor.

Michael Folan (2014), vede pedagogia postmodernă că este înzestrată cu capacitatea tehnologiei de a aprofunda calitatea educației cu condiția ca aceasta să fie compatibilă cu ea. El descrie ceea ce el numește „obiectivele profunde” ale învățării: gândirea critică, comunicarea, creativitatea, colaborarea, educația caracterului, patriotismul și a cercetat cum poate ajuta tehnologia în procesul de dezvoltare.

Din punctul său de vedere, o modalitate prin care tehnologia adaugă valoare este aceea de a face învățarea „irezistibil de captivantă” și de a servi ca metodă de rezolvare a problemelor zilnice (7/24), iar tehnologia poate alimenta comunicarea și colaborarea în sălile de clasă în care profesorii sunt activi sau agenți de schimbare, iar elevii sunt parteneri de învățare și o abordare a integrării tehnologiei cu învățarea este prin „sala de clasă inversată”, unde de exemplu elevii revizuiesc conținutul unei lecții video acasă și apoi o analizează în clasă sub îndrumarea profesorului.

### **3.6. CARACTERISTICILE PEDAGOGIEI POSTMODERNE**

Pedagogia postmodernă necesită folosirea unor stiluri cât mai atractive de predare a conținuturilor științifice și tehnologice bazate pe curriculum flexibil, iar tehnologia și utilizarea cunoștințelor științifice au scopuri practice cu un impact profund asupra modului în care trăim și asupra

calității vieții noastre reprezentând o metodă puternică de cercetare care evidențiază fiecare aspect al confortului uman. Pentru a asigura acest confort/ lux, trebuie să se acorde atenție predării tehnologice și susținerea creatorilor acestora.

Fundamentele cercetărilor științifice trebuie să fie clare, adecvate societății deschise și democratice în care știința și tehnologia ar trebui să fie accesibile tuturor și să nu devină domeniul exclusiv al specialiștilor sau a unei anumite pătri sociale. Toți oamenii sunt capabili să înțeleagă știința și tehnologia conform propriei lor capacități, iar cunoștințele științifice ar trebui să fie disponibile tuturor, deoarece când noile descoperiri nu sunt transmise oamenilor, ele își pierd relevanța, în schimb, apare un amestec de pseudoștiință.

Rolul profesorului în fiecare sistem de învățământ este acela de a trece majoritatea elevilor dintr-o stare de pură dorință de note bune și succes (motiv secundar) la o stare de dorință de cunoaștere în sine (motiv primar).

Prin urmare, este necesar să ne concentrăm pe explicarea importanței științei și a domeniilor sale de aplicare în viața noastră de zi cu zi, pe lângă operațiile aritmetice și teoretice, și utilizarea constantă a experimentelor, analizei și investigațiilor pentru a facilita înțelegerea acestora.

### **3.7. METODE ȘI SIMULĂRI TEHNOLOGICE ÎN INSTRUIREA ELEVILOR CONFORM PEDAGOGIEI POSTMODERNE**

În aplicarea practică a pedagogiei postmoderne a fost propusă o structură educațională, împărțită în patru nivele:

- Primul nivel, este destinat elevilor cu rezultate academice acceptabile a căror sarcină este să observe și să urmeze pașii practici la fiecare nivel;

- Nivelul doi, include elevii care sunt responsabili pentru datele introduse și căutarea informațiilor;
- Al treilea nivel, se referă la elevii care revizuiesc, verifică și analizează informațiile disponibile;
- Al patrulea nivel, este revizuirea rezultatelor și aplicarea lor.

În primul și al doilea nivel, motivația este exterioară pentru învățare iar motivația internă este la un nivel scăzut urmând să crească cu fiecare nivel parcurs în funcție de creșterea intensității întăritorului, ceea ce corespunde autoînvățării care există la cel mai înalt grad în rândul indivizilor de la al patrulea nivel.

Din aceasta, deducem ca învățarea crește odată cu creșterea gradului de prezență atât al motivației pentru învățare în general (motivația internă, în special), cât și a capacității de autoînvățare.

### **3.7.1. MOTIVAȚIA ELEVILOR**

Învățarea la oameni este legată de motive interne și externe. Există aspecte psihologice care ne stimulează voința (internă) stimul pentru a înțelege universul (natura) din jurul nostru. Pentru oameni, nu este suficient să accepte fenomenele naturale așa cum sunt. Creierul nostru trebuie să înțeleagă cauzele fenomenelor, care este natura lor mai profundă. Când nu există o explicație științifică, mintea umană caută o explicație mitologică alternativă. Fiind singura specie cunoscută de miliarde de ani care a trăit pe Pământ, oamenii moderni și-au pus întrebări cu privire la natura lumii din jurul lor, deoarece aveau puterea de a pune întrebări cu peste 100.000 de ani în urmă. Suntem o parte integrantă a universului?, așa că vrem să înțelegem profund tiparele sale de comportament. Acest impuls îi împinge pe

mulți să aprofundeze mai multe domenii pentru a găsi răspunsuri la întrebările care ne preocupă.

Motivația intrinsecă este foarte importantă pentru realizarea învățării deoarece poate confirma procesul de stimulare și în același timp poate duce la eșecul acestuia dacă nu este stimulată motivația potrivită. De aceea, profesorul trebuie să identifice aceste aspecte motivaționale pentru ca să capteze atenția elevilor.

Iar motivația internă se integrează cu exteriorul pentru a facilita învățarea, cum ar fi dorința ca elevul să poată controla ceea ce este în jurul său, și poate fi folosit pentru a-l încuraja să învețe ceea ce îi permite să-și atingă motivația.

#### **4. PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

Procesul de învățământ este principalul pilon al sistemului de învățământ și se referă la activitatea educațională complexă, care se desfășoară în mod organizat și sistematic de către reprezentanții procesului de învățământ. Elevii și profesorii din unitatea de învățământ, dobândesc un set de cunoștințe, abilități, competențe, achiziții intelectuale și motorii care îi ajută pe destinatari să-și formeze o imagine cât mai apropiată de realitate despre ceea ce este lumea, convingerile morale, trăsăturile generale de personalitate, precum și personalitatea sa și îi motivează creativitatea, auto-descoperirea și cercetarea.

În perioada învățământului preuniversitar, activitatea pedagogică se îndreaptă spre cunoașterea și asimilarea principalelor componente ale traseului educațional care se prezintă cu componente și limite clar definite prin documente curriculare oficiale (curricule, programe, manuale etc.).

Pentru cunoștințele pe care procesul educațional le are ca obiective educaționale, pentru a fi transmise cu succes, se solicită aplicarea unor strategii de formare și autoformare concepute și utilizate de profesor, pentru a sprijini și îndruma elevul către atingerea scopurilor procesului educațional.

Cunoștințele educaționale au caracter științific și progresează odată cu desfășurarea activităților de învățare și predare, la care se adaugă evaluarea continuă și regulată, care stau la baza activităților de organizare și perfecționare a procesului de învățământ.

Activitățile instructiv-educative se desfășoară într-un context didactic concret, bine determinat, în interiorul căruia intervin anumite variabile; unele dintre acestea sunt bine cunoscute și valorificate, altele pot fi identificate, iar altele sunt aleatorii. Acestea din urmă trebuie acceptate așa cum sunt, iar celelalte două categorii trebuie menținute sub control și adaptate nevoilor concrete ale procesului didactic. Astfel, fiecare acțiune instructiv-educativă prezintă o serie de caracteristici:

- Angajează activitatea binomului educațional;
- Vehiculează un conținut ideatic purtător de mesaje educaționale;
- Vizează motivarea elevilor prin conștientizarea obiectivelor educaționale care urmează să fie realizate;
- Se desfășoară în conformitate cu anumite principii, reguli și norme didactice;
- Recurge la valențe psihopedagogice și metodice ale unor metode și mijloace de învățământ;
- Este orientată pe finalități educaționale, concretizate în performanțe școlare, care urmează să fie evaluate (Ionescu, M., 2003).

## 4.1. STRUCTURA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Teoretic procesul de învățământ este o formă sistematizată și organizatorică de desfășurare a activităților educaționale, predare-învățare orientată spre atingerea finalităților educaționale conform legilor de evaluare educațională. Abordările generale ale procesului de învățământ (Potolea, D., 1991):

- Abordarea structurală: activități practice de predare-evaluare;
- Abordarea procesuală: activitatea de planificare și organizare a procesului de predare-învățare.

Analiza sistemică a procesului de învățământ se realizează prin:

**Inputurile sistemului educațional:** resurse materiale, umane, informațională, strategice, spațială și de timp, ce presupun toți angajații din cadrul sistemului de învățământ, materialele didactice de organizarea și de proiectarea tuturor activităților didactice de predare, învățare și evaluare, politicile educaționale, finalitățile educaționale precum și instituțiile educaționale în care se desfășoară diferitele activități educaționale cu toate tipurile sale de educație, împărțite pe mai multe intervale de timp adecvate acestor activități: nivele de învățământ, interval de lecție, orar, structura anuală etc.

**Procesarea:** Procesul propriu-zis reprezintă procesarea tuturor intrărilor (input-urile) sistemului educațional prin diferite activități educaționale pe 3 nivele:

- Nivelul cadrelor didactice: activități de prepredare, predare; activități de dezvoltare, activități de evaluare (măsurare, apreciere și congruență) și de

formare continuă profesională, de auto-formare, auto-evaluare profesională sau a competențelor didactice;

- Nivelul elevilor: autoînvățarea, autoevaluarea, activități de dezvoltare și de instruire personală și de autoformare etc.;
- Nivelul mixt: interacțiunile între toate componentele umane, materiale și de timp inclusiv cele legislative și manageriale, în vederea atingerii idealului educațional.

**Output-urile sistemului educațional:** reprezintă competențele educaționale conform input-urilor sistemului și procesarea lor, adică acești absolvenți ai sistemului educațional înzestrați individual cu un anumit grad de cultură, cunoștințe, competențe etc;

**Feedback-ul:** reprezintă forma continuă de reglare a sistemului, legând ieșirile sistemului cu etapa de procesare în vederea ameliorării greșelilor, completarea unor demersuri și alte modificări necesare pentru buna funcționare a procesului în așa fel încât să se atingă reglarea, actualizarea, optimizarea și modernizarea tuturor resurselor ( intrările sistemului educațional).

## **4.2. MODELE ALE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

Principalele modele de abordare ale procesului de învățământ, conform unor autori cum sunt Ioan Cerghit (1992) și Ioan Neacșu (2000) sunt:

- Modelul interactiv: accentuează corelația și interacțiunea reciprocă dintre predare-învățare - evaluare, deoarece învățarea este o schimbare în comportamentul elevului ca urmare a trăirii unei

experiențe proprii. Deci, menirea procesului de învățământ este aceea de a angaja elevul în trăirea unor experiențe de învățare noi și impune o dualitate analitică:

- Forțe care provoacă schimbarea;
  - Forțe aflate în dezvoltare, care suportă schimbarea.
- Modelul sistemic: perturbarea unui element poate conduce la dezechilibrarea întregului sistem;
  - Modelul informațional cibernetic: Introduce și cultivă rolul mecanismelor de feedback, are conexiune inversă implicată în dinamica procesului instructiv-educativ, în scopul reglării dar și al autoreglării acestui proces;
  - Modelul comunicațional: Are ca obiect de studiu participanții la actul de comunicare (emițător-receptor), canalul de comunicare, procesele de codare și de decodare a mesajelor, relațiile dintre receptori (gradul lor de congruență, depășirea barierelor de comunicare, tipurile și formele de comunicare, comunicarea verbală dar și comunicarea nonverbală, empatia, etc.);
  - Modelul câmpului educațional: Denumit și model al spațiului de instruire, pornește de la premiza că procesul de predare-învățare se desfășoară în limitele unui spațiu complex în care intervin o serie de variabile care condiționează rezultatele învățării.
  - Modelul situațiilor de instruire: Exploatează contextul învățării și plasează elevul într-o anumită rețea de relații cu materia de studiat (pornind de la premiza că învățarea este întotdeauna contextuală, petrecându-se într-un cadru situațional determinat).



### **4.3. CARACTERISTICILE GENERALE ALE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

Prin analizarea activităților educaționale produse prin intermediul corelației existente între actorii principali ai procesului de învățământ (profesor-elev), aceste caracteristici vizează:

- Interacțiunea profesor-elev proiectată și realizată printr-un proces de transmitere al informațiilor în cadrul procesului educațional de învățământ; (vezi schema procesului de comunicare)
- Sarcinile și obligațiile informativ-formative, ce au fost introduse în planul didactic în partea adresată activității profesorului (mesajul educațional), construite special pentru a produce o schimbare, corectare și o întărire a unor comportamente ale elevilor;
- Corectarea și reglarea directă asupra activităților cadrului didactic în funcție de feedback-ul primit de către elev, la nivelul unor canale bilaterale de comunicare, deschise perfecționării.

În concluzie caracteristicile procesului de învățământ sunt considerate următoarele:

- Caracterul bilateral (profesor-elev) - biunivoc(1-1) - interactiv;
- Calitatea de obiect și subiect al elevului în procesul de învățământ, elevul este considerat obiect în procesul de învățământ începând cu perioada de preșcolar până în perioada gimnazială de învățământ sau perioada de vârstă ce corespunde preadolescenței, apoi elevul devine subiect al

procesului deoarece el va fi mai greu de manipulat educațional și profesorul adesea va fi obligat să îi urmărească interesele și motivațiile pentru ca să atingă învățarea;

- Caracterul informativ și formativ al procesului de învățământ;
- Caracterul cognitiv-creativ al procesului de învățământ;
- Caracterul cibernetic al procesului de învățământ;
- Caracterul educațional al procesului de învățământ.

#### **4.4. DIMENSIUNILE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

Descrierea procesului de învățământ se referă în general la următoarele planuri:

- Abordarea sistematică: Relația educației cu sistemul de învățământ care se aplică în toate ramurile și elementele sale;
- Natura funcțională a sistemului de învățământ;
- Activitățile principale ale unui proces de învățământ: Predare-Învățare-Judecare.

Dimensiunea funcțională a procesului de învățământ este partea care descrie regulile de funcționare ale procesului de învățământ pornind de la corelațiile sale cu sistemul educațional, prin crearea unor legături directe între finalitățile educaționale, mai exact între finalitățile educaționale macrostructurale (ideal educațional, scopuri educaționale) și finalitățile educaționale microstructurale (obiectivele educaționale). Legătura creată reflectă calitatea structurii sistemului de învățământ și este împărțită în mai multe trepte, cicluri școlare și curriculare cu forme diferite

de organizare și planuri/ planificări personalizate și cu programe curriculare corespunzătoare structurii de conducere, a cărei valoare este determinată de raporturile existente între conducerea managerială și conducerea administrativă a organizației școlare.

Dimensiunea structurală a procesului de învățământ vizează atingerea calității activităților didactice și a relațiilor de colaborare cu alte instituții din societatea civilă, în general cu comunitățile educative, teritoriale și locale. Această dimensiune reflectă structura materială și structura relației sistemului, care asigură: repartizarea resurselor pedagogice (materiale, umane, financiare, informaționale), disponibile la un anumit moment dat; atragerea resurselor pedagogice suplimentare din direcția agenților sociali (economiști, politici etc.) interesați să investească în învățământ.

Dimensiunea operațională a procesului de învățământ vizează planificarea didactică și strategiile didactice, iar procesul creat implică:

- Definirea corectă a obiectivelor educaționale;
- Stabilirea strategiilor didactice corespunzătoare obiectivelor create într-un plan didactic.

Cucoș (2002) se referă la dimensiunea operațională a procesului de învățământ prin funcționarea mai multor tipuri de relații:

- În interiorul procesului de învățământ, între componentele acestuia;
- Între procesul de învățământ și sistemul de învățământ;
- Între componentele procesului de învățământ (finalități, metode, mijloace de învățământ, etc.) și componente ale mediului social (ideal social, grad de cunoaștere, nivel de dezvoltare a tehnicii, etc.).

#### **4.5. PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ȘI LATURILE SALE**

Procesul de învățământ reprezintă activitatea intenționată, conștientă și organizată de predare-învățare-evaluare, realizată într-un spațiu educațional instituționalizat, prin strategii didactice eficiente care asigură atingerea finalităților educaționale.

Laturile procesului de învățământ sunt: Predarea, Învățarea și Evaluarea.

#### **4.6. COMPONENTELE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

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

- Finalitățile procesului de învățământ;
- Agenții actului didactic/ Resursele umane: sunt profesorii, elevii și personalul educațional administrativ la care se adaugă părinții și membrii comunității;
- Curriculumul: Suportul de bază al instruirii și educației îl constituie conținutul învățământului, redefinit în didactica modernă în noțiunea de curriculum. El reprezintă ansamblul experiențelor de învățare, oferite elevilor pe diferitele etape ale sistemului de învățământ, incluse în programă și care reflectă conținuturi științifice, tehnice, literar-artistice, filozofice, religioase, etice, etc.,

organizate în șapte arii curriculare: limbă și comunicare, matematică și științe ale naturii, om și societate, arte, tehnologii, educație fizică și sport, consiliere și orientare. Esențial este să se valorifice întreg potențialul instructiv și educativ al curriculumului, ceea ce depinde de calitatea activității didactice;

- Strategiiile și metodologiile didactice: sunt componente dinamice ale procesului de învățământ, prin care se ating finalitățile educaționale urmărite cu ajutorul diferitelor mijloace educaționale corespunzătoare activităților didactice;
- Mijloace de învățământ și materialele didactice;
- Timpul de studiu: procesul de învățământ se desfășoară în timp: an școlar, semestru, săptămână de școală, ore de clasă. Programa este împărțită în unități de timp, însăși aptitudinea de învățare este măsurată prin timpul necesar elevului pentru însușirea unor competențe. Așa cum aptitudinea de învățare este o caracteristică individuală și timpul de studiu ar trebui dimensionat la ritmul de progresie al elevului;
- Competențele educaționale: reprezintă învățarea acumulată de către elevi participând activ la activitățile educaționale planificate conform programei și finalităților educaționale (Chiș, 2001).

*Competența elevului = Ce a învățat elevul*

Principalele interacțiuni în mediul școlar sunt:

- Relațiile de comunicare,
- Relații de afinitate, de acceptare sau respingere, grație cărora se validează sau infirmă statuti și roluri;

- Relații de conducere, prin care se exprimă puterea de influență a persoanelor acreditate de grup ca reprezentanți legitimi ai intereselor colective.

Principiile pedagogiei moderne invită profesorul să cultive relații de apropiere și înțelegere față de elevi, fără a cădea în familiarism, să manifeste exigență dozată, fără a ajunge la severitate excesivă, să fie autoritar, dar lipsit de enervare și patimă, să fie drept și imparțial în oferta lecției și în evaluare.

În concluzie, procesul de învățământ se realizează în contextul interacțiunii unor etape de natură cognitivă în vederea atingerii învățării: priceperea; înțelegerea; fixarea cunoștințelor; formarea deprinderilor și evaluarea performanțelor. În timp ce educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele educației.

*Procesul de învățământ are un caracter predominant formal și se desfășoară în mod special în școli de diferite tipuri și nivele.*

## 5. DIDACTICA

Didactica ca aspect teoretic în pedagogie este arta și știința care se ocupă de organizarea componentelor importante ale procesului de învățământ care conduc la îmbunătățirea învățării, precum finalitățile educaționale, strategiile, metodele și mijloacele educaționale (care conduc la atingerea finalităților educaționale), organizarea materialelor didactice și prezentarea modelelor didactice, iar în ceea ce privește latura practică a didacticii conform pedagogiei, aceasta cuprinde proiectarea activităților educaționale, aplicarea și evaluarea acestora în practica predării, precum și în procesele de calificare profesională educațio-

nală a profesorilor și urmărirea practicii, în predarea propriu-zisă în timpul exercitării profesiei. Astfel, ea urmărește să faciliteze procesul de învățământ și să-i îndrume pe profesori spre alegerea celor mai potrivite practici de predare, pentru ca să-și organizeze componentele didactice și să-și faciliteze munca, astfel susținând elevii în dezvoltarea lor și în procesul de stăpânire a conținutului predat în vederea atingerii învățării eficiente.

Definirea și înțelegerea semnificației conceptului este extrem de important pentru didacticieni în general și în special pentru persoanele care participă direct sau indirect în educație și instruire, cei implicați în procesul de învățare precum familia, mentori și manageri, deoarece ei sunt beneficiarii și cei care evaluează rezultatele procesului.

Rezultatele procesului de învățământ reflectă slăbiciunile și punctele forte ale profesorului și gradul de adecvare a acestuia de a predă și prin urmare toți cei care se pregătesc pentru profesia de cadru didactic trebuie să stăpânească conceptele pedagogice și metodologice de instruire-evaluare.

Dezvoltarea în domeniul didactic a dus la multiplicitatea specialiștilor în didactică, la nivelul practicii didactice sau la nivelul cercetării și teoretizării pedagogice, iar acesta este unul dintre motivele complexității procesului de predare și a diferitelor viziuni de cercetare asupra acestuia.

Au apărut mulți termeni care reflectă natura acestei diferențe. În domeniul pregătirii și formarea cadrelor didactice precum: abilități și modele de predare, iar în domeniul conlucrării cu elevul pentru atingerea finalităților educaționale, se folosește termenul de „strategii didactice” și în domeniul tratării materialului didactic și conținutului au apărut termeni de curriculum, manual, programă, mijloace,

materiale didactice și metode didactice și pentru domeniul mediului de învățare, termenii de „activități didactice etc..

Didactica sau procesul de predare nu poate fi definit direct deoarece definirea conceptului diferă în funcție de scopul său și elementele asociate acestuia.

Forma simplă a procesului indică: „Ceea **ce face profesorul** la clasă pentru a **transmite** anumite **cunoștințe** și să ofere cursanților - în cele mai bune cazuri - abilități specifice de învățare, prin intermediul unor activități educaționale care sunt organizate în funcție de conținutul unui curs de studiu configurat special pentru aceștia” (Bose, 2005, p: 18)

Această definiție nu a fost apreciată sau acceptată din următoarele motive:

- Reprezintă doar o formă de definiție tradițională sau clasică, deoarece se concentrează doar pe simpla îndoctrinare, informația este transferată de la profesor la elev și prin urmare, nu este un concept cuprinzător și integrat al didacticii;
- Predarea conform acestei definiții este un proces de transfer de informații prestabilite către elevi, cei care învață pasiv în atitudinea lor educațională;
- Definiția nu se referă la metodologia și organizarea în procesul de învățământ, ceea ce duce la perceperea educației ca un proces automat desfășurat de profesor fără a fi nevoie de calificare specifică;
- Definiția sugerează că didactica este doar o meserie și nu o profesie. Diferența dintre ele este că meseria depinde de simple abilități mecanice, în timp ce profesia merge dincolo de această abilitate pentru a oferi și informații academice teoretice, care sunt mai cuprinzătoare decât meseria.



## Concluzii

Didactica a fost definită ca știință și artă a conceperii, organizării și desfășurării cu succes a procesului de predare-învățare-evaluare, sau a procesului instructiv-educativ sau educațional.

**Didactica: este un ansamblu de etape metodologice care ar trebui urmărite la predarea unei materii și este, de asemenea, arta predării și domeniul de aplicare al rezultatelor științelor educației în aspectul predării, și face parte din pedagogia care urmărește să facă materialul accesibil elevului.**

Corelațiile didactice: Sunt relațiile care controlează și leagă obligațiile profesorilor cu cele ale elevilor în vederea atingerii triumphiului didactic.

*Triumphiul didactic reprezintă: Relația dintre elev, profesor și cunoștințe.*

**Dacă pedagogia este știința fundamentală și de sinteză a educației, didactica este știința și arta procesului de învățământ.** Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educațional.

Cei mai importanți reprezentanți ai didacticii sunt: Jan Amos Comenius, Heinrich Pestalozzi, Friedrich Herbart, Edward Lee Thorndike și John Dewey.

## 5.1. TIPURI DE DIDACTICĂ

**Didactica modernă** concepe procesul de învățământ de predare-învățare, unde cadrul didactic are rolul principal în activitatea educațională, el creează corelațiile dintre acțiunea inițială de predare și de învățare, orientat către transformarea personalității elevului.

**Didactica postmodernă** concepe procesul de învățământ ca o activitate de predare-învățare-evaluare, proiectată în sens curricular prin centrarea pe obiective și pe realizarea corespondenței pedagogice dintre obiective-conținuturi-metodologie-evaluare. (Cristea, 2002)

## **5.2. JUSTIFICĂRI PENTRU ADOPTAREA CONCEPTULUI DE DIDACTICĂ**

Începuturile profesiei didactice au fost foarte modeste și simple, astfel încât profesioniștii acesteia nu au fost nevoiți să urmeze un curs special de pregătire pentru a-i califica să predea din cauza simplității materialului educațional provenind din simplitatea vieții.

Principalele mijloace folosite în pregătirea educațională sau profesională primitivă nu au depășit repetarea, observația, imitația și simularea, așa după cum spune proverbul „ce naște pisica șoareci mănâncă”, pentru a sublinia că fiecare tată își lasă moștenire experiențele fiului său, așa că un tată tâmplar îi lasă fiului său o moștenire care include secretul priceperii sale în profesia moștenită.

Odată cu dezvoltarea științifică și tehnologică a societăților și îndepărtarea de natura lor primitivă, cea simplă și cu ridicarea gradului de complexitate a vieții, nevoile s-au complicat. Simularea și imitația nu mai sunt suficiente pentru a face pe cineva specialist într-un domeniu. Formarea profesională a devenit o necesitate.

Inițial, a apărut predarea individuală, în care fiecare profesor avea desemnat câte un elev care să-l îndrume să învețe. Acest tip de învățare nu a necesitat metode de predare diferite de cele utilizate anterior, întrucât profesorul s-a bazat în principal pe stilul său propriu și individual

pentru a transmite informațiile împreună cu creativitatea și inovația sa.

Cu toate acestea, datorită creșterii continue a numărului de elevi și a creșterii numărului de școli, s-a ajuns la împărțirea elevilor în grupuri și repartizarea celor proeminenți în diferite grupuri pentru a-i ajuta pe profesori în activitățile de instruire-învățare, iar acest nou sistem de educație se numește „sistem de observare” care și-a pierdut valabilitatea din cauza creșterii numărului total de elevi, pe de o parte, iar pe de altă parte numărul elevilor proeminenți a scăzut comparativ cu numărul total al elevilor, lucru care i-a lăsat incapabili să îndeplinească sarcina de ajutor al profesorului din cauza lipsei experienței și nivelul lor de informații neadecvat sarcinii, recurgând astfel la pregătirea unor profesori mai calificați, care să stăpânească în mod eficient principiile și metodele de predare.

Enumerăm dintre cele mai importante justificări care au semnalizat importanța pregătirii și a formării profesorilor pentru o carieră didactică următoarele:

- Individualitatea elevilor și multiplicitatea personalităților acestora în aceeași clasă;
- Apariția unor noi metode de evaluare a elevilor, care au determinat revigorarea procesului evaluativ, în special partea decizională (note-calificative);
- educația nu se limitează la aspectul științific, ci a devenit necesară realizarea integrării între cele trei axe științifice a procesului de învățământ, etice și funcționale motrice pentru o instruire eficientă;
- Creșterea atribuțiilor profesorului și în afara clasei de elevi, depășind limitele unității de învățământ;
- Opiniile diferite ale filozofilor, pedagogilor și psihologilor cu privire la teoriile și filozofiile

învățării, necesită existența unor programe de formare care să le ofere profesorilor o înțelegere mai bună a acestor teorii și a metodelor de aplicare;

- Diversitatea și complexitatea mijloacelor didactice și dezvoltarea acestora, precum și legătura lor cu metode specifice de predare, legătură care permite creșterea șanselor de a comunica informațiile într-o manieră mai ușoară, mai rapidă și fixarea lor pentru o perioadă cât mai lungă de timp, îi obligă pe profesori să studieze și să se formeze în acest sens;

De aici apare necesitatea unor cursuri de formare continuă a cadrelor didactice în timpul serviciului, pentru a-i informa despre evoluțiile educaționale care țin pasul cu schimbările pedagogice.

### **5.3. DIDACTICA UN SISTEM CUPRINZĂTOR ȘI INTEGRAT**

Când abordarea sistemică este aplicată în educație, obținem denumirea de „sistem educațional”, care a fost definit de „Smith” a fi „Un set integrat de metode, mijloace, echipamente și oameni care îndeplinesc funcțiile necesare pentru a atinge unul sau mai multe obiective ale didacticii în mod eficient și este un proces sistematic care constituie un întreg sistem, în timp ce Erikson și Curl l-au definit ca un set de mijloace și materiale concepute pentru a transmite un mesaj specific unor anumiți oameni într-o anumită calitate.” (Al-Qalla și Nasser, 2001, p: 208).

Adepții acestei tendințe văd că didactica este un sistem integrat, ca orice alt sistem care are inputurile date de intrare, procesele/ operațiile și ieșirile sale. Intrările sunt

profesorul, elevul, programa școlară, mediul de învățare și altele, iar procesele: sunt finalitățile educaționale, conținuturile, metodele, mijloacele didactice și evaluarea, iar în ceea ce privește rezultatele/ ieșirile: acestea sunt competențele care trebuiesc atinse de către elevi.

#### **5.4. ACTIVITATEA DIDACTICĂ**

Didactica reflectă un proces activ care urmărește să creeze învățare și este specifică activităților umane intenționate, pre-planificată și aplicabilă în care are loc interacțiunea între profesor și elevi, conținutul-subiectul de învățare și mediul de învățare. Acest sistem este supus unui proces cuprinzător și continuu de evaluare (Musulman, 1994, p. 8)

În același timp didactica reprezintă activități intenționate care vizează atingerea educației, la care participă profesorul și elevul, gravitează în jurul materialului didactic, se concentrează pe relația interactivă, activă dintre profesor și elev, care se învârtă în jurul materiei pentru a completa procesul educațional.

#### **5.5. RELAȚIA DINTRE DIDACTICĂ ȘI FORMAREA PROFESIONALĂ EDUCAȚIONALĂ**

Formarea profesională educațională se concentrează pe claritatea obiectivelor, dobândirea de experiență și cunoașterea misiunii, ea interacționează cu didactica. Din cele menționate anterior, didactica este definită ca o activitate intenționată, interactivă care necesită utilizarea unor metode și mijloace, lucrul care nu se poate dobândi fără o formare profesională specifică.

Didactica la începuturile sale s-a caracterizat prin simplitate și ușurință, dar o dată cu explozia informațională și tehnologică i-au obligat pe profesori să apeleze la metode de predare mult mai atractive și eficiente pentru a facilita învățarea și pentru corectarea informațiilor greșit acumulate individual, iar din punct de vedere tehnic, globalizarea și explozia tehnologică au transformat lumea într-un sat virtual unde multitudinea de informații (corecte, incorecte) pot fi accesate de oricine apelând la unul din motoarele de căutare precum ”Google”.

Profesorii sunt nevoiți să se împrietenească cu tehnologia pentru a ține pasul cu schimbările recente.

Toate acestea nu vin dintr-un vid, ci mai degrabă se cere o pregătire, la care elevii și studenții de la pedagogie și modulele psihopedagogice sunt supuși unor programe de pregătire și formare teoretică privind proiectarea didactică, formularea obiectivelor, planificarea procesului de predare și utilizarea metodelor și mijloacele educaționale. De asemenea, din punct de vedere aplicativ, ei sunt supuși unei pregătiri practice aplicative în școli „didactică practică de specializare”, astfel încât sunt plasați într-o situație educațională sub formă de observatori, practicieni cu perioadă de predare individuală după stăpânirea laturilor teoretice, cu posibilitatea de aplicare practică a practicilor didactice.

Didactica este integrată și realizată cu continuitate, deoarece este un proces practic și de formare continuă, înainte și în timpul activității didactice profesionale chiar și pentru perioade lungi după aceea, deoarece totul se bazează pe educația și formarea personală și profesională a profesorilor.

„Hamdan” se referă la conceptul de predare contemporană ca a fi un proces educațional cuprinzător, cu finalități ample, în care ia în considerare toate compo-

nentele învățării și instruirii, prin care profesorul, elevul, administrația școlii și familia cooperează pentru atingerea așa-ziselor finalități educaționale sau metodologice.

Didactica contemporană este, de asemenea, un proces de interacțiune socială care este mediat de gândire și simțurile, emoția și limbajul în diferitele sale forme de exprimare verbală și cinetică.

Este un proces social activ, colaborativ, la care contribuie profesorul și toți elevii în funcție de abilitățile, responsabilitățile și nevoile lor personale.

Prin urmare, didactica nu este o meserie, ci mai degrabă un proces complex, pe care Campbell a definit-o: este un **proces** complex, intenționat și planificat astfel încât să permită cursanților sub supravegherea profesorilor lor și îndrumarea directă sau indirectă să obțină o creștere cuprinzătoare în aspectele personalității fizice, mentale și emoționale în cadrul unei situații educaționale cu anumite specificații adecvate pentru a asigura creșterea și dezvoltarea lor. Iar cuvântul „**proces**” în definiția anterioară înseamnă aranjarea unui set de *pași* studiați și prestabiliți, care constituie procedeele didactice definite de pedagogie, devenite o realitate consacrată și recunoscută, iar *etapele* sau *pașii* necesari reflectă realizarea unuia sau mai multor finalități ce trebuie atinse după finalizarea actului didactic, de aceea, didactica în conceptul anterior, constituie un sistem integrat. (Bose, 2005, p: 19).

## 5.6. COMPONENTE DIDACTICE

Sarcina pedagogiei este de a cerceta și organiza componentele didactice. Aceste componente sunt foarte importante deoarece conduc la realizarea și îmbunătățirea învățării, ele incluzând următoarele:

### **Profesorul:**

Profesorul este o persoană care lucrează în cadrul sistemului de învățământ în diferitele sale forme și are o mare importanță în procesul de învățământ.

Viziunea tradițională, vede profesorul ca o sursă de înțelepciune și prima sursă de cunoaștere pentru elev, dar cu explozia de cunoștințe și multiplicitatea surselor de cunoaștere și a tipurilor sale, această viziune a fost abandonată și au fost impuse noi roluri profesorului.

Învățământul modern se referă la profesor ca la un facilitator al procesului de învățământ și una dintre sursele de cunoaștere pentru elevi, cu diverse roluri care depășesc îndotrinară informației și îndrumării.

*Învățământul tradițional* a limitat *rolul profesorului* la planificarea informațiilor, cunoașterii și conceperii lucrărilor de examen prin urmarea unui sistem care permite verificarea pozițiilor elevilor și clasificarea acestora în funcție de gradul de cunoștințe acumulate, în timp ce *tendința modernă* în educație se concentrează pe cel care învață, nevoile și motivele acestuia, deoarece el este scopul procesului de învățământ. (Nasser, 2001, p. 8).

Astfel, este posibil să se utilizeze programe de formare pentru profesori pentru a-i informa cu privire la cele mai recente evoluții în educație și pentru a-i instrui cu cele mai noi dispozitive tehnice, pentru ca profesorii să fie pregătiți să participe la proiectarea planurilor educaționale și la redactarea acestora, a programelor de învățământ în vederea îmbunătățirii întregului proces de învățământ, începând cu metodele de predare și adecvarea acestora la curriculum și elevi. (Ibrahim, 2005, p. 17).

Profesorul, deci, este un partener în procesul educațional și în managementul acestuia, planifică lecțiile, orientează educația cursanților și mai are și alte sarcini. De aceea, este necesar să se acorde atenție programelor de



pregătire și formare a profesorilor într-un mod în care să-i asigure eficiența în mediul de muncă, și trebuie să se asigure că personalitatea, abilitățile, mediul cultural și social al acestuia sunt potrivite pentru această profesie pe lângă nevoile materiale și umane care sunt de mare importanță pentru rezultatele muncii profesorului, cum ar fi salariile, condițiile de viață, sociale, de sănătate și altele.

### **Elevul:**

În *educația tradițională*, elevul are un rol negativ în procesul de învățământ, deoarece în cele mai multe cazuri, el este doar un ascultător în clasă. O dată cu dezvoltarea *viziunii educației*, rolul elevului a evoluat pentru a deveni centrul sau nucleul procesului educațional. Elevul este elementul important în procesul de educație și este primul element de construcție în ridicarea nivelului de educație.

Metodele și instrumentele de predare precum și profesorul în sine, trebuie să acorde atenție înclinațiilor, nevoilor psihologice și stadiului de dezvoltare al elevului.

Elevul, este elementul asupra căruia se concentrează curricula, metodele de predare și profesorul, deoarece el este ținta procesului educațional ale cărui activități se învârt în jurul obținerii de către elev a învățării de care are nevoie precum și atingerea aspirațiilor sale prezente și viitoare.

### **Curriculumul:**

Curriculumul ca termen a fost folosit în *educația tradițională* pentru a desemna unul dintre mijloacele de educație, dar nu s-a dezvoltat într-un domeniu de specialitate cu limbaj, terminologie și fundamente proprii până la începutul secolului al XX-lea, iar primul care a scris în acest domeniu este Franken Bobbitt în 1918, autorul cărții intitulată „The Curriculum”, în care Bobbitt a descris

curriculum ca pe un nou domeniu științific de specialitate și a sugerat câteva metode și proceduri care ar putea fi urmate pentru planificarea și dezvoltarea sa, apoi, pedagogii au luat subiectul curriculumului și au explorat diferitele sale domenii, când o altă carte a apărut în 1923 la Universitatea Ohio, intitulată „Curriculum Building” de către Charters, iar apoi a doua carte a lui Bobbitt intitulată „How to Make the Curriculum” în 1924.

Curriculumul, cu definițiile sale tradiționale, s-a concentrat pe un set de materii sau materiale predate unui nivel școlar, dar în curând s-a dezvoltat conceptul de curriculum, care a devenit un set de experiențe educaționale pe care școala le pregătește în interiorul și în exteriorul ei, cu scopul de a ajuta elevii să se dezvolte în diverse aspecte (aspectul mental, fizic, psihologic și altele) dezvoltare care duce la modificarea sau schimbarea comportamentului și îndreaptă actorii principali ai procesului de învățământ profesor-elevi spre atingerea finalităților educaționale dorite într-o anumită perioadă de timp. Aceasta se realizează prin cele patru componente ale sale: finalitățile educaționale; conținuturile educaționale, metodele și mijloacele educaționale; activitățile și evenimentele educaționale însoțitoare; evaluare și metodele acesteia.

Aceste patru componente funcționează toate conform unui sistem, în care fiecare element din acesta le afectează pe celelalte elemente, iar orice modificare a unuia dintre aceste elemente duce la o schimbare sau modificare a restului elementelor, deci este un proces integrat care funcționează împreună în același timp.

### **Mediul:**

Componentele didactice se extind pentru a include mediul în care se desfășoară procesul educațional. Mediul în educația formală este împărțit în trei categorii:

- **Mediul social local:** afectează educația și include structura socială locală și clasele predominante în societatea în care se desfășoară educația, pe lângă statutul și nivelul cultural și social al familiilor elevilor și originea etnică a acestora, limba și practicile obișnuite acasă și la școală, precum și obligațiile și luxurile pe care mediul local le cere în mod direct sau indirect de către diferitele grupe de vârstă;
- **Mediul școlar:** include toți angajații instituției de învățământ, cum ar fi tehnicieni, administratori, profesori și alții, cu mediul lor social, filozofiile educaționale, tendințele și rolurile lor funcționale, metodele lor de a face, calificările și viața lor profesională anterioară, experiențele și măsura competenței lor de a-și îndeplini responsabilitățile zilnice;

Instituțiile de învățământ, precum școlile, se remarcă prin aceea că depășesc modelul tradițional al altor instituții, pe lângă lucrătorii din aceste unități, ele includ componente și caracteristici generale ale sistemului social în care produsul instituțiilor de învățământ este **educația**.

Beneficiarii (clienții, în sens educațional) serviciilor instituției sunt elevii care au un reprezentant care exprimă nevoile grupului ca să participe la luarea unor decizii (prezența acestui reprezentant este condiționată de vârstă) iar aici existența acestui reprezentant este importantă grupului de elevi, deoarece prezența sa în cadrul instituției le va oferi beneficii și acces la servicii ce corespund intereselor lor, precum și familiile acestor elevi care au în consiliu și un reprezentant care participă la luarea unor decizii în cadrul instituției pe lângă instituțiile locale la care este afiliată instituția de învățământ. Există și componente

generale, legate de instituția propriu-zisă, de școală, cum ar fi dimensiunea și numărul sălilor de clasă, metodele de constituire a grupurilor de elevi și repartizarea acestora pe clase, relațiile predominante dintre comunitatea școlară și natura ierarhiei administrative aplicabile (democratic-autoritar-anarhist);

- **Mediul de clasă:** reprezintă numărul de indivizi din sala de clasă, caracteristicile lor individuale, personale, psihologice și comportamentale, pe lângă metodele predominante de interacțiune și comunicare între membrii grupului de învățământ și între aceștia și profesor, flexibilitatea mișcării acestora în sala de clasă, tipul și gradul cooperării lor împreună, precum și mijloacele de asistență la implementare pentru predarea la clasă a materialelor, metodelor, dispozitivelor și altele.

În concluzie, mediul social, de clasă, local și școlar etc., au un impact semnificativ asupra dezvoltării elevului din mai multe puncte de vedere în special învățarea acumulată prin intermediul lor așa că mediul este clar o sursă de educație și poate fi considerat componentă a predării.

## 5.7. FACTORII CARE AFECTEAZĂ DIDACTICA

Societatea civilă dezvoltată în care trăim a impus o serie de factori care impun extinderea învățării în toate etapele vieții, pentru a-i permite individului să țină pasul cu schimbările urgente și menționăm acești factori:

**Factori predictivi:** reprezintă setul de date care indică rezultatele procesului educațional:

- Stilul de predare al profesorului;

- Metodele de învățare, înțelegere și studiu ale elevului;
- Perioada de pregătire sau de formarea educațională cea dinaintea și în timpul exercitării profesiei de cadru didactic și impactul acesteia asupra competențelor sale didactice;
- Percepțiile profesorului despre profesia sa, îndatoririle acestuia, colegii și competențele.

**Factori operaționali:** care se referă la diversele activități desfășurate de profesori și elevi în procesul de predare-învățare (procedee, tehnici și metode educaționale) care controlează procesul didactic și rezultatele lui, folosindu-le în vederea atingerii finalităților sistemului, precum și interacțiunile din clasă, stimulentele și motivațiile elevilor;

**Factori de mediu:** variabilele mediului în care are loc învățarea, fie că acel mediu este fizic (scaune, ventilație, căldură, iluminat) sau psihologic (o atmosferă caldă și un mediu sigur pentru elev, care-i asigură un sentiment de bunăstare), indiferent de sexul elevilor, vârstele lor sau clasele sociale din care aparțin, precum și formele de comunicare din clasă, care se încadrează și ele în această categorie. Relația profesorului cu elevii săi poate fi democratică, autoritară sau indiferentă, ceea ce se poate reflecta în relațiile elevilor între ei, pe lângă modul în care se conduce clasa, aspecte care se studiază de obicei sub titlul de „Management Educațional”;

**Factorii evaluativi ai procesului de învățământ,** care reprezintă ansamblul de variabile legate de rezultatul educației, astfel a măsura, a judeca și a aprecia rezultatele și performanțele elevilor și cadrelor didactice, responsabili de gestionarea procesului educațional în ansamblu. Din acest

motiv, această categorie studiază nivelul de educație în general, de predare în special, problema calității aferentă acestuia, precum și adecvarea, eficacitatea managementului clasei și a conducerii școlii.

## 5.8. TRIUNGHIUL DIDACTIC

Este acea formă care reprezintă situația educațională ca un sistem care combină trei poli inegali: profesor, elev, cunoaștere și interacțiunile care au loc între fiecare dintre acești poli în relația sa cu ceilalți poli. **Didactica se ocupă de studiul și analiza problemelor și fenomenelor produse de aceste interacțiuni.**

*În ceea ce privește axa care reprezintă relația: elev - cunoaștere (dimensiunea psihologică), această axă se referă la mecanismele de dobândire a cunoștințelor de către elev , obstacolele și dificultățile care pot împiedica această achiziție (Cum își construiește elevul cunoștințele? Cum le reutilizează și aplică?). Domeniul de cercetare la nivelul acestei axe se preocupă și de reprezentările elevilor asupra diverselor cunoștințe și de conflictul cognitiv/mental rezultat în momentul construirii noilor cunoștințe;*

*În ceea ce privește axa care reprezintă relația: profesor-cunoaștere (dimensiunea epistemologică), această axă este considerată domeniul preferat al cercetării didactice. La acest nivel se acordă atenție cunoștințelor generale (cu o formă complexă științifică de nivel specializat) care ar trebui predate, prin extragerea conceptelor de bază, subiectele principale, referințele care urmează a fi prezentate și explicate, organizarea procesului de predare a cunoștințelor în termeni mai cuprinzători pe înțelesul elevilor, reconstruirea cunoștințelor academice și prezentarea lor sub formă curriculară și programe educaționale (cunoștințe*

școlare) pe nivele de vârstă, care au contribuit la producerea unui dispozitiv conceptual al **transportului didactic conceptual**;

*În ceea ce privește axa care reprezintă relația: profesor - elev (dimensiunea praxiologică), la acest nivel, atenția se concentrează asupra:*

- Sarcinilor numeroase și complexe pe care profesorul trebuie să le creeze și să le monitorizeze, feedback-urile primite de către elevi, care ar facilita învățarea;
- Metodele și tehnicile pe care profesorul le va adopta pentru a face interacțiunea reușită dintre ceilalți doi poli (elev-cunoaștere) adică eficacitatea și succesul actului didactic;
- Pregătirea unor poziții didactice precum construirea activităților educaționale de predare-instruire- evaluare, care fac parte din obligațiile **contractului didactic**.

### **5.8.1. TRIUNGHIUL PEDAGOGIC AL LUI JEAN HOUSSAYE**

Jean consideră că activitatea educațională este un proces de interacțiune între profesor-elev-materialul de studiu, aceste elemente în gândirea sa reprezintă paradigma triunghiului pedagogic.

Succesul **operațiunii de instruire** depinde de gradul de extindere a interacțiunii și comunicării a paradigmei triunghiului pedagogic, care face ca profesorul să renunțe la rolul de îndoctrinare a cunoștințelor apelând la stimularea și dirijarea cunoașterii, conform contractului didactic care respectă un set de obligații între profesor și cursanți.

Potrivit lui Jane, triunghiul se generează între trei procese pedagogice:

- 1- Educație: profesor – cunoștințe;
- 2- Învățare: elev – cunoștințe;
- 3- Formare: profesor – elev.

Atunci când procesul de educație este dominant în relația dintre cei trei poli, ne confruntăm cu un model de predare care se concentrează pe conținuturile cognitive (îndoctrinarea), care este modelul cel mai frecvent utilizat în rândul profesorilor în predare, iar *Jean se concentrează pe necesitatea de mutare a direcției procesului educațional în procesul formativ, unde se pune accentul pe purificarea învățării, nu pe educație, deoarece este mai eficientă în a-l face pe elev să contribuie la construirea cunoștințelor sale.*

### **5.8.2. TRIUNGHIUL DIDACTIC AL LUI YVES CHEVALLARD**

Are următorii poli: profesorul, cunoașterea și elevul, iar accentul se pune pe relația polilor cu cunoașterea, adică pe ceea ce se poate numi cele trei dimensiuni ale disciplinei didactice:

- 1- Dimensiunea psihologică: elev – cunoaștere;
- 2- Dimensiunea epistemologică: cunoaștere – profesor;
- 3- Dimensiunea aplicativă: profesor – elev.

### **5.8.3. TRANSPORTUL DIDACTIC**

Transmiterea didactică este un concept care a fost dezvoltat inițial de „Yves Chevallard” pentru a explica transformările pe care le suferă subiectele matematice



atunci când sunt făcute să între într-un sistem didactic. În paradigma teoriei lui „Guy Brousseau”, 1978.

Potrivit lui Arsac G. Transferul/transportul didactic este „ansamblul transformărilor care au loc într-o cunoaștere specifică din domeniul său general pentru a o transforma în cunoștințe educaționale care pot fi predate”.

În timp ce Yves consideră că transferul didactic reprezintă „munca pe care o facem atunci când transformăm cunoștințele generale în cunoștințe”.

Potrivit acestor două definiții, transferul didactic este o acțiune selectivă care constă în reclassificarea, organizarea, restructurarea cunoștințelor derivate din diferite discipline științifice (cunoștințe vehiculate de specialiști) cu scopul de a le transforma în cunoștințe care se potrivesc cerințelor educaționale care permit atingerea învățării prin diverse activități didactice.

Termenul a fost folosit pentru prima dată în matematică de Yves, care a scris o carte intitulată: Transferul didactic: de la cunoașterea generală la cunoașterea școlară, unde cunoștințele academice, în procesul didactic sunt transferate în cunoștințe predabile, parcurgând mai multe căi.

Căile cunoașterii în timpul procesului de transfer didactic:

**Cunoștințele generale:** având formă academică (limbajul de lemn), nu sunt predabile conform formei inițiale, fiind greu de perceput de către elev, așa că cerințele educaționale impun transferarea lor din cadrul general într-un cadru didactic pe înțelesul tuturor, dar acest proces de transfer nu trebuie să afecteze valoarea acestor cunoștințe;

**Cunoștințele școlare:** sunt cunoștințele care urmează să fie predate, adică conversia cunoștințelor generale în

programe de învățământ preconizate care definesc scopurile, obiectivele și competențele educaționale. Programele educaționale, manualele, documentele de orientare educațională și memoriile ministeriale lucrează la traducerea procedurală a cerințelor acestora. Deci, cunoștințele școlare servesc un proiect comunitar ale cărui trăsături definesc politica educațională și directivele oficiale, ceea ce justifică procesul de selecție la care sunt supuse aceste cunoștințe;

**Cunoștințele predate:** sunt reprezentate de ceea ce profesorul le prezintă elevilor din catedră în funcție de programele, manualele, directivele educaționale, note ministeriale etc;

**Cunoștințele dobândite (competențe):** sunt cunoștințele dobândite de elev, care nu reflectă neapărat ceea ce a predat profesorul.

Pe măsură ce elevul în încercările sale de a asimila cunoștințele predate de către profesor, elevul exercită un proces mental asupra a ceea ce primește, adică interpretează și reorganizează cunoștințele sale conform unei noi concepții.

Domeniile în care cunoștințele generale nu ocupă o poziție de bază sau care nu au o referință în cunoștințe generale precum tehnologia, artele, educația fizică și formarea profesională, transferul didactic necesită, extinderea conceptului de transfer incluzând cunoștințe, experiențe și practici de referință.

## 5.9. CONTRACTUL DIDACTIC

Conceptul de contract didactic, centrat pe analiza funcționării sistemelor didactice, a fost reluat recent de însuși „Guy Brousseau”, creatorul teoriei „La théorie des

situations didactiques” (Teoria situațiilor didactice), 1997, domeniul de matematică, care denotă toate interacțiunile conștiente și inconștiente care au loc între un profesor și elevii săi cu privire la dobândirea cunoștințelor. Iar termenul de contract educațional a apărut datorită lui Brousseau, *care s-a fixat pe comportamentul profesorului așteptat de elevi, precum și invers (comportamentul elevilor așteptat de către profesori), și de relația dintre ei*. Este definit ca un set de reguli care guvernează activitatea dintre diferiții actori ai procesului de învățământ.

*Contractual didactic* reprezintă comportamentele (așteptările elevilor din partea profesorilor) pe care profesorul ar trebui să le respecte pentru a facilita procesul de învățare precum și comportamentele elevilor, fără să afecteze negativ procesul didactic.

Este un set de reguli care specifică implicit ce trebuie să gestioneze fiecare parte din relația didactică și care va fi subiectul răspunderii în fața celeilalte.

În cadrul triumphiului didactic, contractul este o obligație care definește implicit ceea ce se cere fiecărei părți și, de asemenea, definește nivelurile de responsabilitate atribuite fiecărei părți.

*Condițiile sale nu sunt anunțate, dar este un contract între profesori și elevii lor care va fi valabil/ prezent pe tot parcursul educațional.*

În procesul de învățământ, *contractul educațional apare doar atunci când profesorul sau elevul încalcă regulile nescrise educațional și renunță la sarcinile și obligațiile sale.*

Brusseau consideră că negocierea permanentă a contractului educațional este necesară pentru atingerea obiectivelor de învățare conform nivelului elevilor, deoarece uneori conținutul contractului necesită abilități

inexistente sau care necesită un efort mai ridicat din partea elevilor, și prin urmare ne aflăm în fața următoarelor situații: conținutul contractului didactic trebuie modificat în așa fel ca să asigure atingerea învățării, atunci când necesită abilități inexistente; conținutul contractului didactic se păstrează dar metodele și instrumentele aplicate trebuie să-l ajute pe elev în formarea cunoștințelor noi pe baza celor existente, situație care îi îndrumă pe unii profesori să le ofere elevilor sprijin fără a-i lăsa să atingă învățarea, așa că tind să-i ajute pe elevi de câte ori sarcinile date necesită depunerea unui efort suplimentar de autoînvățare mai ridicat, explicându-le sau urmând pași simpli în rezolvarea problemelor, lucru care va avea impact negativ asupra contractului didactic.

Brusso a clasificat acest comportament al profesorului în raport cu, cursul lecției într-un grup de acțiuni și fenomene, prezentate mai jos, facilitățile pe care profesorul ar trebui să le evite:

**Efectul Topaz:** când elevul întâmpină o dificultate, intervine profesorul prin modificarea problemei/ sarcinilor/ cerințelor păstrând conținutul prin adăugarea unor etape de lucru sau indici de rezolvare care nu necesită contribuția ridicată de către elevi (modificarea temei păstrând în același timp sensul), situația în care elevii nu vor depune efortul necesar dobândirii cunoștințele dorite, și astfel scopul nu este atins;

**Efectul Pygmalion sau al așteptărilor:** cu cât așteptările profesorului, cu privire la realizările elevilor, că acestea vor fi bune, medii sau slabe, cu atât interacțiunea cu aceștia este mai mare în funcție de situațiile așteptate, adică nivelul elevilor poate fi la nivelul așteptat;

**Efectul Jordan** se mai numește și „neînțelegerea de bază”: este o formă a efectului Topaz. Profesorul pentru ca

să evite discuțiile cu elevii referitor la cunoștințele pe care nu le stăpânește sau pentru a evita situația în care a fost pus din cauza lipsei de pregătire și de informații, preferă să evite subiectul acceptând cunoștințele elevilor, chiar dacă acestea sunt simple sau nu sunt justificate.

**Căderea metacognitivă:** Când profesorul nu reușește să livreze cunoștințe, le trece cu vederea, abordând alte subiecte, ignorând baza reală a cunoștințelor care constituie centrul real al activității sale.

**Utilizarea excesivă a asemănării:** asemănarea este un bun dispozitiv explicativ dacă este folosită în mod responsabil, dar utilizarea ei excesivă în procesul didactic poate produce efectul topaz.

Când unii elevi nu reușesc din prima să atingă o anumită învățare, este necesar să depună efort și să repete încercarea, atingerea învățării prin formele noi transmise, dar ei adesea apelează la analizarea conținutului învățării și legarea cu cunoștințele similare pe care le au, astfel învățarea se realizează ca urmare a utilizării indicatorilor educaționali fără a învăța conținuturi noi.

## 6. CADRELE DIDACTICE

Semnificația cuvântului „cadru” conform dicționarului explicativ al limbii române este o persoană din efectivul unei întreprinderi sau instituții, dintr-o organizație etc., subdiviziune în administrația internă a unei instituții, întreprinderi etc., și prin urmare în didactică, termenul de cadru didactic se referă la acest angajat al sistemului educațional care se ocupă de instruirea elevilor conform domeniului de specializare, drept obținut în urma unor cursuri de formare profesională psihopedagogică (modul psihopedagogic) și a unor concursuri de ocupare a postului

didactic respectiv, conform ministerului învățământului (titularizare).

### **6.1. COMPETENȚELE DIDACTICE NECESARE, ÎN ÎNDEPLINIREA DIFERITELOR SARCINI DIDACTICE ALE PROFESORULUI ÎN PROCESUL DE INSTRUIRE**

Standardele care vizează dezvoltarea profesională coerentă și unitară a cadrelor didactice, includ competență profesională care acoperă întreaga activitate de predare-învățare-evaluare și se structurează pe următoarele **cinci domenii de competență prioritare**:

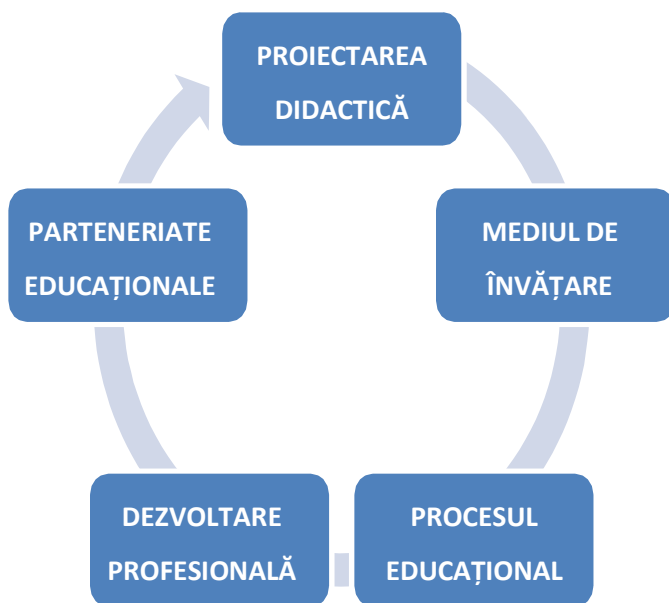


Fig. (1) Competențele profesionale ale cadrelor didactice

Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general se aplică:

- De către cadrele didactice, pentru autoevaluarea activității didactice, elaborarea traseului de dezvoltare profesională;
- De către evaluatorii externi, pentru determinarea nivelului calității activității cadrului didactic, elaborarea instrumentelor de evaluare; elaborarea recomandărilor pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice;
- De către instituțiile abilitate în formare inițială și continuă a cadrelor didactice, pentru conceperea planurilor de învățământ în cadrul dezvoltării profesionale, elaborarea suportului curricular pentru respectivele activități.

#### **6.1.1. STANDARDE DE COMPETENȚE PROFESIONALE LEGATE DE SARCINILE DIDACTICE**

Proiectarea demersului educațional din perspectiva teoriei curriculare, care include:

- Proiectarea demersul didactic conform rigorile cadrului curricular al disciplinei presupune următoarele activități, precum:
  - Punerea în practică a teoriilor relevante din domeniul psihologiei, pedagogiei și didacticii, recomandate pentru implementarea în sistemul de învățământ din România;
  - Elaborarea de diferite proiecte didactice, incluzând perspective inter și transdisciplinare;
  - Formularea clară a competențelor urmărite din

diferitele domenii de activitate educațională, corelate cu prevederile curriculare;

- Selectarea și eșalonarea conținuturilor și strategiile de predare-învățare în funcție de cunoștințele și particularitățile individuale ale elevilor;
  - Implementarea adecvată a metodelor și instrumentelor didactice în proiectul didactic conform resurselor și echipamentelor disponibile.
- Evaluarea procesului educațional și a rezultatelor școlare.

### **6.1.2. SARCINILE DIDACTICE ÎN VEDEREA ASIGURĂRII UNUI MEDIU ADECVAT DE ÎNVĂȚARE**

Cadrul didactic trebuie să asigure un mediu de învățare creativ, dezvoltativ bazat pe încredere, solidaritate și respect, prin asigurarea managementului clasei și comportamentul adecvat al elevilor în vederea atingerii celor mai bune rezultate.

### **6.1.3. SARCINILE DIDACTICE ÎN VEDEREA ATINGERII CALITĂȚII PROCESULUI EDUCAȚIONAL**

Cadrul didactic asigură realizarea procesului educațional de calitate prin:

- Gestionarea procesului educațional la clasă luând în vedere situații de învățare care stimulează formarea și dezvoltarea competențelor, aplicând strategii și tehnologii didactice interactive;
- Comunicarea didactică eficientă;
- Stimularea și motivarea autonomă pentru învățare



- apelând inclusiv la metodele de autoînvățare dirijată;
- Utilizarea adecvată a diferitelor resurse materiale și umane;
  - Oferirea continuă de feedback legat de nivelul de performanță.

#### **6.1.4. OBLIGAȚII PROFESIONALE**

Cea mai importantă obligație profesională a unui cadru didactic este de dezvoltare profesională care îi permite să atingă dezvoltarea sa optimă de personalitate prin satisfacerea profesională dobândită. Dezvoltarea profesională se poate atinge prin:

- Identificarea propriei identități profesionale conform rolurilor funcției didactice ocupată;
- Stabilirea unui plan de dezvoltare profesională continuă;
- Participarea la diferite programe de formare continuă;
- Documentarea continuă cu noile necesități de perfecționare, disciplinare, informaționale, didactice și pedagogice.

#### **6.1.5. STANDARDELE COMUNICĂRII DIDACTICE**

Cadrul didactic asigură relații de colaborare și respect cu familia și comunitatea, dezvoltând diferite canale de comunicare, astfel:

- 1- Comunicarea curentă cu părinții/ reprezentanții legali despre activitatea și progresul educațional al elevilor;

- 2- Implementarea unor activități educaționale în care unii părinți sau membrii unei comunități vor avea rol esențial în atingerea unor finalități ale procesului de învățământ;
- 3- Implementarea unor activități educaționale în care elevii realizează proiecte comunitare și acțiuni de voluntariat.

## **6.2. PERCEPȚIILE EDUCAȚIONALE ALE PROFESORILOR**

Toți cei care se angajează într-un loc de muncă au o anumită percepție despre acesta, iar profesorii au o anumită percepție despre profesia didactică, despre cel care învață, despre sensul predării și teoriile acesteia, după cum urmează:

**Percepțiile profesorilor asupra rolului lor în procesul de învățământ** depind de aspirațiile lor care i-au îndrumat spre meseria de cadru didactic, precum:

- Chemarea către această profesie;
- Dorința de performanță în predare-învățare;
- Dorința de a-i ajuta pe ceilalți în formarea personalității lor și în realizarea așteptărilor și dorințelor lor;
- Servește ca o sursă de existență, aceasta fiind cea mai dăunătoare dintre percepții, iar rezultatele sale educaționale sunt aproape inexistente.

**Percepțiile profesorilor asupra elevului:** Acest lucru se realizează prin tipul de relație sau interacțiune

dintre profesori și elevi, care provine din percepțiile profesorilor asupra elevilor care se limitează la următoarele:

- Elevul, este văzut că un vas gol, iar profesorul trebuie să-l umple cu cunoștințe și informații, această percepție despre elev este una negativă, deoarece profesorul este singurul modelator al elevului;
- Elevul este asimilat cu un burete care absoarbe tot ce este în jurul lui fără a avea posibilitatea de a selecta informațiile. Calitatea cunoștințelor însușite este determinată de oferta mediului;
- Alți profesori asimilează elevul cu o sită care are posibilitatea de a primi și înțelege unele informații și să elimine pe altele. Golurile sitei pot fi reglabile, aceste goluri reprezintă creierul elevului, iar diametrul lor depinde de mai mulți factori:
  - Mediul elevului (familia, nivelul de educație, prieteni etc.);
  - Elevul însuși (personalitatea lui, gradul de inteligență, motivația etc.);
  - Profesorul.
- Alți profesori văd elevii că niște persoane active, dornici să cunoască, să cerceteze și să dezvolte informații, chiar să fie responsabili de cunoștințele lor. Aceasta fiind o formă liberă de autoeducație;
- Elevul este văzut ca un tot unitar, dar individual a cărui personalitate trebuie respectată și hrănită cu elementele necesare lui. Cu alte cuvinte, trebuie respectate diferențele individuale de personalități în procesul de învățământ;
- Creierul uman este văzut ca un calculator care preia și procesează informațiile, apoi le selectează,

iar în cele din urmă sunt salvate informațiile de baza sub unele coduri. Codurile reprezintă cuvintele cheie, cum ar fi: culori, muzică, mirosuri, diverse experiențe care permit reproducerea informațiilor parțial sau chiar în totalitate la nevoie.

**Perceperea profesorilor despre meseria de cadru didactic și teoriile predării**, este de fapt, legată de viziunea fiecărui profesor despre elev și așa, prin urmare:

- Elevii care sunt văzuți precum un vas gol au nevoie de o predare tradițională, bazată pe explicații, expunere și lectură;
- Elevii asimilați cu buretele îi solicită pe profesori să modeleze mediul înconjurător în așa fel încât să ajungă la performanțele stabilite de sistem;
- Didactica, presupune monitorizarea informațiilor transmise (input-urile) activităților didactice și organizarea procesului didactic, în așa fel încât să se atingă performanțele dorite;
- Referitor la elevul văzut ca o sită, unde profesorul poate interveni la modificarea diametrului de cunoștințe, în așa fel încât stimulatorii oferți vor aduce răspunsuri specifice în rândul elevilor declanșate de procesul de întărire a cunoștințelor. Aceasta corespunde cu teoria școlii comportamentale;
- Elevii activi, conștienți de învățare sunt cei prevăzuți de teoriile cognitive de învățare;
- Teoria umanistă de învățare se referă la individualitatea elevului în procesul de învățare care funcționează prin respectarea spațiului individual, libertatea și personalitatea elevului în mare,

umanitatea lui;

- Elevul cu creierul automatizat are nevoie de o formare în care să fie prezentă tehnologia în procesul de învățare, precum folosirea manualelor digitale și table inteligente în educație.

### **6.3. COMPETENȚELE ESENȚIALE ALE PROFESORULUI DE SUCCES**

Profesorul trebuie să aibă și să dezvolte un număr mare de competențe generale precum cele legate de formarea profesională, stăpânirea conținutului educațional de specializare și competențe etice la nivel personal și profesional, pe lângă competențele generale mai sunt și altele specifice acestui domeniu de specializare, care se pot atinge prin participarea la diferite cursuri și programe profesionale de formare care fac parte din programele de formare continuă împreună cu cea mai importantă competență pe care ar trebui să o aibă un profesor eficient este critica auto-constructivă.

Pentru a avea o privire de ansamblu asupra celor mai importante dintre aceste competențe, vom revizui o serie dintre cele mai importante calități ale unui profesor de succes:

**Empatia:** Una dintre cele mai importante calități ale unui profesor este empatia.

Imaginați-vă că sunteți în sala de clasă și că există un elev care are rezultate slabe la examenele sale. L-ai sfătuit să învețe și totuși, el continuă să obțină note mici. Acum, este firesc să te enervezi pentru că, în ciuda eforturilor tale, elevul nu evoluează. Cu toate acestea, nu știi ce se întâmplă în viața lui personală sau prin ce trece. Ce se întâmplă dacă

acest elev se confruntă cu probleme în familie sau dacă are probleme de învățare? Ca profesor, trebuie să te pui în situația elevului și să gândești cum poți să-l înțelegi pentru ca să-l poți ajuta. Aceasta este empatia. Trebuie să înțelegi elevii și să fii disponibil să le oferi ajutor;

**Creativitatea:** Ca profesor, trebuie să te asiguri că elevii tăi nu se plictisesc în timpul activităților didactice. Elevii adesea își pierd interesul și atenția. Cum te asiguri că te ascultă? Răspunsul este simplu; fii creativ! *Una dintre calitățile importante ale unui profesor de succes este creativitatea.* Fiind creativ, vă puteți face cursurile interesante, nevoia de creativitate în sala de clasă a devenit foarte importantă;

**Comunicarea:** Când vine vorba de comunicare, multe lucruri pot merge greșit, cea mai mare problemă de comunicare este neînțelegerea care pur și simplu apare la profesori, când cred că sunt buni în comunicare fără să se asigure de existența acestei competențe prin diferite metode. Dar există câteva lucruri de reținut pentru rezolvarea acestei probleme:

- Profesorii trebuie adesea să-i încurajeze pe elevi să-și spună părerea lor sinceră despre conținutul predat și dacă a fost înțeles;
- Profesorii trebuie să creeze mai multe canale de comunicare cu elevii;
- Folosirea unui limbaj ușor de înțeles adecvat nivelului cognitiv al elevilor, iar în timpul predării profesorii trebuie să se asigure că au în permanență contact vizual cu ei, în special cu cei de vârstă școlară mică, precum și crearea unei atmosfere de siguranță în clasă.

Profesorul trebuie să folosească mai multe tipuri de comunicare în predare, verbală, nonverbală și paraverbală

cu condiția de a se potrivi cu conținutul care trebuie predat, nivelul elevilor (vârstă și nivelul cognitiv), precum și stilul său de predare, lucru care nu se poate îndeplini fără o pregătire adecvată, iar profesorii care adoptă un stil autoritar în activitățile educaționale își asumă apariția unei scheme unice de comunicare cu o singură direcție, profesor-elev, cu performanțe și rezultate scăzute de învățare, iar dezvoltarea sa profesională este foarte slabă.

**Abilități interpersonale:** Abilitățile interpersonale și abilitățile de comunicare sunt strâns legate. Cât de bine comunică cu elevii tăi și părinții lor va determina natura comunicării tale cu ei. Comunicarea interpersonală este importantă pentru stabilirea unor relații personale puternice, profesorul trebuie să urmărească dezvoltarea generală a elevului, nu numai învățarea cognitivă este importantă ci și comportamentul, morala, atitudinea etc., pentru a se asigura că elevii au succes în acest sens, profesorul trebuie să aibă abilități interpersonale puternic dezvoltate;

**Pozitivismul:** Elevii se simt adesea deprimați din cauza diferitelor situații cu care se confruntă în special a celor educaționale dar dacă un profesor are calitatea de a fi întotdeauna pozitiv, îi va ajuta să depășească aceste stări emoționale.

Realizarea învățării eficiente necesită existența unei relații constructive pozitive între profesori și elevi;

**Echitatea:** Un profesor trebuie să-și trateze toți elevii în mod egal, corectitudinea este una dintre cele mai importante caracteristici ale profesorilor de succes, deoarece câștigă respectul elevilor prin faptul că ei se simt în siguranță și apreciați în clasă. Crearea unui mediu de clasă echitabil va stimula încrederea și respectul în rândul elevilor și este o modalitate excelentă de a-și educa elevii.

**Simțul umorului:** Deși majoritatea oamenilor nu consideră umorul ca pe o calitate, acesta este unul dintre cele mai semnificative calități ale unui profesor de succes. Când activitatea devine plictisitoare, profesorul poate să aplice simțul umoristic pentru a-i scoate din monotonie și a-i readuce la starea de concentrare asupra lecției.

**Consecvența:** Consecvența îi ajută atât pe profesori, cât și pe elevi să se simtă cât mai organizați. A fi într-o situație bine organizată și bine planificată elimină tensiunea și stresul. Prin consecvență, înțelegem că avem o rutină și un sistem.

Când există o rutină educațională adecvată, respectul din partea elevilor și a părinților crește;

**Recompensarea/aprecierea:** Profesorii trebuie să recunoască, să aprecieze și să recompenseze eforturile depuse de elevi, de exemplu, aprecierile verbale din partea profesorilor cum ar fi „foarte bine”, „felicități” etc. îi motivează pe elevi în învățare;

**Credibilitatea:** Un profesor de încredere este o persoană dedicată meseriei sale. Profesorii de încredere știu să ia decizii și să adopte strategii didactice adecvate tuturor situațiilor.

**Pasiunea:** Predarea nu este o sarcină ușoară, există o mulțime de probleme cu care se confruntă profesorii. De la implicarea scăzută a elevilor până la o interactivitate mai redusă, pasiunea, este calitatea esențială de bază care îi ajută pe profesori să depășească orice problemă cu care se confruntă, ajutând elevii să depășească anumite praguri motivându-i să exceleze;

**Motivarea:** Motivația scăzută pentru învățare este una dintre preocupările majore ale fiecărui părinte, profesor și elev, iar profesorii alături de părinți au un rol important în motivarea elevilor;



**Ascultarea activă** este una dintre cele mai importante calități ale unui profesor de succes;

**Onestitatea:** Elevii își admiră profesorii și îi consideră adesea ca mentori, profesorii onești transmit comportamentul și calitățile lor, elevilor, precum onestitatea față de profesia lor, față de ei și de colegii lor, onestitatea este adesea un pachet, care vine împreună cu alte calități precum responsabilitatea, curajul și fiabilitatea;

**Profesor, liderul clasei:** Un profesor de succes va avea capacitatea de a-și organiza și a conduce clasa, prin gestionarea elevilor cu diferite responsabilități, capacități, inclusiv a celor cu comportamente neadecvate oferindu-le îndrumări în vederea schimbării, corectării și întărirea comportamentelor pozitive. Profesorul lider conduce prin exemplul său fiind un model important în viața elevilor;

**Multitasking:** profesorul trebuie să fie dispus la munca de echipă cu abilități didactice, de comunicare, pedagogice și psihopedagogice cu capacitate de adaptare la diverse situații;

Pe lângă alte competențe precum cele interpersonale, autoevaluare, managementul timpului, abilități de organizare și de proiectare, etică (să aibă maniere alese), demnitate, entuziasmul profesional, formarea continuă și dorința de a învăța, abilități tehnice și de altă natură în funcție de specializare.

### **Concluzie**

Didactica este mai generală și cuprinzătoare decât predarea, care se referă la activitatea profesorului care vizează realizarea învățării prin metode didactice. *Didactica presupune două aspecte: conștientizarea cunoștințelor descoperite și descoperirea respectivelor cunoștințe.*

Dacă didactica este mai specifică decât predarea, o distingem prin următoarele aspecte:

- Determinarea comportamentului care trebuie să fie învățat specific pentru orice abilitate mentală, motrică, și emoțională pe care dorește să fie învățată;
- Stabilirea condițiilor în care se urmărește să aibă loc competența dorită.

Prin **condiții** se înțelege că există un set de cerințe care trebuie îndeplinite într-o anumite situație pentru ca învățarea dorită să aibă loc, precum:

- Condițiile legate de elev, cum ar fi furnizarea unui set de informații sau abilități specifice, care necesită existența lor la elevi înainte ca acesta să se întâlnească cu noii stimuli care asigură apariția răspunsului dorit;
- Condițiile legate de mediul școlar: precum ar fi necesitatea furnizării unor dispozitive sau cărți, condiții specifice care trebuie îndeplinite pentru a se asigura că răspunsul solicitat are loc;
- Condițiile pot fi legate de factorul timp: necesitatea disponibilității unei anumite perioade de timp în care are loc interacțiunea cu mediul pentru a se asigura că va avea loc răspunsul așteptat.
- Gradul de control în mediul elevului: acest lucru poate fi înțeles greșit precum ca o subjugare sau forțare a elevului împotriva voinței sale. Dimpotrivă, una dintre cele mai importante caracteristici ale didacticii este aceea că permite libertatea elevilor să răspundă sau să refuze să **răspundă stimulilor** didactici care li se prezintă, dar o instruire corectă planificată într-un mod conștient și deliberat duce la apariția răspunsurilor mult mai probabil decât respingerea lor.

Acest lucru se realizează prin utilizarea metodelor interactive stimulative care îl motivează pe elev să învețe.

Astfel, constatăm că didactica este o activitate intenționată și dirijată spre educație și instruire, printr-o interacțiune între profesor și elev, iar cu cât interacțiunea este mai mare și pozitivă, cu atât am abordat mai bine didactica, iar eficiența elevului este mai mare și mai aproape de învățare.

Aceste concepte parcurg un continuum cu componentele sale, profesorul și elevul, iar acest lucru ne face să spunem că didactica precede predarea, iar aceasta din urmă precede învățarea. Cel care învață are nevoie de mai mult decât de o creștere a elementelor de bază prin educație și apoi trebuie să comunice cu profesorul despre ceea ce învață și, în același timp, trebuie să găsească propriul mod de a învăța cu ceilalți, astfel încât să i se ofere ceea ce are nevoie în progresul societății.

## **CAPITOLUL II**

### **PSIHOPEDAGOGIA COMUNICĂRII SAU COMUNICAREA DIDACTICĂ**

„Comunicarea reprezintă un proces esențial de viață, prin care animalele și oamenii generează sisteme, obțin, transformă și folosesc informațiile pentru a supraviețui și a-și duce la bun sfârșit activitățile.” (Brent D. Ruben)

Societatea în care trăim este una de comunicare prin excelență. Fie că este vorba de comunicare non-verbală, gestuală sau tehnologică, munca pe care o desfășurăm se referă la aceleași obiective comune: să împărtășim informații, gânduri, sentimente, acțiuni, precum și să relaționăm cu alte persoane care participă la actul de comunicare.

Etimologic, termenul „comunicare” provine din latinescul „communius” (comun), care a dat naștere verbului „communico”, ceea ce înseamnă „a fi împreună, a face în comun, a pune în comun” informații, cunoștințe, mesaje, reflecții, idei, confesiuni, impresii, păreri, opinii, atitudini etc..

Comunicarea este un concept universal și atotcuprinzător și nu poate fi comprimat într-o singură definiție.

„Comunicarea se referă la acțiunea, cu una sau mai multe persoane de trimitere și receptare a unor mesaje care pot fi deformate de zgomote, are loc într-un context, presupune anumite efecte și furnizează oportunități de feedback.” (DeVito)

După Frank E. X. Dance (Dance, Franck E. X., 1989, pg. 201- 210), conceptului de comunicare se pot asocia multiple înțelesuri, câteva dintre ele fiind prezentate în cele ce urmează:

- Schimb verbal de gânduri sau idei;
- Interacțiune (chiar și la nivel biologic);
- Transfer, schimb, transmitere sau împărtășire;
- Proces de transmitere a informațiilor, ideilor, emoțiilor sau priceperilor, prin folosirea simbolurilor (cuvinte, imagini, figuri, diagrame);
- Transmitere a informației de la o sursă la un receptor;
- Proces prin care o sursă transmite un mesaj unui receptor cu intenția de a-i influența comportamentele ulterioare.

Mulți cercetători din domeniul pedagogiei sugerează că „didactica este un proces de comunicare”, între profesor și elev, profesorul încearcă să ofere elevilor săi abilități educaționale și experiența, necesară și folosește modalități și mijloace pentru a-l ajuta în acest sens, făcând în același timp pe elev un participant referitor la ceea ce se întâmplă în jurul lui în situația educațională” (Ibrahim, 2005, p. 6).

Comunicarea didactică este cea care intermediază realizarea fenomenului educațional în ansamblul său, ea servind doar ca formă particulară cerută în transmiterea unor conținuturi specifice de învățare. Este necesară pentru obiective, transmiterea cunoștințelor și informațiilor care urmează să fie primite de către elevi și, de asemenea, produce schimbări observabile cognitive, afective, și comportamentale. Comunicarea ne permite să atingem scopul nostru final profesional, după cum a afirmat și Maria Montessori, „Învățarea copiilor cum să se adapteze în

circumstanțe total sau parțial diferite de realitatea noastră actuală”.

## **1. TEHNICI ȘI MIJLOACE DE COMUNICARE EFICIENTĂ**

Pentru realizarea unei scheme de comunicare cu succes, este necesar ca inițiatorul acesteia să fie foarte conștient de dorințele, atitudinile și ideile celui pe care dorește să-l convingă /receptorul.

În orice act de comunicare, convingerea este o calitate a emițătorului, de a „sfătui” sau pura componentă afectivă de ascultare și comunicare, prin care, sentimentele interne ale persoanei receptor sunt atinse direct.

De aceea, în comunicare, modul în care se asimilează mesajul de către emițător și credibilitatea mesajului transmis au o mare importanță.

Pentru a-și transmite mesajul, emițătorul folosește o serie de semne cu semnificații verbale sau nonverbale, numite cod, pe care receptorul le identifică cu semnele repertoriului său. Atât emițătorul cât și receptorul posedă semne mai mult sau mai puțin comune, comunicarea fiind în esență bazată pe latura pe care cei doi actori ai comunicării o au în comun.

În comunicarea didactică, precum și în orice tip de comunicare, se poate aplica schema procesului de comunicare propusă de R. Jakobson, care cuprinde două tipuri de funcții principale și suplimentare.

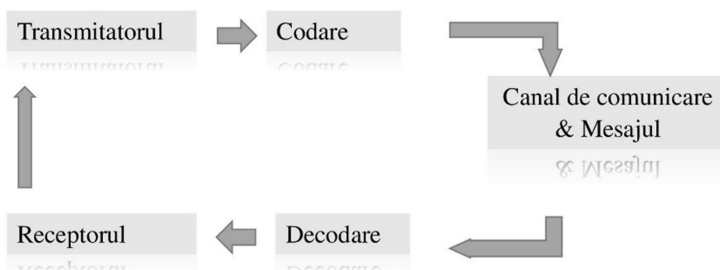


Fig (2) Schema procesului de comunicare după R. Jakobson

## 2. FUNCȚIILE PRINCIPALE DE COMUNICARE

**Funcția expresivă, emotivă sau emoțională:** centrată pe emițător. Are ca scop exprimarea directă, verbală sau nonverbală, a unui eveniment, astfel încât profesorul dirijează comunicarea spre anumite emoții, corecte sau greșite. Este, de exemplu, în cazul lecțiilor de istorie, în care profesorul poate încerca să îi impresioneze pe elevi (lexical dar și patriotic) ducând mâna la inimă;

**Funcția imperativă:** centrată pe emițător, care își găsește expresia gramaticală cea mai pură în vocativ și imperativ, este cazul diferitelor comenzi pe care le dă profesorul în timpul orelor, comenzi prin care elevii sunt solicitați să facă un anumit lucru(să citească, să scrie, să observe etc.);

**Funcția estetică sau poetică:** centrată pe accentul pus pe mesaj. Mesajul, structurat în mod ambiguu, apare ca fiind auto-reflexiv, în sensul că el atrage atenția destinatarului asupra propriei sale forme înainte de toate (cum ar fi lecțiile de literatură);

**Funcția cognitivă, denotativă, referențială sau reprezentativă:** centrată pe „realitatea” despre care se vorbește și care servește la descrierea referentului, cum ar fi

lecțiile de biologie, în care profesorul prezintă o plantă sau un animal, insistând asupra caracteristicilor generale și/sau particulare.

### 3. SCHEMA PROCESULUI DE COMUNICARE

Prin interpretarea procesului de educație ca proces de comunicare între un profesor și un elev, timp în care profesorul este dornic să transmită un mesaj specific celui care învață în cel mai bun mod posibil (Salam, A., Abdel Qawi, M., 1994, p. 7) reiese că predarea este un proces de comunicare, atunci este o interacțiune între elementele sale, adică între profesor și elevii săi în sala de clasă sau în sala de curs sau în laborator. Predarea în acest sens se concentrează pe interacțiunea și dialogul dintre profesor și elev pentru a realiza învățarea, iar predarea ca proces de comunicare are elemente de bază și anume:

**Expeditor:** o persoana sau un grup de persoane care constituie sursa informațiilor și inițiatorul mesajului. Aici el este profesorul sau oricine îi ia locul în procesul educațional;

**Mesaj:** sunt diferitele semnificații, sentimente, informații și idei pe care expeditorul le trimite pentru a le comunica sau a influența cealaltă parte (informații, scop sau activitate educațională);

**Codificare:** mijloc de comunicare, care poate fi verbal sau non-verbal și paraverbal;

**Decodificare:** receptorul trece informațiile prin mai multe filtre emoționale sau cognitive pentru a putea primi informațiile care conțin mesaje cognitive, afective, volitive, comportamentale mixte care necesită decodificare;

**Receptorul:** audiența sau persoana căreia i se adresează mesajul (elevul). Interpretează conținutul, analizează



și înțelege sensul, acesta fiind rolul elevului în predarea tradițională pentru asimilarea cunoștințelor;

**Canalul de comunicare/ de transmitere (Mijloace):**

Este medierea pentru a transmite mesajul și poate fi mijlocul de comunicare direct sau indirect (direct față-n față, scrise, citite, prin planșe, mijloace informatice de învățământ);

**Feedback:** Este reacția receptorului la mesaj și gradul impactului mesajului asupra sa;

**Interferențele și zgomotul:** este tot ceea ce afectează adecvarea și eficacitatea accesului receptarea corectă a mesajului astfel încât bruiajul este automat (mecanic): Cum ar fi apariția unui defect care afectează expeditorul în livrarea mesajului său sau interferența fiind semantic (verbal): apare atunci când emițătorul și receptorul nu se înțeleg, acest lucru se datorează utilizării unui vocabular necunoscut pentru una dintre părți și a lipsei de claritate a intenției expeditorului mesajului și o neînțelegere a semnificațiilor din cauza diferențelor dintre expeditor (profesor) și destinatar(elevi).

#### 4. FORMELE COMUNICĂRII ÎN CLASA DE ELEVI

Modalitățile de comunicare instrucțională sunt: comunicarea suportivă, asertivă, verbală și nonverbală.

- Comunicarea suportivă: poate fi considerată baza relațiilor personale, deoarece necesită considerație, respect și înțelegere a celorlalți. Profesorul trebuie să fie capabil să-și gestioneze clasa în mod eficient, menținându-și, în același timp, poziția de manager al procesului educațional, de prieten, prin relația sa pozitivă cu elevii și părinții lor, pe lângă misiunea sa de facilitator al procesului educațional.

Este mentor, ascultător și mediator pentru soluționarea conflictelor, este disponibil să ofere asistență și îndrumare celor aflați în nevoie și nu numai celor care îi solicită ajutorul;

- Comunicarea asertivă: Copiii de la o vârstă fragedă pot ști dacă profesorul are încredere în abilitățile lor educaționale și, de asemenea, au capacitatea de a detecta slăbiciunile profesorilor și de a le exploata, ceea ce poate duce uneori la inversarea rolurilor, iar copilul devine adevăratul lider în clasă și profesorul se predă unui rol secundar în cadrul procesului educațional. Majoritatea problemelor de management al clasei sunt determinate de modul în care este înțeleasă relația de putere în domeniul educațional (de către profesor sau de către elev). Tipul de afișare al autorității este asociat cu o competență foarte importantă în gestionarea comunicațiilor și a conflictelor. Comunicarea asertivă înseamnă să știi cum să-ți exprimi sentimentele și convingerile fără a ataca și a abuza pe alții. O persoană asertivă nu este agresivă, nu strigă la alții, nu insultă, nu se ceartă, nu încalcă regulile stabilite, nu rezolvă conflictele și problemele prin dominare și violență;
- Comunicarea verbală, în care informația este codificată și transmisă prin cuvinte sub aspect fonetic, lexical și morfo-sintactic. Această formă a comunicării este specific umană și poate fi orală sau scrisă, în funcție de aceasta utilizându-se canalul auditiv sau vizual. Caracteristicile comunicării verbale sunt determinate de faptul că are ca principal instrument de realizare limbajul, iar modalitățile de exprimare necesită comunicare

verbală simplă, convingerea cognitivă, comunicativă și sugestii informativ emoționale;

- Comunicarea nonverbală: Reprezintă un element în sistemul comunicării umane și trebuie analizată ca atare, nu independent de comunicarea verbală, o bună comunicare între elevi și profesor are efecte benefice asupra procesului educațional. Comunicarea nonverbală este transmiterea de mesaje care nu sunt exprimate în cuvinte și care pot fi descifrate și sensul lor evocat, iar aceste semnale pot repeta, contrazice, înlocui, completa sau accentua mesajul transmis în cuvinte.

## **5. COMUNICAREA NONVERBALĂ**

Comunicarea nonverbală se detașează prin faptul că instrumentul de realizare al acestei forme de comunicare este constituit din elemente paralingvistice; această formă de comunicare este folosită pentru exprimarea atitudinilor interpersonale, a stărilor psihice afective, dar și pentru consolidarea, nuanțarea și precizarea ideilor transmise.

### **5.1. FUNCȚIILE COMUNICĂRII NONVERBALE**

Comunicarea nonverbală are următoarele funcții:

- Întărirea mesajului verbal;
- Înlocuirea expresiilor verbale și complementarea lor;
- Evidențierea componentelor importante din mesaj;
- Potrivirea mesajului spre dialog;
- Evidențierea contradicțiilor în mesaj.

## 5.2. TIPURI DE COMUNICARE NONVERBALĂ ÎN CLASA DE ELEVI

Percepțiile profesorilor despre elevi dirijează reacțiile și comportamentul lor față de aceștia în funcție de percepție, nu în funcție de comportamentul efectiv al elevilor, lucru care poate să perturbeze situația educațională în general, deoarece acest profesor este foarte aproape să își piardă poziția și încrederea elevilor în cazul în care el nu va trata situațiile conform realității ci după percepția sa. Profesorul trebuie să nu piardă încrederea elevilor și respectul lor, acest lucru depinde de percepțiile lui și de comportamentul care include limbajul verbal și corporal nonverbal care se manifestă prin:

*Contactul vizual:* în timpul activităților educaționale profesorul trebuie să mențină contactul vizual cu toți elevii alternat și în niciun caz să se concentreze pe un anumit elev sau un punct din clasă în timpul predării, deoarece contactul vizual continuu cu elevii transmite încredere și asigură o permanentă atenție;

*Gesticularea:* poziția corporală în timpul predării este foarte importantă, profesorul trebuie să aibă grijă la poziția lui, care trebuie să fie nici statică nici exagerat de gesticulară, fără a distra atenția elevilor cu diferite obiecte în mână (gesticulații sau bijuterii voluminoase etc.) sau să își țină mâinile încrucișate, chiar este recomandat să părăsească catedra adesea plimbându-se printre rânduri fiind cât mai aproape de elevi. În pedagogia postmodernă se recomandă ca profesorul să se localizeze între elevi eliminând catedra din clasă;

*Mimica facială:* îl ajută pe profesor în transmiterea anumitor mesaje sau accentuarea unor mesaje împreună cu intonația, din care cauză trebuie să aibă o mare atenție

asupra mesajelor transmise facial. Intrarea profesorului în clasa cu o față zâmbitoare emană și facilitează decursul orei și interacțiunea cu elevii, pe când intrând în clasă cu o față crispată transmite energii negative iar actul pedagogic va fi tensionat indiferent de efortul depus de către profesor;

*Vocalica:* Ritmul vorbirii este factorul care afectează desfășurarea activităților școlare, care trebuie abordat pe parcursul actului educațional, adaptat conținutului sau mesajului educațional, ținând cont de faptul că informațiile nefamiliare elevilor necesită folosirea unui ritm de vorbire cât mai lent;

*Efectul contactului cutanat:* este un limbaj de comunicare cu dublu înțeles și este de preferat ca folosirea lui să fie foarte limitată, doar la nevoie în anumite situații, precum în rândul școlarilor mici care încă caută afecțiune. Este exclus acest comportament cu elevii mai mari sau adolescenți.

## **6. COMUNICAREA PARAVERBALĂ**

Comunicarea educațională paraverbală: se referă la caracteristicile și calitățile vocii în transmiterea mesajului educațional, abordarea unei voci calde melodioase face ca învățarea să fie mai eficientă, iar caracteristicile vocii scot la iveală date primare despre vorbitor, precum vitalitatea, energia, fermitatea și puterea de convingere, care servesc la atingerea unor scopuri, țeluri sau intenții chiar și prin transmiterea unor emoții, sentimente, experiențe ce sunt necesare pentru atingerea învățării inclusiv a unor schimbări emoționale - comportamentale.

Calitățile vocale: se refera la însușirile personale implicate în mecanismul vorbirii și la factorii care influențează sunetul vocii.

Sunetul vocii: este influențat în primul rând de calitatea corzilor vocale și apoi succesiv de poziția maxilarului, de pereții gurii, de dinți, de limbă și buze.

Sunetele sunt mai clare dacă poziția corpului este dreaptă, mușchii gâtului întinși, buzele flexibile, iar respirația bună.

## 6.1. COMPONENTELE LIMBAJULUI PARAVERBAL

Limbajul paraverbal se compune din:

- **Volumul vocii:** Ritmul și forța respirației sunt esențiale;
- **Ritmul vorbirii:** Vorbirea poate fi calmă, repezită, lentă, rapidă, teatrală, afectată sau precipitată. Dacă ritmul este ridicat, ascultătorul primește mesajul emoționat. Profesorul poate schimba viteza pronunțării cuvintelor în concordanță cu importanța conținutului, în sensul că ceea ce este nesemnificativ sau comun este abordat mai repede, iar ceea ce este nou sau important este abordat mai rar și explicativ, printr-o astfel de abordare se elimină monotonia pe parcursul orei;
- **Pauzele din vorbire;**
- **Intonația:** timbrul și variația înălțimii glasului sunt importante în transmiterea mesajului educațional deoarece se transmit emoții, sentimente și atitudini împreună cu conținutul cognitiv;
- **Dicția:** Reprezintă calitatea și arta de a pronunța și articula cuvintele, printr-o pronunție de calitate și o dicție corectă transmiterea mesajului educațional se face cu ușurință și pe înțelesul tuturor;

- **Particularitățile de pronunție și accent:** De preferat ar fi ca profesorul să apeleze la exprimarea în limbajul literar evitând regionalismele, accentele rurale sau naționale dacă se poate.

## 7. COMUNICAREA ȘI INFLUENȚA SOCIALĂ

Calitatea și abilitățile de comunicare a unui individ sunt foarte importante asupra relațiilor sale sociale și se efectuează prin trei niveluri de bază:

- **Aspectul normativ:** care vizează valorile societății selectându-le și evaluându-le;
- **Aspectul cognitiv:** informațiile dobândite prin diferite procese și experiențe;
- **Aspectul social:** Influența socială este legată de sfera relațiilor de putere și a controlului social și diferă de aceasta prin faptul că nu recurge la constrângere. În acest sens, R. Boudon și F. Bourricaud (1982) au considerat că influența socială „poate fi privită ca o formă foarte specifică de putere, a cărei sursă principală este convingerea”.

## CAPITOLUL III

### FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI

Fiecare activitate umană are o finalitate prestabilită, bine gândită, indiferent de domeniu. Finalitățile în sistemul educațional au o poziție esențială, deoarece ele reprezintă un set de valori, tendințe, cunoștințe și atitudini care sunt incluse în sistemul educațional, și în urma lor apare produsul final, educația.

Finalitățile sunt punctul de pornire și în același timp, destinația finală, care reflectă eforturile depuse în procesul de aplicare a acestora (proiectare, aplicare și evaluare).

#### 1. SURSE DIN CARE PROVIN FINALITĂȚILE

Proveniența finalităților are mai multe surse, cum ar fi:

**Societatea:** Este una din cele mai importante surse a finalităților. Fiecare societate în parte reprezintă o unitate individuală, independentă de filozofiile, nevoile și problemele sale. Cu cât diferențele dintre finalitățile educaționale și filozofia societății este mai mare, cu atât este mai dificil pentru elevi să se adapteze la societate;

**Nevoile și aspirațiile elevilor:** Nerespectarea nevoilor și aspirațiilor elevilor face ca sistemul educațional să fie deficitar, deoarece elevul este centrul procesului de



învățământ și este necesar să se țină cont de ele, precum și de înclinațiile și aspirațiile elevilor;

**Dezvoltarea științifică și tehnologică:** Explozia cunoștințelor și a tehnologiei impune educației cu tot sistemul ei complet o trecere în educația tehnologică, care permite cu ușurință eficiența atingerii finalităților educaționale, în special când este combinată cu educația tradițională;

**Curriculum;**

**Surse de inspirație profesională:** colegii și profesorii;

**Politicile educaționale:** din politicile educaționale existente se construiesc finalitățile educaționale.

## **2. CLASIFICAREA FINALITĂȚILOR EDUCAȚIONALE**

În procesul educației, prima etapă este construirea și determinarea activității didactice, fiind ghid îndrumător și organizator al profesorilor și al elevilor, în special, în procesul de predare-învățare.

Aceste finalități diferă de la o societate la alta, în funcție de obiceiuri, tradiții, cultură, politică și tendințele politice dominante. Acest lucru ne arată că ele sunt construite pe grade, iar această gradație este în funcție de generalități, mai exact, perioada de timp necesară atingerii rezultatelor dorite, iar conținutul trebuie să fie pe măsura nivelului adresat.

Această gradație a fost gândită și construită de Rontree (Bose, 2005) astfel:

## 2.1. FINALITĂȚI EDUCAȚIONALR PE TERMEN LUNG

Finalitățile educaționale proiectate în vederea atingerii lor pe o durată lungă de timp, au următoarele aspecte:

- Sunt legate de competențele educaționale ce necesită un timp mai lung pentru realizarea lor și în același timp elevii sunt pregătiți pentru viața lor socială și profesională în viitor;
- Finalitățile pe termen lung se regăsesc în finalitățile generale ale educației, deoarece nu vor fi atinse într-o singură etapă educațională sau într-un an de studiu, dar după mai mulți ani și etape, acestea reprezentând scopul educațional sau idealul educațional.

**Idealul** fiind finalitatea generală cu cel mai lung termen de realizare, *derivând din el scopurile educaționale cu graduri mai mici de generalizare, care necesită un timp mai scurt de realizare;*

- Idealurile și scopurile reprezintă finalități generale, ele fiind de natură direcționată, deoarece determină sensul în care trebuie să meargă educația, de aceea se preocupă de cele mai înalte valori, aspirații întrucât sunt formulate cu un grad ridicat de generalitate și inovație.

Idealul educațional exprimă cerințele și aspirațiile unei societăți într-o anumită etapă istorică sub forma unui model dezirabil de personalitate umană. Idealul educațional are un nivel ridicat de generalitate și se atinge pe termen lung, la realizarea sa contribuind sistemul educativ în

ansamblul său. Prin conținutul său instructiv-educativ, idealul educațional este rezultatul unui proces de raționalizare, generalizare a unor fenomene sociale, psihologice și pedagogice, specifice unei etape istorice, proces în urma căruia se proiectează apoi trăsăturile fundamentale ale omului pe care educația urmează să-l formeze.

Idealul educațional realizează legătura dintre ceea ce este și ceea ce trebuie să devină omul în procesul educației. Idealul educațional al școlii românești nu se referă doar la desăvârșirea interioară a personalității ci are în vedere și asigurarea dimensiunii de ordin vocațional al procesului instructiv-educativ, vizând exercitarea unei profesii cu randament optim.

#### **Idealul educațional:**

- Definește „un model” determinat, în mod obiectiv, de tendințele de evoluție ascendentă a societății, proiectate și realizate în plan cultural, politic, economic. El include astfel ținta supremă sau modul perfect către care tinde educația și fiecare individ în educația sa;
- Prin intermediul său societatea își proiectează propriile sale aspirații, concretizate în calitățile fundamentale ale membrilor săi, indispensabile pentru menținerea și funcționarea ei ca sistem macrosocial.

**Scopurile educației**, reprezintă aspirații pe termen *mediu*, decizii luate pentru atingerea idealului, cel mai adesea prin curricula școlară. Ele organizează activitatea pe cicluri școlare-curriculare și indică resursele și strategiile optime prin care poate fi atins idealul. Scopurile sunt detaliate prin unități clare, mai mici numite obiective.

## 2.2. FINALITĂȚI METODOLOGICE PE TERMEN SCURT, OBIECTIVE EDUCAȚIONALE

Aceste finalități sunt cunoscute și sub numele de obiective educaționale și sunt determinate de către obiectivele majore ale comportamentului uman.

Ele includ abilități necesare obținerii de informații și construirea gândirii, prin urmare, obiectivele nu sunt atât de generale precum idealul și scopurile educaționale ce derivă din ele, deoarece sunt instrumente cognitive, aplicate în anumite contexte (exemplu: conceptul de numere, măsurarea în matematică).

Disciplinele matematica și fizica urmăresc apariția anumitor aptitudini și abilități transferabile de la un subiect la altul, abilitățile necesare în domeniul chimiei pentru a analiza diverse experiențe poate fi transferat la matematică în analiza problemelor, ecuațiilor sau în domeniul literaturii la analiza literară.

Prin urmare, *obiectivele metodologice derivă din scopurile educaționale cu un grad mai mic de generalitate și cu timp mai scurt de realizare, în așa fel să permită apariția de aptitudini și abilități transferabile.*

**Obiectivele educaționale**, sunt aspirații pe termen scurt, delimitate în timp, etape mici, cu cel mai redus grad de generalitate, ce implică modificări la nivelul comportamentului/personalității și rezultatele concrete ale lucrului cu elevii, ele reflectă așteptările de învățare în urma unei activități educaționale (după un conținut predat, o lecție, o unitate de învățământ/ capitol, la sfârșitul anului sau semestrului). La rândul lor, și obiectivele au mai multe niveluri de generalitate:

- **Obiectivele generale:** detaliază scopurile în concordanță cu profilul elevului;

- **Obiectivele specifice:** pe ani școlari/ universitari, pe discipline/ grupuri de discipline;
- **Obiective operaționale (concrete), comportamentale:** pe unități de conținut, pe situații sau activități de învățare măsurabile, precum și nivelul de performanță așteptat. Se stabilesc obiective operaționale pentru fiecare întâlnire (lecție, activitate practică, curs) cu elevii.

Pedagogii au identificat acele competențe și abilități pe care elevii trebuie să le dobândească la toate disciplinele și la toate nivelele de studiu, în mai multe taxonomii.

Potrivit taxonomiei lui Bloom, Krathwohl și a lui Dave, acestea ajută profesorii în formularea obiectivelor educaționale pentru fiecare materie în parte și le sugerează conținutul adecvat pentru atingerea fiecărui obiectiv educațional.

### **2.2.1. CLASIFICAREA OBIECTIVELOR DUPĂ CRITERIUL GRADULUI DE GENERALITATE**

Este un model de clasificare exprimat la nivelul procesului de învățământ în care finalitățile sunt elaborate pe baza unui model ierarhic care include, de regulă, trei categorii de obiective:

**Obiective generale:** vizează proiectarea planului de învățământ, au un caracter global, abstract și se referă la anumite laturi ale personalității, acestor obiective, desemnează finalități ce orientează întreaga activitate didactică și corespund idealurilor social-educaționale;

**Obiective specifice/intermediare:** derivă din obiectivele generale ale educației, pe profiluri de pregătire, sunt construite în așa fel să reflecte finalitățile unei discipline școlare, stabilită pe trepte de școlaritate în funcție de

particularitățile de vârstă ale elevilor, vizând schimbări comportamentale cognitive, afective și psihomotorii ale elevilor și evidențiază direcția în care va fi valorificat conținutul informațional specific disciplinei, în același timp ele vizează proiectarea programelor și a manualelor școlare și la acest nivel ierarhic pot fi identificate două forme de obiective: obiective cadru și de referință.

*Obiectivele cadru:* sunt însoțite în programele școlare de activități de învățare (sarcini), de conținuturile prin care se realizează și de standardele curriculare de performanță, capacități și atitudini specifice unei discipline de învățământ, realizabile de-a lungul mai multor ani de studiu.

Exemplu: „dezvoltarea capacităților de a recepta și de a produce texte scrise și orale de diverse tipuri”, este un obiectiv-cadru la limba și literatura română.

*Obiectivele de referință:* specifică rezultatele așteptate ale învățării pe fiecare an de studiu și urmăresc progresul în achiziția de capacități și cunoștințe de la un an de studiu la altul, exemplu: „ la sfârșitul clasei a VII-a elevul va fi capabil să exprime oral sau în scris reacțiile proprii la receptarea textelor literare”. (Nicu, pg. 11- 12)

**Obiective concrete/operaționale/comportamentale:** vizează proiectarea lecției, orei de dirigenție.

### **2.2.2. COMPONENTELE OBIECTIVELOR EDUCAȚIONALE**

Ele constau dintr-un număr de componente ce pot fi enumerate astfel:

1- Comportament așteptat final: este o componentă ce arată comportamentul elevului la sfârșitul învățării, care poate fi observat și înregistrat precum: elevul să citească, elevul să deseneze, să aleagă etc. . Aceste verbe sunt

măsurabile și observabile, deoarece indică o acțiune vizibilă sau un comportament real, neambiguu, la construirea obiectivelor operaționale care reprezintă apariția unui comportament final. Aceste obiective trebuie să răspundă la următoarele întrebări:

La ce se așteaptă ca elevul să fie capabil să facă?

Cum poate demonstra elevul competența învățării?

Care este nivelul de performanță al elevului pe care profesorul îl consideră ca dovadă a învățării?

2- Condiții de performanță: această componentă indică atitudinile sau comportamentele pe care elevul trebuie să le demonstreze în comportamentul sau final. Cum ar fi profesorul să arate elevilor cum se rezolvă o problemă de aritmetică folosind calculatorul pentru construirea unor obiective care servesc condițiile de performanță, vom include instrumental folosit în măsurarea performanței, iar obiectivul va fi formulat ca un instrument condițional (dacă îi dăm elevului un calculator, el va fi capabil să rezolve exercițiul dat în scris, în timpul exact calculat).

Condiții pentru formularea unor obiective condiționate:

- Obiectivele trebuie să conțină o menționare clară a instrumentului care este permis elevului, să-l folosească, precum : dicționar, calculator etc.;
- Interdicțiile specific evaluării, precum: timpul necesar rezolvării problemei trebuie clar stabilit;
- Transmiterea clară și directă a informației să fie oral, scris sau prin folosirea altor mijloace și dispozitive.

3- Criterii de evaluare a performanței: este al treilea component necesar pentru formularea obiectivelor comportamentale în vederea realizării unei evaluări finale a

învățării. Acest criteriu ne arată cel mai scăzut nivel de acceptare a performanței fiind stabilit de către profesor. Fiecare profesor având libertatea de a stabili standardele de succes.

### **2.2.3. FUNCȚIILE OBIECTIVELOR EDUCAȚIONALE**

(Moise, 2005) propune următoarea definiție: obiectivul este categoria pedagogică ce exprimă anticipat rezultatele dezirabile ale educației. Importanța obiectivelor instruirii reiese din funcțiile pe care le îndeplinesc.

În procesul educațional, obiectivele îndeplinesc mai multe funcții:

- **De orientare axiologică** (conținuturi și valori pe care procesul educativ dorește să le transmită);
- **Predictivă** (de anticipare și evidențiere a rezultatelor);
- **Evaluativă** (aprecierea a ceea ce s-a realizat);
- **De organizare și reglare a procesului didactic** (criterii referențiale pentru organizarea procesului didactic).” (Masari, 2009, p. 27)

### **3. OBIECTIVE DE CONȚINUT- OBIECTIVE Operaționale**

Acestea sunt obiective formulate pentru o anumită lecție sub formă de performanțe, comportamente care apar într-o perioadă de timp specifică și scurtă. Denumirea lor este de „obiective comportamentale” și se referă la o schimbare în comportamentul psiho-motric și cognitiv al elevului, prin proceduri stabilite de către profesor în timpul pregătirii



lecției (înaintea procesului de implementare) în vederea realizării unor schimbări de comportament care anterior au fost stabilite prin obiectivele metodologice și scopurile educaționale.

Apariția anumitor comportamente pe parcursul sau sfârșitul lecției reprezintă partea de obiective operaționale.

Majoritatea conținuturilor cognitive sunt formulate sub denumirea de obiective operaționale, iar comportamentele ce necesită mai multe lecții până la apariția schimbării dorite (învățarea) sunt obiective neoperaționale, precum cele morale și motrice.

### **3.1. OBIECTIVELE COMPORTAMENTALE/ OPERAȚIONALE ȘI IMPOERANȚA LOR**

Construirea clară a obiectivelor comportamentale are o mare importanță în procesul de învățământ, deoarece îi ajută pe toți actorii principali ai procesului. Această importanță este împărțită în trei direcții:

1- Importanța obiectivelor comportamentale ale profesorilor: obiectivele reflectă schimbările comportamentale pe care profesorii le așteaptă să apară în rândul elevilor ca o formă de învățare, deci formularea obiectivelor îl ajută pe profesor astfel:

- Să stabilească nivelul informațional al clasei de elevi, ajutându-l în alegerea metodelor, instrumentelor conținutului adecvat clasei;
- Să se concentreze pe conținutul materiei care duce la apariția schimbărilor comportamentale urmărite de obiectivele educaționale;
- În alegerea activităților și instrumentelor educaționale cele mai eficiente;

- Să creeze un echilibru între obiectivele cognitive, motrice și comportamentale;
- În alegerea celor mai eficiente metode de evaluare conform obiectivelor;
- În obținerea unor indicii de autoevaluare și corectare profesională și personală.

2- Importanța obiectivelor comportamentale ale elevilor: este foarte important ca profesorul să transmită obiectivele activităților educaționale elevilor înainte de implementarea lor din mai multe motive:

- Să se concentreze pe punctele principale ale lecției;
- Să fie informați de performanțele urmărite;
- Să construiască informații noi prin legătura celor noi cu cele vechi;
- Autoevaluarea nivelului real de performanță;
- Familiarizarea cu atmosfera de evaluare.

3- Conținutul disciplinelor: stabilirea unor obiective didactice a unei discipline, ajută la:

- Analizarea materialului de studiu în concepte și percepții de bază, acordând atenție a ceea ce este mai important și ideile principale;
- Claritatea interrelației dintre știință și succesiunea obiectelor de studiu fără repetarea subiectelor sau deficiențe;
- Claritatea deosebirilor diferitelor nivele ale conținutului disciplinei, fie că e vorba de informații, abilitați sau tendințe în funcție de nivelul de vârstă al elevilor. Schimbările comportamentale, de exemplu, învățarea a unui elev din ciclul primar pentru o anumită materie, precum matematica,

diferă de cel urmărit pentru aceeași materie pentru nivelul gimnazial;

- Definirea și clarificarea interdependenței și integrării dintre toate disciplinele precum și a conținuturilor dintre ele;
- Îmbunătățirea disciplinelor, deoarece obiectivele îi obligă pe profesori să pregătească materialul de predat și completarea informațiilor existente și actualizarea lor, precum și folosirea diverselor mijloace și materiale didactice ce permit atingerea finalităților educaționale.

### **3.2. STANDARDE, CRITERII PENTRU FORMULAREA OBIECTIVELOR OPERAȚIONALE/ COMPORTAMENTALE**

Există anumite criterii legate de formularea obiectivelor operaționale care trebuie respectate, precum:

- Obiectivele operaționale/ comportamentale trebuie să se conformeze cu obiectivele specifice și generale, să se integreze și să cuprindă toate câmpurile senzoriale și emoționale, cognitive, motrice și senzomotorii;
- Să fie realizabile în perioadele alocate și posibil dispuse;
- Să cuprindă toate nivelele finalităților și să nu se limiteze la nivelul minim al obiectivelor;
- Să se potrivească cu nivelul de învățare, vârstă, cognitiv și cultural al elevului;
- Trebuie să indice o schimbare dorită - observabilă și măsurabilă în comportamentul elevului;

- Trebuie să includă un standard de măsurare a performanței și a gradului de realizare;
- Trebuie să indice condițiile în care se va desfășura comportamentul elevului;
- Trebuie să fie clare și pe înțelesul tuturor;
- Ar trebui să fie simple, să indice schimbarea unui singur comportament;
- Obiectivele nu se referă la ceea ce face profesorul, ci mai degrabă la ceea ce face elevul, este o presupunere a comportamentului de învățare, care va fi atins la sfârșitul procesului de predare;
- Obiectivele trebuie să țină cont de ultimele descoperiri ale științei moderne.

### **3.3. CLASIFICAREA OBIECTIVELOR OPERAȚIONALE/ COMPORTAMENTALE**

Obiectivele operaționale sunt împărțite în trei domenii: Domeniul afectiv, domeniul emoțional și domeniul senzo-motor, care sunt clasificate conform unor taxonomii, astfel:

#### **3.3.1. TAXONOMIA LUI BLOOM DIN DOMENIUL COGNITIV:**

Obiectivele din domeniul cognitiv se referă la procesele cognitive, precum cunoașterea, înțelegerea, aprecierea, aplicarea și alte acțiuni care se reflectă în gândire.

În 1956, Benjamin Bloom a condus un grup de psihologi educaționali care au dezvoltat o clasificare a nivelurilor de comportament cognitiv important în învățare.

Bloom a creat o taxonomie pentru a promova formele superioare de gândire în învățare, cum ar fi analizarea și evaluarea conceptelor, proceselor, procedurilor și principiilor, mai degrabă decât doar amintirea faptelor (învățare prin memorie/ învățarea mecanică), este folosită cel mai adesea la proiectarea proceselor de instruire sau de învățare (Instructional Design).

În anii 1990, un nou grup de psihologi educaționali, conduși de Lorin Anderson (un fost student al lui Bloom), au actualizat taxonomia pentru a reflecta relevanța pentru munca secolului.

Echipa lui Bloom a identificat trei domenii de învățare:

- Cognitiv: aptitudini mentale /Cunoștințe/ să știi;
- Afectiv: “creștere” emoțională /Atitudini/ să poți;
- Psihomotor: abilități manuale, fizice / să vrei.

Pentru fiecare domeniu sunt identificate competențe care marchează o creștere pe nivelul respectiv. Cea mai cunoscută detaliere este pentru domeniul cognitiv.

Bloom a identificat stadiile învățării, urmărind firul logic al gândirii. Astfel, înainte de orice trebuie să cunoști conceptul (să îl poți numi), apoi să îl înțelegi, să îl poți aplica, să îl poți analiza, să fii capabil să sintetizezi și în final să evaluezi Fig. (2). Ulterior, în 2001, Fig. (3) aceste competențe au fost revizuite de Lorin Anderson și David Krathwohl sub forma a cinci niveluri de învățare, formulate sub forma unor verbe (spre deosebire de Bloom care le formulase ca substantive).

Table (4) verbe Bloom

| Nr. | Nivele   | Verbe  |
|-----|--|--|
| 1   | Remembering<br>(a ține minte)<br>Cunoașterea - amintirea | a recunoaște, a lista, a descrie, a identifica, a numi, a localiza, a găsi;                        |
| 2   | Understanding<br>(a înțelege)<br>Înțelegerea             | a interpreta, a sumariza, a parafraza, a clasifica, a compara, a explica, a exemplifica;           |
| 3   | Applying (a aplica)<br>Aplicarea                         | a implementa, a folosi, a executa;   |
| 4   | Analysing<br>(a analiza)<br>Analiza                      | a compara, a organiza, a deconstrui, a atribui, a sublinia, a structura, a integra;                |
| 5   | Evaluating<br>(a evalua)<br>Evaluarea                    | a verifica, a emite ipoteze, a critica, a experimenta, a judeca, a detecta, a testa, a monitoriza; |
| 6   | Creating (a crea)<br>Sinteza - crearea                   | a construi, a planifica, a produce, a inventa, a face.   |

Verbele enumerate reflectă ce competențe trebuie atinse, nu întotdeauna cele șase nivele se pot aplica pe orice obiectiv de învățare, însă sunt un bun punct de plecare. Astfel că, în setarea obiectivelor poți folosi verbele de mai sus, pentru formularea acestora.” Exemplu: până la sfârșitul semestrului: să pot numi finalitățile educaționale”.

Taxonomia e reactualizată constant în funcție de realitățile din domeniul educației și de nevoile de învățare. A apărut astfel, ca urmare a utilizării tehnologiei informației,” Taxonomia Digitală a lui Bloom” care se concentrează pe cum să folosești eficient tehnologia pentru a eficientiza procesul de învățare. (exemple de adăugări: highlighting, bookmarking, subscribing, tagging etc.).

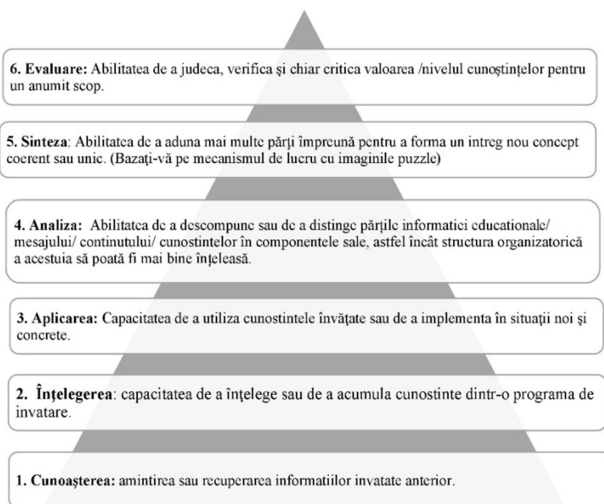


Fig. (3) Taxonomia lui Bloom 1956

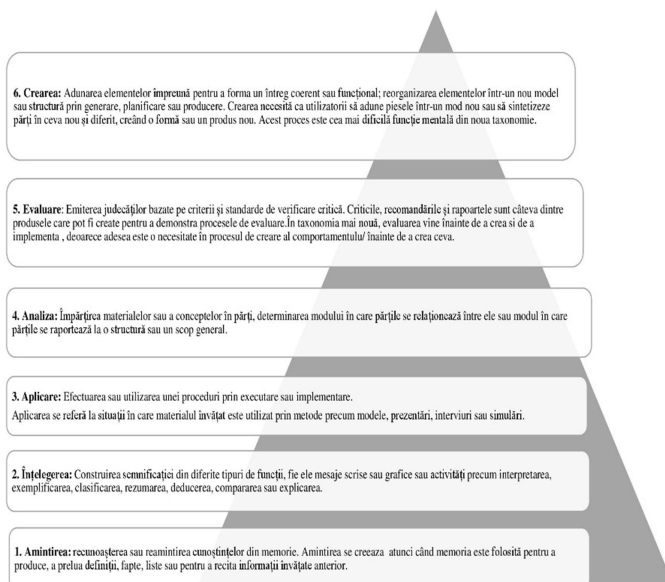


Fig. (4) Taxonomia nouă modificată de către Anderson și Krathwohl 2001

Remarcăm următoarele diferențe între cele două figuri (3) și (4):

Al șaselea nivel din vechiul model Bloom este situat în al cincilea nivel din cadrul modelului nou.

Al cincilea nivel din vechiul model Bloom este situat în al șaselea nivel din cadrul modelului modern.

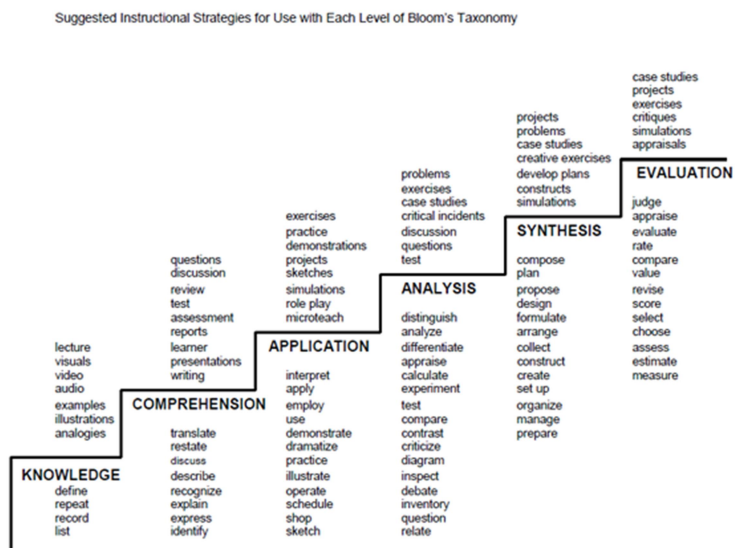


Fig. (5) Scara taxonomiei lui Bloom (web, 2022)

Scările reprezintă nivelurile cognitive din taxonomia originală a lui Bloom, aranjate în ordine crescătoare. Deasupra fiecărui pas este o listă de activități sugerate pentru acel nivel. Sub fiecare pas este o listă a verbelor pe care le folosim în mod obișnuit pentru a crea obiective cognitive.

Obiectivele cognitive includ șase nivele, în așa fel ca fiecare categorie necesită abilități cognitive mai ridicate



decât cele din nivelul anterior și abilități mai mici decât nivelul superior. Nu se pot atinge obiectivele dintr-un nivel doar dacă au fost atinse obiectivele din nivelele anterioare.

Cele șase nivele de înțelegere ale lui Bloom:

### **I. Nivelul cunoștințelor de bază: Cunoașterea**

Cunoașterea este fundamentală pentru modelele comportamentale complexe. Cunoașterea reprezintă partea salvată în memorie sub formă de simboluri recuperabile din experiențele și cunoștințele anterioare, de care avem nevoie în emiterea unor răspunsuri aplicate, iar cunoașterea include regăsirea următoarelor: cunoștințe specifice care sunt secvențe parțiale din informații cu nivel scăzut de abstractizare și sunt reținute prin recunoașterea stimulilor sau prin memorie, iar aceste cunoștințe sunt:

- Concepte sau terminologii, simboluri verbale sau nonverbale, folosite ca puncte de referință specifice precum aducerea aminte a unor simboluri de baza (+ sau -, nume, verbe etc.);
- Faptele, precum date, locații, oameni etc., includ informații precise calitativ, de exemplu: data unui fenomen natural, informații aproximative sau de relație (data de naștere a unui prieten sau a unei personalități, sau a unor evenimente istorice etc.).

Cunoștințele generale care includ următoarele:

- Cunoașterea principiilor: este reprezentată prin recuperarea anumitor abstracții despre un fenomen, precum legile eredității, viteza, mișcarea, legea inerției etc.;
- Cunoașterea teoriilor: este reprezentată prin preluarea a tot ceea ce are legătură cu o anumită teorie, cum ar fi teoria lui Darwin. Importanța

acestui nivel se datorează faptului că este baza pe care se construiesc nivelurile înalte rămase;

- Cunoașterea faptelor: precedă procesul de înțelegere, iar acesta precede restul proceselor. De exemplu: cunoașterea motivelor apariției unei eclipse, ajută la apariția și explicarea fenomenului. Astfel fiecare nivel ajută la atingerea nivelului superior al acestuia.

Pentru acest nivel, verbele comportamentale, cognitive sunt formulate prin indicativ prezent, precum: a identifica, a menționa, a alege, a descrie, a recunoaște etc.

Exemple de obiective cognitive:

- Elevul va menționa data Primului Război Mondial într-un minut.
- Elevul va enumera trei râuri din România, după ce profesorul le va preda, în timp de trei minute.
- Să definească în scris paralelogramul așa cum este menționat în definiția din manual într-o singură propoziție.

## **II. Nivelul de înțelegere**

Elevul poate să înțeleagă informații, experiențe, cunoștințe care-i sunt prezentate precum și corelațiile. Diferența dintre nivelul cognitiv și nivelul de înțelegere este dat de faptul că la nivelul cognitiv, elevul își poate aminti ceea ce a memorat fără nicio schimbare în plus, în timp ce nivelul de înțelegere îi permite elevului o recuperare a informațiilor în felul său.

Înțelegerea are trei nivele: Autoexprimarea, interpretarea și concluzionarea.

Nivelul de înțelegere permite folosirea unor verbe precum: a transfera, a traduce, a generaliza, a rezuma, a concluziona, a parafraza.

Exemple de obiective ale nivelului de înțelegere:

- Elevul va explica prima strofă a poeziei „Somno-roase păsărele” în urma explicației date de profesor, în două minute.
- Elevul va transforma (verbal) relația dintre volum, masă și densitate într-o relație matematică, așa cum a fost explicată de profesor, în trei minute.

### III. Nivelul de aplicare

Acest nivel definește obiective legate de cunoașterea simbolică într-o exprimare de natură teoretică sau prin ficțiune. Există trei moduri de aplicare a cunoștințelor prin intermediul lor:

Tabel (4) Moduri de aplicare a cunoștințelor

| Unde se aplică cunoștințele  |   |   |
|--|---|---|
| În rezolvarea problemelor generale   | În comunicarea și înțelegerea                                   | În autorealizare: În procesul de autorealizare, pentru fiecare persoană problemele prin care trece sunt unice și au un grad ridicat de importanță. Astfel, persoana încearcă să își refacă conceptul de sine prin una dintre cele două forme: |
| Soluții de rutină: Rezolvarea problemei prin aplicarea directă;                        | Aplicarea de formă/de rutină;                                   | I.Forma automatizată: Rezolvarea problemelor legate de sine, se atinge prin aplicarea directă a cunoștințelor;  |
| Soluții inovatoare: Aplicarea lor solicită înalte abilități în rezolvarea problemelor. | Aplicarea inovatoare: Necesită un grad mai înalt de comunicare. | II.Forma inovatoare Persoana trebuie să aibă un nivel mai ridicat de abilități.   |

Verbele operaționale la acest nivel de aplicare se formulează astfel: a clarifica, a calcula, a descoperi, a aplica, a se exprima. Exemple:

- Elevul ar trebui să aplice pașii gândirii științifice după ce au fost discutate cu profesorul, ținând cont de ordinea acestor pași.
- Elevul va calcula costurile achiziției unui apartament conform specificațiilor exacte cerute.

#### **IV. Nivelul de analiză**

Este nivelul care reprezintă capacitatea elevului de a împărți materialul educațional în elementele sale de bază. Acest nivel necesită operațiuni cognitive de un nivel mai ridicat decât cele anterioare și include următoarele sub-nivele:

- Analiza elementară care înseamnă identificarea elementelor conținute într-o anumită idee precum identificarea elementelor formulei apei;
- Analiza relațiilor interne care se referă la conexiunea și interacțiunea dintre elementele sau părțile unei idei, cum ar fi identificarea relației dintre culorile și formele geometrice existente într-o lucrare de artă;
- Analiza fundamentelor organizaționale care se referă la relația dintre mediu cu factorii externi, în care elevul analizează situația, examinează componentele și fundamentele acesteia pentru a cunoaște relațiile dintre ele, cum ar fi să aibă elevul posibilitatea de a analiza diferitele puncte de vedere.

Analiza include organizarea conținutului, pornind de la faptul că acest nivel de analiză include organizarea

conținutului și se vor folosi verbe, precum: a împărți, a diferenția, a deosebi, a analiza.

Exemple de obiective pentru acest nivel:

- Elevul va diferenția arta romană de arta greacă din punct de vedere al caracteristicilor specifice în timp de cinci minute.
- Elevul va împărți un număr de creioane între doi colegi, după predarea împărțirii la doi(2), ca experiment, timp de două minute.

## **V. Nivelul de sinteză**

La acest nivel, elevul va analiza factorii interni ai unui conținut, transmis parțial în vederea coordonării și crearea unei conexiuni între părțile transmise pentru a compune un nou model care nu era clar înainte. Acest nivel este împărțit în trei părți:

- Realizarea unei comunicări de succes, cum ar fi: o persoană își poate descrie și transmite diverse sentimente, trăiri altor persoane, astfel prezentarea unei compuneri bine realizate sau a unei poezii;

- Crearea sau construirea unui plan conform unei baze științifice care să servească rezolvarea unei probleme cu care se confruntă elevul, cum ar fi realizarea unui referat sau a unei lucrări de licență, la un nivel mai ridicat de vârstă;

- Descoperirea relațiilor abstracte: pentru a ajunge la astfel de relații abstracte, se folosesc aspecte despre un fenomen sau un subiect despre care avem deja cunoștințe, aceste cunoștințe se îmbogățesc formând în cele din urmă o concluzie finală, o ipoteză, o teorie care se poate generaliza.

Verbele folosite aici sunt: a clasifica, a compune, a aduna, a crea, a organiza, a sugera, a reformula etc.

Exemple:

- Să construiască elevul un eseu despre soluții în vederea micșorării poluării apei, în urma vizionării unui material educațional în timp de 5 minute.
- Elevul va clasifica animalele cunoscute de el în două categorii: vertebrate și nevertebrate, în timp de 3 minute.

## **VI. Nivelul de evaluare**

Reprezintă capacitatea elevului de a evalua, a judeca un anumit conținut, folosind criterii specifice.

Evaluarea poate fi cantitativă sau calitativă, în acest nivel, observăm existența a două ramuri:

- Emiterea judecăților pe baza unor criterii interne legate de conținut sau organizare: Judecarea se face pe baza unor fapte legate de acuratețea subiectului care urmează să fie evaluat sau de amploarea logicității în organizare, cum ar fi, rezolvarea unei probleme date folosindu-se de teorii sau ipoteze anterioare;
- Emiterea judecăților pe baza unor criterii externe: care sunt determinate de cei care efectuează procesul de evaluare și sunt legate de finalitățile educaționale unde se urmărește atingerea lor în procesul de învățământ, cum ar fi ca elevul să evalueze manualul de geografie în urma finalităților educaționale a materiei.

Verbele folosite sunt: a evalua, a compara, a distinge, a justifica, a explica, a rezuma, a estima, a rezolva etc..  
Exemple de obiective pentru acest nivel:

- Elevul va compara climatul european cu cel tropical în cinci rânduri.

- Elevul va distinge cea mai bună lucrare artistică din cele patru lucrări date, explicând motivele alegerii într-o singură pagină.

### 3.3.2. TAXONOMIA OBIECTIVELOR DIN DOMENIUL AFECTIV

Domeniul afectiv vizează emoții, atitudini, valori și sentimente ale elevilor. Este un domeniu extrem de important și dificil în evaluare, dar și în predare. Obiectivele domeniului afectiv sunt similare cu cele din domeniul cognitiv prin faptul că sunt aranjate de la simplu la complex.

Întrebările: „elevul va învăța?”, „va fi capabil să învețe?”, „ce competențe va atinge elevul?” sunt întrebări legate de domeniul cognitiv, dar când sunt formulate astfel: „elevul intenționează să învețe?”, „ce competențe ar vrea elevul să acumuleze?”, aici ieșim din domeniul cognitiv, deoarece întrebările vor emite răspunsuri legate de dorințele elevului, însemnând intrarea în domeniul afectiv.

Obiectivele acestui nivel sunt predate ca în domeniul cognitiv, în timp ce evaluarea lor se efectuează prin observarea profesorului la schimbările de comportament ale elevilor. Obiectivele sunt elaborate în acest domeniu conform taxonomiei de învățare afectivă a lui Krathwohl, 1954, în cinci nivele:

#### I. Nivelul de recepție sau de atenție

Acest nivel include sensibilitatea elevului la anumiți stimuli, adică să fie dispus și pregătit să-i primească. Nivelul reflectă apariția învățării care are trei forme:

- **Conștientizarea:** care este un comportament cognitiv, bazat pe amintirea unor anumite fapte și acordarea atenției asupra unei situații sau asupra unui fenomen;

- **Dorința de a primi:** care se bazează pe capacitatea de a tolera un anumit stimul, precum acordarea atenției unei persoane când vorbește;
- **Atenția focalizată:** care se bazează pe izolarea anumitor aspecte ale stimulului care nu au relevanță în rezolvarea problemei pentru a se concentra pe punctele cheie ale subiectului.

Verbele folosite în acest domeniu sunt: a răspunde, a asculta, a observa etc..

Exemplu: Elevul va răspunde la întrebările despre pericolele încălzirii globale asupra civilizației, asupra planetei, în timp de un minut.

## II. Nivelul de receptivitate

Aici este vorba de o atenție eficientă ce se poate împărți în trei forme:

- **Supunere forțată,** cum ar fi respectarea regulilor sau indicațiilor, fără a comenta;
- **Supunerea amiabilă** în care comportamentul este de plăcere și satisfacție;
- **Supunerea hotărâtă** în care se evaluează comportamentul elevului și capacitatea sa de a gestiona activități administrative și intenția sa conștientă în vederea obținerii răspunsului. Cum ar fi, preșcolarii refuză să participe la anumite activități când simt că nu sunt în centru atenției, chiar dacă dispun de tot materialul necesar. La acest nivel, folosim verbe și expresii cum ar fi: a răspunde voluntar, a asculta, a participa, a coopera , a exersa, a povesti, etc.

Exemple de obiective construite pentru acest nivel:

- Elevul va asista la redactarea unui referat, intitulat: „Violența în familie”/ „Încălzirea globală”.



- Elevul va exersa prin autoînvățare scrierea la calculator.

**III. Nivelul de valori:** Care sunt extrase din societate și sunt împărțite în două subnivele:

- **Acceptarea unor valori existente**, precum evaluarea rolului profesorului în viața elevilor sau acordarea atenției persoanelor din jur;
- **Preferențierea valorilor** care se demonstrează prin acordarea loialității unui grup de persoane sau unui principiu ideal.

Verbele și frazele folosite în acest nivel sunt: a explica valoarea, a iniția crearea, a organiza, a susține, a aranja.

Exemplu de obiectiv pentru acest nivel:

- Elevul va iniția crearea unei reviste școlare.

#### **IV. Organizarea**

Valorile se află într-un sistem specific în care interrelațiile sunt determinate, iar contradicțiile sunt eliminate. Acest nivel include clarificarea conceptelor și stabilirea consecvențelor între valori în vederea creării unei balanțe între ele.

Verbele folosite sunt: a adera, a crede, a-și organiza gândurile, a fi hotărât, a hotărî.

Exemplu: Elevul își va organiza gândurile în urma subiectului: „Dezvoltarea socială a copilului”.

#### **V. Caracterizarea după valori sau autoformarea**

Este cel mai înalt nivel în domeniul emoțional, pentru că spiritul uman acceptă spiritul altei ființe umane, fiind convins de acest lucru. Acest nivel are două subforme:

- **Starea generalizată:** este o tendință spre dominare sau dorința de a acționa într-un anumit mod, în care sistemul de valori devine un controlor și generator pentru majoritatea comportamentelor într-un mod ușor de a fi prezis în viitor;
- **Adaptarea valorilor:** aici valorile individului apar ca o filozofie de viață. Aceasta este una dintre responsabilitățile mai multor instituții precum familia, școala și lăcașurile de cult.

Nivelul de **caracterizare după valori** se exprimă prin următoarele verbe: a înlocui rolul profesorului în explicarea lecției, a adopta, a se transforma într-un personaj, într-un anumit rol dat.

Exemple de obiective pentru acest nivel:

- Elevul va adapta rolul profesorului în explicarea progresului agriculturii în România.
- Elevul se va transforma în rolul unui domnitor demonstrând curajul și înțelepciunea personajului.
- Elevul își asumă rolul tatălui – mamei în familie.

### 3.3.3. TAXONOMIILE OBIECTIVELOR DIN DOMENIUL PSIOMOTOR (SENZORIAL- KINESTEZIC)

Toate cele trei nivele (Cognitiv, emoțional și psiomotor) sunt de fapt, pe un singur nivel de importanță, iar odată cu integrarea lor în procesul educațional se va completa sistemul. Domeniul psihomotor este greu de aplicat, așa că nu a fost ușor atingerea unei taxonomii de clasificare a nivelurilor obiectivelor acestuia.

Conform lui S. Cristea „Taxonomia obiectivelor psihomotorii este utilă:

- a. în special, profesorilor implicați în educația fizică, dar și în educația profesională și artistică, organizată formal, dar și nonformal;
- b. în general, în învățământul preșcolar și primar”.

Acest domeniu a apărut ca o necesitate cu scopul dezvoltării abilităților motrice și corporale, precum și abilitățile specifice vieții de zi cu zi, incluzând tehnologia și abilitățile de exprimare publică, pentru acest domeniu sunt cunoscute mai multe taxonomii.

Taxonomia lui Dave este cea mai potrivită și utilă pentru dezvoltarea vieții în special viața profesională, deși domeniile psihomotorii ale lui Harrow și Simpson sunt cele mai utile pentru dezvoltarea adulților în general, și în special pentru dezvoltarea, educarea tinerilor, a adolescenților și a copiilor, ele vor fi prezentate pe scurt deoarece fiecare din aceste taxonomii sunt utile în planificarea didactică.

### **3.3.3.1. TAXONOMIA LUI DAVE**

R. H. Dave (1968), a proiectat o taxonomie în care a clasificat obiectivele psihomotorii în cinci nivele, bazându-se pe dezvoltarea motrică a elevului. Nivelurile de dezvoltare, conform lui Dave, sunt:

#### **I. Nivelul de simulare, mimica sau imitația:**

Copierea unui comportament prin observare și repetare. Dave consideră simularea prima categorie din ierarhia comportamentului motor, când i se prezintă elevului un comportament observabil, acesta îl poate imita (simula), astfel:

- Imitația (recitarea) internă: Când vedem un animal, îi vom observa multe **detalii** amănunțit neintenționat fără a le reproduce pe moment uneori, dar cu posibilitatea de a le reproduce sau a le imita la nevoie.

Exemplu: copilul când vede o pisică el va observa comportamentul animalului față de el fără să-l imite pe moment, dar când îl vom întreba cum face pisica el va reproduce sunete asemănătoare pisicii;

- Repetarea explicită: este imitarea directă a unei mișcări corporale, precum scrierea unei litere de către profesor pe tablă, iar elevul imită ceea ce a scris profesorul.

Expresii cu verbe folosite în acest nivel: Să antrenez o altă persoană - a antrena, să conducă o mașină - a conduce, să înoate - a înota, etc..

Exemple de obiective:

- Elevul va simula munca mamei la curățenie.
- Elevul va simula mișcările profesorului în aruncarea la coș.
- Elevul simulează sunetul unei păsări.
- Elevul imită mișcarea de a ține stiloul.

**II. Nivelul de manipulare:** reproducerea unei activități dintr-o lecție sau din memorie. Aici se pune accent pe dezvoltarea unei abilități, în care o acțiune selectată este efectuată iar performanța este dovedită prin practică. Acest nivel constă din:

- **Urmarea instrucțiunilor:** elevul este capabil să efectueze o acțiune specifică conform instrucțiunilor date nu doar să o observe, așa cum se proceda în nivelul anterior, cel de simulare;

- **Selecția:** elevul este capabil să distingă între activități și să aleagă între ele;
- **Fixarea:** Se face prin exersarea unei acțiuni, astfel încât elevul să se îndrepte treptat către fixarea activității, iar când performanța atinge un grad de îmbunătățire și calitate, va avea loc fixarea.

Verbele folosite în acest nivel: a reproduce, a construi, a aplica, a exercita, a urmări instrucțiunile etc..

Exemple de obiective:

- Elevul va aplica scrierea pe keyboard conform poziției literelor predate și demonstrate de către profesor pe keyboard (typing).
- Elevul va urma instrucțiunile profesorului în alergare.
- Elevul va efectua mișcări predate de către profesor la pian urmărind partitura dată.
- Elevul va alege stilul de înot urmărind mișcările profesorului.

**III. Nivelul de precizie:** îndeplinirea sarcinilor corect și fără ajutor, în atingerea performanței la un nivel superior, îmbunătățit și perfecționat, caracterizat prin precizie. Acest nivel este format din:

- **Recuperare:** capacitatea elevului de a reproduce o acțiune specifică la nevoie, învățată anterior, cum ar fi ca elevul să efectueze mișcări învățate anterior specifice înotului;
- **Control:** în care comportamentul elevului ajunge la un nivel superior întrucât este independent de sursa inițială de învățare, bazându-se pe sine, fără să urmeze un anume model sau să apeleze la ajutorul profesorului.

Verbe și expresii folosite în acest nivel: să stăpânească deprinderea de a înota, să stăpânească scrierea unui anumit text, a expune, a completa, a examina etc..

Exemple de obiective:

- Elevul să-și recupereze abilitățile atinse anterior la înot.
- Elevul va stăpâni abilitatea mînuirii mingei de handbal.
- Elevul va trebui să fie capabil să scrie pe keyboard uitându-se pe monitor.
- Elevul va fi capabil să reproducă un desen după o imagine dată.
- Elevul va scrie o compunere despre toamnă într-o pagină.

**IV. Nivelul de exprimare (Articulation):** acumularea tuturor experiențelor în atingerea unui scop, în care stăpânirea abilităților sau a cunoștințelor este mai mare decât în nivelul anterior, iar acest nivel include următoarele:

- Continuitatea: apare când există legături între mai multe acțiuni, abilități sau conținuturi care formulează o succesiune potrivită tuturor;
- Compatibilitatea și armonia: omogenizarea motrică a tuturor acțiunilor succesive în care urmărirea cINETICĂ atinge un grad ridicat de consistență internă între abilități, acțiuni etc. care o alcătuiesc, astfel încât să se desfășoare în detaliu adecvat din punct de vedere al timpului, vitezei și altor factori de conexiune.

Verbe folosite în acest nivel: a formula, a efectua, a uni, a rezolva, a dezvolta, a modifica etc..

Exemple de obiective:

- Elevul va atinge performanța scrierii pe keyboard.
- Elevul va rezolva problema dată de către profesor în trei minute.
- Elevul va alcătui mai armonios paragrafele în scriere.

**V. Nivelul de naturalizare:** atingerea celui mai înalt grad de performanță de calitate prin cunoștințele acumulate anterior, chiar neintenționat, acest nivel are două forme:

- Mecanic și inconștient: acțiunea, abilitatea se produce automat;
- Introspecție: abilitatea se produce subconștient.

Verbe folosite în acest nivel: a contura, a dirija, a administra etc.

Exemple de obiective:

- Elevul va fi capabil să conducă bicicleta.
- Elevul va cânta direct după partitură.
- Elevul va scrie automat și corect un text literar.

### **3.3.3.2. TAXONOMIA LUI HARROW**

Taxonomia lui „Anita Harrow” (1972) a domeniului psihomotor se concentrează pe dezvoltarea aptitudinii fizice, a dexterității, a agilității și a controlului corpului pentru a atinge un nivel înalt de expertiză. Taxonomia lui Harrow este organizată în funcție de gradul de coordonare, inclusiv răspunsurile involuntare și capacitățile învățate. Începe cu reflexele simple și merge la mișcări complexe extrem de expresive care necesită coordonare și precizie.

Harrow (1972) nu își descrie modelul în raport cu un criteriu general, unic, ci pur și simplu caută o ordine critică,

perfecțiunea este absolut necesară pentru a obține stăpânirea unor mișcări și reflexe motrice instantane potrivite.

Taxonomia lui Harrow le este de folos profesorilor de educație fizică, iar nivelul 3 al taxonomiei este potrivit profesorilor nivelelor de învățământ preșcolar și școlar mic.

Taxonomia permite testarea abilităților perceptive ale elevilor, diagnosticarea dificultăților și propunerea de exerciții adecvate de remediere.

Taxonomia Anitei Harrow (1972) pentru domeniul psihomotor este organizată pe 6 nivele, în funcție de gradul de coordonare incluzând răspunsurile involuntare precum și capacitățile învățate. Reflexele simple formează nivelele elementare ale taxonomiei, în timp ce coordonarea neuro-musculară complexă formează cele mai înalte niveluri. (Glasgow, Seels, 1990)

### **I. Nivelul de mișcări involuntare**

Mișcările, sau reflexele involuntare sunt reacții automate provocate fără învățare ca răspuns la unii stimuli, cum ar fi reflexele segmentare, intersegmentare și suprasegmentare.

Verbele folosite la acest nivel: a îndoi, a întinde, a îndrepta, a extinde, a inhiba, a prelungi, a scurta, a încorda, a întări, a relaxa etc..

Exemple de obiective:

- Elevul va răspunde fizic instinctiv, întinzând membrele inferioare, conform instrucțiunilor profesorului.
- Elevul va răspunde fizic instinctiv, scriind litera A mare de tipar, conform modelului dat de către profesor.

Elevul va fi capabil să atingă acest obiectiv, doar dacă i-au fost fixate reflexele motrice primitive ale scrierii, precum desenarea bețișoarelor, curbelor etc..



Acest tip de obiective operaționale nu se pot atinge într-o singură lecție, deoarece necesită antrenare în vederea fixării unor abilități proiectate în obiective neoperaționale împărțite pe mai multe lecții, în cazul de față: bețișoarele, curbe etc.. În urma realizării acestui lucru, se pot atinge obiective operaționale psihomotrice (scrierea literei A).

## **II. Nivelul de răspunsuri motrice fundamentale**

Mișcările fundamentale de bază sunt modele de mișcare inerente care sunt formate prin combinarea mai multor mișcări, reflexe, care reprezintă baza mișcărilor complexe calificate. Mișcările de bază pot construi un set mai complex de mișcări.

Verbele care se pot folosi în acest nivel: a trage, a aluneca, a merge, a sări, a alerga, a apuca, a ajunge, a strânge, a sprijini, a mânui.

Exemplu de obiectiv:

Elevul își va schimba locația în sala de sport, practicând și alternând mai multe exerciții de atletism (alergare, sărituri și mers).

## **III. Nivelul de abilități de percepție**

Abilitățile de percepție se referă la interpretarea diversilor stimuli care permit ajustarea la mediu prin diferențieri vizuale, auditive, kinestezice sau tactile. Aceasta implică atât comportamentul cognitiv, cât și psihomotoriu, incluzând mișcări de coordonare pentru a răspunde la stimul.

Verbele care se pot folosi în acest nivel: a prinde, a sări, a mânca, a scrie, a echilibra, a îndoi, a reaminti, a distinge prin atingere, a explora.

Exemple de obiective:

- Elevul va discrimina vizual /va clasifica obiecte date după culori.

- Elevul va discrimina auditiv/ va diferenția sunetele animalelor, ascultând înregistrarea auditivă corespunzătoare.
- Elevul (va discrimina kinestezic și tactil) va coordona două sau mai multe abilități pentru a merge pe frânghie, păstrându-și echilibrul.

#### **IV. Nivelul de abilități fizice**

Abilitățile fizice necesită rezistență, forță, vigoare și agilitate, ceea ce formează un stil de viață sănătos, care ajută la funcționarea eficientă a organismului. Acest nivel include activități ce necesită efort intens de lungă durată, care au ca rezultat rezistență musculară, cardiovasculară și pulmonară.

Verbele care se pot folosi pentru acest nivel: a îndura, a îmbunătăți, a crește, a opri, a începe, a se mișca cu precizie, a atinge.

Exemple de obiective:

- Elevul va executa diferite mișcări respectând instrucțiunile profesorului, la timp: aleargă, stai pe loc (oprește-te), apleacă-te etc..
- Elevul va efectua exerciții de forță musculară: va sări folosind două greutăți de câte 1 kg în fiecare mână de șase ori, cu timp de odihnă de 15- 30 secunde între sărituri.

#### **V. Nivelul de abilități motrice**

Abilitățile motrice sunt rezultatul dobândirii unui grad de eficiență în îndeplinirea unei sarcini complexe. În acest nivel este necesar atingerea eficienței pentru a îndeplini diferite sarcini complexe.

Verbele care se pot folosi în acest nivel: a valsa, a dactilografia, a cânta la pian, a planifica, a șlefui, a patina, a

jongla, a picta, a se scufunda, a îngrădi, a juca fotbal, a se schimba.

Exemple obiective:

- Elevul va schimba sau va modifica modelele de bază ale mișcării corporale folosindu-se de instrumentele puse la dispoziție într-o manieră adaptativă.
- Elevul va efectua alergarea cu obstacole predând ștafeta colegului în mijlocul traseului.
- Elevul va scrie pe keyboard textul dat în maxim trei minute, folosind diacriticele și semnele corespunzătoare de punctuație.

## **VI. Comunicare non-discursivă/ nonverbală**

Comunicarea non-discursivă este comunicarea prin mișcări corporale, de la postură până la gesturi, mișcări creative, expresii faciale și mimică. Posturi corporale, gesticulații și expresii faciale executate în mișcări de dans și coregrafii calificate.

Verbele care pot fi folosite în acest nivel: a gesticula, a sta în picioare, a sta, a se exprima facial, a performa cu iscusință etc..

Exemple de obiective:

- Elevul se va mișca expresiv....
- Elevul va interpreta rolul dat dintr-o piesă dată.
- Elevul va transmite o stare mentală pozitivă (bucuria) prin expresii faciale, gesturi, postură.

### **3.3.3.3. TAXONOMIA LUI SIMPSON**

Domeniul psihomotric conform lui „Elizabeth Simpson” (1972) include mișcarea fizică, coordonarea și utilizarea ariilor motorii.

Dezvoltarea acestor abilități necesită practică și se măsoară în termeni de viteză, precizie, distanță, proceduri sau tehnici în execuție.

Astfel, abilitățile psihomotorii variază de la sarcini manuale, precum săparea unui șanț sau spălarea unei mașini până la sarcini mai complexe, cum ar fi operarea unui dispozitiv complex sau efectuarea unei coregrafii de dans.

Elizabeth Simpson, a realizat această taxonomie bazându-se pe mai multe taxonomii, precum a lui Bloom și Krathwohl etc.. Taxonomia ei pune accent pe progresia stăpânirii unei abilități de la observare la invenție.

*Taxonomiile psihomotorii Harrow și Simpson sunt utile în special pentru dezvoltarea copiilor, tinerilor și dezvoltarea abilităților adulților, cum ar fi îndepărtarea de zonele lor de confort.*

Creatoarea a elaborat această taxonomie pe șapte nivele majore de la cel mai simplu comportament la cel mai complex:

### **I. Nivelul de percepție (conștientizare)**

Percepția este capacitatea de a folosi indicii senzorial pentru a ghida activitatea motrică. Aceasta variază de la stimularea senzorială, prin selecția semnalului, până la translație.

Este necesar ca elevul să demonstreze o conștientizare sau o cunoaștere a comportamentelor necesare pentru a-și îndeplini abilitățile.

Verbele care pot fi folosite în acest nivel: a alege, a descrie, a detecta, a diferenția, a distinge, a identifica, a izola, a raporta, a selecta.

Exemple de obiective:

- Elevul va detecta și va estima non-verbal, unde va ateriza o minge după ce este aruncată și apoi se va

muta în locația corectă pentru a prinde mingea.

- Elevul va regla timpul rămas de coacere a prăjiturii în cuptor după miros și textură.

## **II. Nivelul de dispoziție**

Nivelul de dispoziție se referă la disponibilitatea de a acționa, se mai numește și setarea mentală.

Dispozițiile mentale, fizice și emoționale sunt cele responsabile de reacțiile/răspunsurile oamenilor într-o anumită situație. Această subdiviziune a domeniului psihomotric este strâns legată de subdiviziunea „Răspuns la fenomene” a domeniului afectiv.

Verbele care pot fi folosite în acest nivel: a începe, a afișa, a explica, a muta, a proceda, a reacționa, a voluntaria, a demonstra, a asuma.

Exemple de obiective:

- Elevul va primi mai multe informații despre procesul de dezvoltare a motivației interne manifestat în domeniile de interes.
- Elevul se va exprima verbal în privința abilităților și limitărilor sale într-o activitate extracurriculară.
- Elevul va cunoaște pașii dintr-un proces de fabricație a unui produs.

## **III. Nivelul de răspuns ghidat**

Răspunsul ghidat se referă la stadiul primar al învățării unei abilități complexe. Este prima încercare de a obține o abilitate fizică și include imitația, încercarea și eroarea. Elevul parcurge pașii necesari obținerii unei abilități conform instrucțiunilor.

Verbele care pot fi folosite în acest nivel: a copia, a urmări, a reacționa, a reproduce, a răspunde, a încerca, a imita etc.

Exemple de obiective:

- Elevul va efectua o ecuație matematică așa cum i s-a predat.
- Elevul va urma instrucțiunile pentru a construi o casă din puzzle după un model dat.

#### **IV. Nivelul competențelor de bază/ Mecanice**

Este o etapă intermediară în învățarea unei abilități complexe și reprezintă capacitatea de a converti răspunsurile învățate în acțiuni obișnuite, astfel încât mișcările să poată fi efectuate cu un nivel mediu de experiență, asigurare și încredere.

Verbele care pot fi folosite în acest nivel: a asambla, a calibra, a construi, a demonta, a afișa, a fixa, a repara, a șlefui, a încălzi, a manipula, a măsura, a repara, a amesteca, a organiza, a schița.

Exemple de obiective:

- Elevul va utiliza calculatorul personal pentru a accesa ședința de evaluare pe platforma selectată.
- Elevul va merge pe bicicletă în urma instrucțiunilor și îndrumărilor profesorului.
- Elevul va formata calculatorul, conform indicațiilor date de profesor.

#### **V. Nivelul de răspuns deschis complex (expert)**

Răspunsul deschis complex este abilitatea de a efectua conștient corect mișcări complexe, ce sunt efectuate rapid, precis și cu un efort minim irosit. Această categorie include performanțe automate și foarte coordonate fără ezitare.

Verbele care pot fi folosite în acest nivel sunt precum cele folosite la nivelul anterior, însă le sunt introduse adverbe sau adjective care indică faptul că performanța este

mai rapidă, mai bună, mai precisă etc.; de ex. Calibrează cu precizie, se fixează bine.

Exemple de obiective

- Elevul va manevra o mașină într-un loc de parcare paralel îngust.
- Elevul va opera pe calculator rapid și precis.
- Elevul va afișa competențele sale în timp ce cântă la pian.

## **VI. Nivelul de adaptare**

Adaptarea este capacitatea de a modifica abilitățile învățate pentru a satisface cerințe noi sau speciale.

Abilitățile elevului sunt atât de bine dezvoltate încât poate modifica modul de mișcare, astfel încât să se potrivească cerințelor speciale.

Verbele care pot fi folosite în acest nivel: a adapta, a modifica, a schimba, a rearanja, a reorganiza, a revizui, a modifica, a varia.

Exemple de obiective

- Elevul va răspunde eficient la provocarea profesorului în privința rezolvării unei probleme date de logică, având noțiunile de bază fixate anterior.
- Elevul va ajusta instruirea acumulată în vederea jocurilor de masă, cu piese în număr mic pentru a construi un puzzle de 100 de piese (obiectiv neoperațional, deoarece necesită mai multe lecții pentru a fi atins)
- Elevul va efectua un portret personal folosindu-se și de propriile abilități tehnice în design-ul grafic.

## **VII. Nivelul de creare a unor noi sisteme de mișcări (originare)**

Originarea este capacitatea de a crea o nouă mișcare pentru o situație sau problemă specială, în care elevul este capabil să dezvolte o abilitate originală din una învățată anterior. Cu alte cuvinte, rezultatele învățării accentuează creativitatea bazată pe abilități foarte dezvoltate.

Verbele care se pot folosi în acest nivel: a aranja, a construi, a combina, a compune, a crea, a proiecta, a iniția, a realiza.

Exemple de obiective

- Elevul va compune o nouă poezie.
- Elevul va elabora o aplicație folosind platforme cuprinzătoare.
- Elevul va crea o nouă rutină de gimnastică.

### **3.4. FORMULAREA CORECTĂ A OBIECTIVELOR OPERAȚIONALE**

În formularea obiectivelor educaționale se vizează doar activitatea elevului care trebuie să fie realizabilă, să corespundă vârstei, nivelului cognitiv și experiențelor anterioare.

Obiectivele sunt o propunere creată de către profesor în privința învățării pe care elevul o va atinge în urma predării sau a activităților de instruire, dirijate de profesor. Deci, ele descriu clar comportamente în care se vor observa diverse forme de învățare.

Profesorul în formularea obiectivelor trebuie să redea condițiile de realizare a sarcinilor și nivelul de performanță la care trebuie să ajungă elevul, în același timp nu se permite precizarea mai multor operațiuni/ abilități/ competențe etc. într-un singur obiectiv.

În formularea obiectivelor, profesorul trebuie să se refere la activități de nivelul elevilor, prin folosirea verbelor



corespondente nivelului de cunoștințe și domeniului predat, de exemplu: profesorul când alege să folosească verbul ”a demonstra”/ ” a explica” etc., verbe care fac parte din activitățile de predare, completarea obiectivului trebuie să se refere strict la nivelul elevului în exercitarea acestor verbe, în urma activității de predare efectuată de profesor.

Ex. Elevul va demonstra că un triunghi este isoscel, pe baza unor date dintr-o problemă, în urma demonstrării profesorului.

Verbele folosite trebuie să fie precise, clare și să nu indice generalități, precum: „a învăța”, „a ști”, „a sesiza”, „a se familiariza”, „a citi”, „a dobândi” etc..

### **3.4.1. TEHNICI DE FORMULARE CORECTĂ A OBIECTIVELOR OPERAȚIONALE EDUCAȚIONALE**

Conform unor didacticieni tehnicile de formulare corectă ar fi:

**Tehnica lui Mager:** presupune respectarea a trei cerințe în vederea descrierii comportamentului urmărit (ceea ce va face elevul) așa cum urmează:

- Identificarea și numirea comportamentului urmărit;
- Definirea condițiilor în care trebuie să se producă comportamentul (ce este dat; care sunt restricțiile sau, totodată, datele și restricțiile);
- Definirea criteriilor performanței acceptabile.

**Tehnica Landsheere:** presupune cinci condiții formulate sub forma de întrebări, așa cum urmează:

- Cine va produce comportamentul dorit?

- Ce comportament observabil va dovedi că obiectivul va fi atins?
- Care va fi produsul acestui comportament (performanța)?
- În ce condiții trebuie să aibă loc comportamentul?
- Pe temeiul căror criterii ajungem la concluzia că produsul este satisfăcător?

#### 4. COMPETENȚE EDUCATIONALE

„**Competențele**, reprezintă ansambluri structurale de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare; acestea apar ca structuri operante cu ajutorul cărora se pot identifica și rezolva, în contexte diverse, probleme caracteristice unui anumit domeniu. Competențele sunt de două feluri: competențele generale și competențe specifice.” (Cucoș C. , 2002, p. 202)

Există, în prezent, o dezbatere foarte nuanțată asupra competențelor ca finalități educaționale, precum și a modalităților prin care acestea pot fi transformate în acțiuni de instruire (Aurel, A., Luminița, C., Dan, B., Octavian, M., Marilena, M., Roxana, M., Steluța, D., Teodor, P., Eugen, G., Tudor, D., 2012)

Educația bazată pe competențe presupune o serie de dimensiuni noi, cum ar fi: accentuarea urmăririi modului de realizare a finalităților asumate la sfârșitul anului școlar sau la sfârșitul învățământului obligatoriu, acordarea unui sens nou procesului de învățare, certificarea rezultatelor instruirii etc..

Competențele sunt abordate în trei dimensiuni:

- Dimensiune de organizare științifică;
- Dimensiune de selectare normativă conform standardelor europene;

- Dimensiunea concretizării competențelor descrise în curriculum școlar (competențe generale și competențe specifice).

Formarea competențelor educaționale depinde de profesor și de motivația internă de învățare a elevului, au o natură complexă care din punct de vedere a teoriilor învățării nu se pot atinge fără a le împărți în elemente mai mici: competențe specifice și competențe derivate în vederea eficientizării instruirii, asigurându-se astfel că fiecare element este înțeles.

**„Competențele generale** au un grad ridicat de generalitate și complexitate și au rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale dobândite de elev prin învățare la nivelul unei discipline de studiu *și se formează pe durata unui ciclu de învățământ*.

**Competențele specifice** sunt derivate din competențele generale, reprezentând etape în dobândirea acestora; se definesc pe obiect de studiu *și se formează pe parcursul unui an școlar.*” (Masari, 2009, p. 26).

#### **4.1. DIFERENȚA DINTRE OBIECTIVE ȘI COMPETENȚE**

**Competența** este ceea ce va face elevul în urma dobândirii cunoștințelor și deprinderilor într-un anumit domeniu (ce a învățat), în timp ce obiectivul este ceea ce propune profesorul că o să îl învețe pe elev, ci nu ceea ce va face elevul.

Formularea competențelor într-un plan educațional necesită folosirea unor verbe ce indică ceea ce va face elevul în urma activității de predare și pentru fiecare competență urmărită se folosește un singur verb care se referă strict la dobândirea ei.

Tabel (5) Diferența dintre verbele folosite în formularea obiectivelor și a competențelor.

| <b>Obiective de referință - verb folosit</b> | <b>Competențe specifice/derivate - verb folosit</b> |
|--|---|
| Să realizeze                                 | Realizarea  |
| Să denumească                                | Denumirea   |
| Să participe                                 | Participarea  |
| Să efectueze                                 | Efectuarea  |
| Să parcurgă                                  | Parcurgerea   |
| Să formeze                                   | Formarea  |
| Să conștientizeze                            | Conștientizarea                                     |
| Să accepte                                   | Acceptarea  |
| Să îmbunătățească                            | Îmbunătățirea                                       |
| Să cunoască                                  | Cunoașterea   |
| Să descrie                                   | Descrierea  |
| Să aplice                                    | Aplicarea   |
| Să manifeste                                 | Manifestarea  |

## **CAPITOL IV**

# **CORELAȚIA ÎNTRE EDUCAȚIE, DIDACTICĂ ȘI ÎNVĂȚARE**

Pentru a nu deruta și pentru a completa imaginea despre didactică, este necesar să se facă distincția între o serie de concepte, și anume:

### **1. EDUCAȚIE**

Cuvântul educație este folosit pentru a desemna procesele desfășurate de profesor în școală, sau în educația formală în diferitele sale etape.

Profesorul lucrează pentru a distribui informații elevilor, iar rolul elevului rămâne pasiv, neparticipând la procesul de instruire. Acest termen se extinde și cuprinde educația nonformală și informală.

Cea mai puternică formă a educației este educația formală, care este definită ca o proiectare organizată și intenționată a experiențelor care ajută profesorul să realizeze schimbările cerute și este procesul în care profesorul dirijează elevul spre atingerea finalităților educaționale și, astfel, educația este un proces ordonat, de comunicare continuă și intenționată între profesor și elev pentru a realiza învățarea.

O parte din pedagogi văd că educația, mai exact instruirea, este reprezentată prin educația formală în etapele

învățământului primar și gimnazial, iar aici există o corelație între educație și instruire, ele fiind două fețe ale aceleiași monede. (Vezi capitolul I subpunctul 1)

## **2. DIDACTICA**

În dicționarul de pedagogie (1979), termenul de didactică este trecut că provine din grecescul *didaskain* care înseamnă a învăța și derivă din el următoarele cuvinte:

Didasko cu semnificația de învățare;

Didaktikos care înseamnă instruire și instrucție;

Didakike care este arta învățării. (George, V., Anghel, M., Dumitru, M., 1979, p. 106)

Didactica se referă la activitățile educaționale desfășurate de profesor la diferitele niveluri ale sistemului de învățământ, inclusiv interacțiunile și dialogul dintre profesor și elev sau student în cadrul unei instituții de învățământ, cum ar fi clasa, sala de curs sau în laborator, ce se desfășoară prin intermediul unui proces bilateral de transmitere și receptare, care necesită stabilirea unor canale de dialog și interacțiune între profesor și elev.

Cuvântul didactica implică participarea și interacțiunea pentru a ajunge la fapte, ca scop principal al didacticii, prin folosirea unor metode care îi permit profesorului să investigheze și să ajungă la fapte și nu doar să le transmită teoretic. (Vezi capitolul I subpunctul 5)

## **3. ÎNVĂȚAREA**

Savanții diferă în definirea învățării, deoarece este un proces complex, care reflectă procesul intenționat sau neintenționat care duce la fixarea unor cunoștințe pentru perioade diferite în creierul uman, reprezintă un ansamblu

de rezultate exprimate în diferite forme noi ca produs al unor activități sau experiențe.

Învățarea este o finalitate, iar predarea este cel mai important instrument într-o instituție educațională. Predarea și învățarea depind de participarea și interacțiunea dintre profesor și elev, atunci învățarea depinde de eforturile personale ale celui care învață, ceea ce este cunoscut sub numele de auto-învățare.

Învățarea așa cum este definită de behaviorism: este orice modificare sau schimbare a comportamentului care rezultă din experiență, activitate sau antrenament, iar această învățare durează în mod repetitiv pentru aceeași situație și nu se datorează maturității, instinctului sau eredității.

În timp ce teoria constructivistă vede că învățarea este: „reconstruirea și formarea planurilor conceptuale și a structurilor cognitive ale celui care învață, ca răspuns la datele mediului în care locuiește cel care învață” (Bose, 1995, p. 29) și această definiție este diferită de ceea ce behaviorismul a definit ca o schimbare sau modificare a comportamentului care nu se întâmplă de fapt dacă nu este precedată de procese mentale care reconstruiesc cunoștințele, conform lui Piaget.

Bruner consideră că procesul de predare desfășurat de un profesor prin diferite activități educaționale, este legat de gradul său de înțelegere a naturii învățării și a modului în care aceasta are loc în minta elevului, în timp ce percepția sa despre elev este ceea ce constituie stilul de învățare al elevului. Astfel, Bruner recomandă să se pună profesorul în locul elevilor, pentru a înțelege mai bine sursele și formele lor conceptuale, în vederea construirii unor ipoteze de predare flexibile ușor de transmis, practicat și modificat (Brunner, 1999, p. 134). Cele de mai sus indică marea

importanță a relației dintre predare și învățare, iar profesorii care înțeleg această relație sunt cei de succes, așa că este necesar să se aprofundeze explicarea acestei relații.

Prin urmare, descrierea simplă a învățării este că reprezintă procesul de dobândire a experiențelor iar cea complexă, este că învățarea se concentrează pe procesul de dobândire, continuitate și schimbare sau modificare a experiențelor.

### **3.1. STILURI DE ÎNVĂȚARE**

Termenul de stil de învățare, reprezintă "un complex de caracteristici umane intercorelate și stabilizate în timp și spațiu, un model (o formă) care combină operațiile interne și externe rezultate din comportamentul, personalitatea, atenționalitatea, activitatea specifică și orientarea preferințelor/opțiunilor unui subiect, toate exprimând nivelul de dezvoltare al acestuia și reflectând-se în conduita sa specifică (Keefe, Ferell, 1990) (Neacșu, 2006, p. 24).

Conform lui I. Neacșu (2006) stilul de învățare este o matrice specifică și preferențială de tratare/ procesare/ prelucrare a sarcinilor de învățare, prin care punem în mișcare strategiile, adaptându-le la cerințele unui mediu nou creat, iar factorii care reprezintă esența construirii unui stil de învățare sunt:

- Interesul și motivația pentru un anumit subiect, materie sau domeniu, care îi încurajează pe indivizi să exploreze cele mai bune căi care le permit să-și păstreze informațiile pentru o perioadă lungă de timp. Aceste metode sunt concretizate în stilul de învățare care creează un echilibru între pasiunea pentru cunoaștere și învățare;
- Necesitatea unei compatibilități și integrări între metodele de facilitare a învățării cu tipul adecvat



de învățare pentru aceste metode. Persoanele care au tendința de a repeta un text care trebuie memorat cu voce tare indică adoptarea metodei de programare subconștientă pentru învățare deoarece **repetiția**: este una dintre cele mai vechi și mai eficiente metode de învățare și antrenament, este limbajul subconștientului pe care îl preferă, înțelege și îl folosește pentru a-și actualiza cunoștințele, așa că vom constata că repetiția și întărirea ei sunt de mare importanță în tehnicile de învățare prin programare ale minții subconștiente revelate și dezvoltate de psihologia modernă;

- Vârsta și nivelul atins de gândirea logică: cu cât gândirea logică este mai dezvoltată, cu atât indivizii au posibilitatea să combine mai multe stiluri de învățare sau să elimine unele stiluri care îi împiedică în ceea ce privește atingerea învățării;
- Gradul de dezvoltare și stilul de personalitate;
- Factorii biologici, psihologici și gradul de inteligență;
- Conduita relativ aplicată privind utilizarea optimă:
  - a valorilor emoționale, precum adaptarea la stres;
  - a valorilor motivaționale, precum centrele de interes, valențe;
  - a valorilor caracteriale, precum simțul responsabilității, auto-controlul stabilității scopurilor și al deciziilor.

Valori definibile într-un anumit mediu ergonomic și ecopsihologic - lumină, temperatură, design, mobilier, (în)sonorizare, climat, compoziție socio-gupală ș.a. (Bell, 2001) (Neacșu, 2006, p. 25).

### 3.2. ÎNVĂȚAREA DIN PERSPECTIVA PSIHOLOGICĂ

Învățarea este definită de psihologi ca o modificare comportamentală care are loc datorită experienței, antrenamentului și este procesul de observație, persistență, dobândirea cunoștințelor, obiceiurilor și atitudinilor care reprezintă o schimbare comportamentală relativ permanentă care apare ca răspuns la experiențe, iar rezultatul ei se vede în mediul înconjurător.

Această definiție a învățării se concentrează pe trei componente de bază ale științei:

- 1- Învățarea este o schimbare de comportament, ea poate fi pozitivă sau negativă;
- 2- Schimbarea comportamentală poate fi cauzată de experiențe personale, de maturitate sau creștere;
- 3- Schimbarea comportamentală ar trebui să fie relativ permanentă și cu o durată relativ lungă de timp.

Pentru ca învățarea să aibă loc, sunt necesare două lucruri importante cum ar fi stimulul/ comportamentul înnăscut, și comportamentele emoționale/ instinctive.

Oamenii continuă să învețe de-a lungul vieții construind sau reconstruind rezultatele experiențelor sub influența comportamentelor emoționale și instinctive.

De asemenea, putem spune că învățarea nu este un proces unidirecțional, deoarece este posibil ca învățarea să aibă loc în mai multe moduri și există o varietate de caracteristici care joacă un rol în modul în care un individ învață și ceea ce învață, de asemenea.

Oamenii acordă cea mai mare atenție mijloacelor și metodelor observabile și măsurabile prin care are loc învățarea și adesea rezultatele învățării nu apar direct

publicului, iar ceea ce a învățat individul nu este descoperit decât după ce a trecut suficient timp.

### **3.3. ÎNVĂȚAREA ÎN TERMENI GENERALI**

Termenul de învățare este folosit pentru a desemna următoarele aspecte:

- Adaptarea pentru supraviețuire și conservare a lumii vii, unde învățarea este procesul care constă în modificările adaptative ce asigură continuitatea și evoluția unei specii;
- Schimbările fundamentale și comportamentale specifice oamenilor care îi ajută să se integreze și să se dezvolte social, cultural și educațional, precum și stăpânirea proceselor biologice de bază a oamenilor, enumerăm din ele: mersul, interacțiunea, vorbirea, gândirea logică, inteligența emoțională sau comportamentale în anumite situații și inteligența socială.

Învățarea școlară este definită ca o „activitate cu valoare psihologică și pedagogică, condusă și evaluată în mod direct sau indirect de profesor, care constă în însușirea, transformarea, acomodarea, ameliorarea, reconstrucția, fixarea și reproducerea conștientă, progresivă, voluntară și relativ interdependentă a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor și atitudinilor” (Neacsu, 1999, p. 24).

Învățarea școlară este caracterizată de următoarele elemente (Zlate, 1987) (Neacsu, 1999):

- Se desfășoară în cadrul instituțiilor de învățământ formal;
- Este un proces direcționat extern, cu scopul de a produce o schimbare în individ care să-l facă să se auto-dirijeze spre direcțiile externe;

- Este o abordare conștientă, organizată după o concepție clară (planuri, programe), care are scopuri și o dezvoltare secvențială treptată;
- Include forma formativă și informativă de educație;
- Depinde de motivele, instinctele și nevoile indivizilor;
- Are resurse, conținut și metode specifice de organizare (prin strategii, metode, proceduri și tehnici);
- Necesită alocarea unei perioade suficiente de timp necesare acumulării rezultatelor de lucru care se stabilesc în timpul planificării;
- Respectarea standardelor psihologice și pedagogice;
- Utilizează criterii de evaluare și capacități de feedback.

Din perspectiva didactică, învățarea este văzută ca un proces de asimilare a unor cunoștințe precum adaptarea și modificarea unor comportamente prin diferite operații, cum ar fi procesele mintale cognitive, sau procedurale comportamentale ale elevului, pentru atingerea unor produse vizibile și de calitate cu o fixare de lungă durată, care depinde de mai mulți factori interni biologici sau psihici, și externi precum mediul.

### **3.4. CARACTERISTICILE ÎNVĂȚĂRII**

Principalele caracteristici ale învățării sunt:

- Învățarea stabilește relația dintre stimul și răspuns;
- Învățarea este un mijloc de a găsi soluții la probleme și de a fi preocupat de a face schimbări în mediu;

- Procesul de învățare se concentrează pe dobândirea, păstrarea, îmbunătățirea experiențelor pas cu pas precum și procesul de coordonare între experiențele vechi și cele noi pentru a construi un nou stil;
- Învățarea se referă la trei aspecte emoționale, cognitive și conice, unde orice diferență sau schimbare a sentimentelor este un proces emoțional, iar procesul de dobândire a cunoștințelor este un proces cognitiv, în timp ce aspectul conic care le îmbină pe cele cognitive cu cele emoționale include obiceiuri sau abilități noi. (vezi teoriile învățării prezentate în capitolul V)

### 3.5. CONDIȚII DE ÎNVĂȚARE

Pentru ca procesul de învățare să aibă loc, trebuie îndeplinite câteva condiții, cum ar fi:

**Dorința:** Pentru ca învățarea să aibă loc, elevul trebuie să aibă dorința de a învăța conținutul învățării și cu cât dorința este mai mare, cu atât efortul depus pentru învățare este mai mare iar învățarea este mai rapidă;

**Motivația:** care completează dorința sau poate fi părtaşă cu ea în forma sa intrinsecă iar în forma extrinsecă este determinată de factori externi. Ambele forme ale motivației sunt extrem de importante în ceea ce privește idealul învățării deoarece au capacitatea de a mobiliza persoana spre învățare; (vezi capitolul I subpunctul 3.7.1)

**Practica:** Practica este o condiție necesară pentru învățare. Un conținut sau o mișcare nu poate deveni o competență învățată fără transmiterea și înțelegerea teoretică urmată de partea practică aplicativă. De exemplu,

învățarea înotului nu se face prin vizionare și teorie, ci mai degrabă necesită antrenament și practică;

**Maturitatea:** învățarea nu poate avea loc atunci când o persoană are un nivel insuficient de maturitate și neadecvat competenței urmărite. Tipul de maturitate variază în funcție de tipul de învățare care trebuie atins. Maturitatea poate fi mentală, fiziologică sau socială.

### 3.5.1.CONDIȚIILE ÎNVĂȚĂRII EFICIENTE

Pentru a eficientiza procesul de învățământ este important ca profesorul să cerceteze cum și când se produce învățarea pentru elevii săi; când sunt motivați pentru a învăța și pentru a ști ce anume să învețe. Prin intermediul „Taxonomiei lui Bloom” ar putea fi înțelese etapele învățării. (vezi capitolul IV subpunctul 2.3.1. )

### 3.6. ANALIZA COMPARATIVĂ ÎNTRE FACTORII INTERNI ȘI EXTERNI DE ÎNVĂȚARE

Învățarea depinde de mai mulți factori pentru a fi atinsă și fixată pentru o perioadă suficientă în așa fel încât să aibă o formă eficientă. Acești factori sunt de două feluri: interni și externi.

Enumerăm următorii factori interni ai învățării:

Tabel (6) Factori interni ai învățării

| Factori interni de învățare | Descriere   |
|-----------------------------|---|
| Factori biologici           | Vârsta, sexul, starea de sănătate, dezvoltarea mecanismelor neurodinamice ale învățării, somnul și bioritmul intelectual etc. |
| Factori psihologici sau     | Se referă la procesele psihice, cognitive, afective, volitive, caracteristicile dezvoltării atenției                          |

| <b>Factori interni de învățare</b> | <b>Descriere</b>  |
|------------------------------------|---|
| factori cognitivi și noncognitivi  | și capacității de comunicare, motivația și gradul ei de intensitate, prezența sau absența unor aptitudini, voința, stilul de învățare, interesele de cunoaștere și cele profesionale, nivelul de cultură generală și de specialitate etc. |
| Motivația învățării școlare        | Face parte din factorii noncognitivi ai învățării. Motivația învățării poate fi definită ca ansamblul mobilurilor care provoacă, întrețin, orientează, susțin energetic și declanșează activitatea de învățare.                           |

Enumerăm următorii factori externi ai învățării care sunt variabile sociale și contextual - situaționale:

- 1- Factori pedagogici și aici ne referim la organizarea școlară, curriculum, programa școlară, competențele profesorilor și formarea lor profesională psihopedagogică, aspecte ale proceselor de comunicare didactică (profesor - elev, profesor - profesor, profesor - părinte și elev - elev) precum și caracteristici ale clasei/ școlii, aceia ce țin de igiena clasei și a școlii, de atmosfera din școală, elemente de ergonomie școlară și de timp;
- 2- Factorii sociali, culturali, cu referire la factorii familiali.

*Competențele formale urmărite de învățare* sunt atinse de către elevi din activitățile desfășurate de către profesori (în predare), experiențele lor anterioare (învățare experiențială, învățare operațională) și prin intermediul grupului de elevi și al interacțiunii în grup (învățare prin cooperare), respectându-se individualitatea, ritmul de lucru și nivelul atins de fiecare elev.

### 3.7. TIPURI DE ÎNVĂȚARE

Există diferite tipuri de învățare, dintre care cele mai importante sunt următoarele:

Tabel (7) Tipuri de învățare

| Nr. | Tipuri de învățare            | Descrierea tipurilor   |
|-----|-------------------------------|--|
| 1   | Învățarea motrică             | Activități de coordonarea mușchilor, cum ar fi alergarea, mersul pe jos și conducerea;   |
| 2   | Învățarea verbală             | Este legată de limbile vorbite pe care le folosim pentru a comunica și de diverse alte metode de comunicare, precum simboluri, sunete, forme, semne, cuvinte.  |
| 3   | Învățarea conceptuală         | Acest tip de învățare se referă la procesele cognitive superioare, cum ar fi raționamentul, inteligența emoțională și socială dobândite din copilărie, învățarea conceptelor implică procesele de abstractizare și generalizare, ceea ce este foarte important pentru identificarea și recunoașterea obiectelor.   |
| 4   | Învățarea prin discriminare   | Învățarea care face distincția între diferiți stimuli cu răspunsurile lor adecvate, iar discriminarea se face după aceste diferențe conform unor criterii personale de selecție. Exemplu: elevul căruia îi este necesară învățarea pentru a deveni programator, va fi stimulat să urmărească cu interes unele discipline și programe de formare formale, informale sau nonformale. |
| 5   | Învățarea bazată pe principii | Explică relația dintre diferite concepte și ajută la gestionarea muncii mai eficient și calitativ.   |
| 6   | Învățarea atitudinală         | Atitudinea este o componentă a comportamentului uman, deoarece comportamentul nostru pozitiv sau negativ depinde de predispoziția noastră comportamentală și învățarea din experiențele la care suntem supuși.   |



### **3.8. METODE PE CARE PROFESORUL LE POATE FOLOSI PENTRU A MOTIVA ELEVII SĂ ÎNVEȚE**

Printre cele mai importante metode care ajută la creșterea motivației către învățare se enumeră următoarele:

- Buna planificare și pregătire a lecției;
- Învățarea elevilor despre emoția succesului oferindu-le câteodată sarcini simple de îndeplinit care le oferă satisfacția succesului;
- Folosirea unor strategii variate de predare. Pentru o activitate eficientă de predare-instruire este recomandat îmbinarea mai multor metode de predare în așa fel să fie atinse majoritatea stilurilor de învățare ale elevilor conform conținutului de predat;
- Aplicarea practică a lecției se realizează prin crearea unor conexiuni între conținutul de predare și realitatea vieții elevilor, de exemplu în timpul lecției se creează momente care le permit elevilor varietăți de întrebări și răspunsuri cu reacții pozitive;
- Crearea unor conexiuni între nevoile psihologice și sociale ale elevilor cu finalitățile educaționale;
- Includerea elevilor în planificarea și organizarea activităților educaționale;
- Susținerea elevilor în realizarea diferitelor obiective și satisfacerea nevoilor în procesul de învățare, de exemplu: nevoile de dezvoltare profesională într-un anumit domeniu, dezvoltarea emoțională, socială sau învățarea unor limbi străine și altele;

- Spiritul de cooperare trebuie să predomină în rândul elevilor unei clase pentru realizarea unor performanțe educaționale individuale sau de grup conform obiectivelor educaționale personale sau instituționale specifice elevilor, grupului și nivelului educațional, eliminarea competiției dintre aceștia pentru ocuparea unor poziții ierarhice, astfel încât concurența trebuie să apară într-o singură formă, competiția cu sinele ( el însuși) în scopul atingerii performanțelor în limitele maxime;
- Dezvoltarea inteligenței emoționale și sociale precum încrederea în sine și gândirea logică prin încurajarea și îndrumarea elevilor să-și rezolve problemele și să-și înțeleagă sentimentele și stările psihologice;
- Profesorul trebuie să explice elevilor importanța materiei prin metode și exemple, să sublinieze importanța ei în viața lor de zi cu zi și modul în care le pot aplica în viața lor practică și profesională;
- Încurajarea constantă, în timp real a elevilor, prin folosirea diferitelor metode, expresii de întărire pozitivă, încurajare (fraze motivante, de exemplu: „ai văzut că se poate”, „Veți obține un mare succes” etc.) pe tot parcursul anului școlar, ceea ce are un impact pozitiv asupra elevilor și a clasei.

### **3.9. STILURI DE ÎNVĂȚARE LA ELEVI**

Stilurile de învățare diferă de la un elev la altul, întrucât găsim un elev care poate să înțeleagă informația

transformând-o într-un cântec și altul prin scriere, colorare sau sublinierea informațiilor dintr-un text.

Modalitățile și metodele de înțelegere și dobândire a informațiilor diferă de la un elev la altul, ceea ce face ca importanța cunoașterii stilurilor de învățare ale fiecărui elev să fie extrem de importantă, întrucât cunoașterea stilului de învățare al elevului ajută la creșterea capacității de a obține și de a înțelege informațiile transmise în scurt timp și reduce efortul depus.

Stilurile de învățare au fost introduse pentru prima dată de profesorul din Noua Zeelandă, Neil Fleming și au fost cunoscute sub denumirea „VARK”, care a creat o clasificare a stilurilor de învățare a elevilor.

Fleming afirmă că fiecare elev are un stil specific lui de a primi și de a înțelege informațiile, iar faptul că instituția de învățământ sau profesorul cunoaște tiparele de învățare ale elevilor săi, ajută la alegerea și aplicarea celor mai potrivite strategii educaționale adecvate.

Este important, ca profesorul să transmită informațiile pe baza stilului de învățare predominant într-o clasă și să nu se bazeze doar pe nivelul de inteligență al acestora.

Conform modelului de învățare „VARK” există patru stiluri de învățare, iar acestea sunt: stilul de învățare vizual, auditiv, de citire - scriere și învățarea kinestezică, care permite înțelegerea informațiilor.

Tabel (8) Stiluri de învățare & învățarea

| <b>Stilul de învățare</b> | <b>Descrierea</b>   | <b>Cum învață persoanele cu acest stil de învățare</b>  |
|---------------------------|---|---|
| Vizual                    | Elevii acestui stil au o capacitate ridicată de imaginație și de urmărire vizuală, astfel încât cele mai potrivite mijloace de predare sunt imaginile, hăr- | -Prin folosirea stilului vizual de învățare elevul încearcă să-și amintească desenele, imaginile și informațiile conținutului vizionat; |

| <b>Stilul de învățare</b>                 | <b>Descrierea</b>   | <b>Cum învață persoanele cu acest stil de învățare</b>  |
|---|---|---|
|   | țile, graficele, precum și proiectările video, diagramele și modelele grafice.  | -Elevul identifică cuvintele cheie sau a titlurilor sau părților importante dintr-un material în culori clare și diferite;<br>-Realizarea de hărți mentale pentru conținutul de învățat. (Vezi subpunctul 4)  |
| Auditiv                                   | Elevii acestui stil preferă să asculte lecțiile, cursurile sau materiale științifice, participă la debateri educaționale și preferă să studieze în cercuri de învățare. | -Elevul auditiv învață prin înregistrarea lecțiilor/ cursurilor predate ascultându-le în momentul învățării de câte ori este nevoie;<br>-De asemenea, se bazează pe debaterile educaționale în grupurile de învățare;<br>-Explicând sau dezbătând altora materialul științific.   |
| Stilul de învățare prin citire și scriere | Este unul dintre cele mai răspândite stiluri de învățare, iar deținătorii acestui stil depind de citirea și de scrierea repetitivă a informațiilor pentru a le memora.  | -Elevii care abordează stilul de citire și scriere în învățare au o strategie simplă care constă în următoarele trei puncte:<br>-Scrierea repetitivă intensivă pentru fixarea noțiunilor;<br>-Reformularea ideilor principale ale materialului învățat pentru a obține o înțelegere mai profundă a acestuia;<br>-Sublinierea sau realizarea unor grafice și notițe suplimentare pentru asimilarea informațiilor și atașarea acestora la textul învățat în cadrul propriului document. |

| Stilul de învățare | Descrierea  | Cum învață persoanele cu acest stil de învățare  |
|--------------------|---|--|
| Kinestezic         | Stilul de învățare kinestezic - (kinesthetic) este unul dintre cele mai importante și mai răspândite stiluri de învățare pentru cursanți, deoarece este legat de experiențele personale și de folosirea pregătirii practice și a experimentelor în vederea înțelegerii informațiilor sau a materialului științific. Deținătorul acestui stil se remarcă prin capacitatea superioară de a învăța orice conținut prin experiență. | -El trebuie să se folosească de exemple din viața reală pentru a înțelege informațiile;<br>-Reproduce experimentele științifice și le pune în practică;<br>-Folosește imagini pentru a ilustra idei. |

#### 4. HĂRȚILE MENTALE ȘI MODUL DE UTILIZARE A ACESTORA ÎN DOMENIUL EDUCAȚIONAL

Ce reprezintă termenul de hartă mentală? O hartă mentală reflectă structura rețelei neuronale a creierului, fiind cea mai bună metodă pentru îmbunătățirea memoriei, organizarea activităților săptămânale, învățarea sau pregătirea pentru un examen, planificarea unor strategii de afaceri, sau susținerea/ predarea cursurilor sau a lecțiilor precum și luarea unor hotărâri decisive în viață... etc..

**Harta minții:** este un mijloc expresiv de vedere personală a lumii, ideilor și schemelor, depășind vorbirea, unde ramurile, imaginile și culorile sunt folosite în exprimarea ideilor.

În Wikipedia harta mentală este descrisă ca o reprezentare grafică de idei, sub formă arborescentă, cu „ramuri” radiale, care pornesc de la un subiect unic, principal, înscris în mijlocul unei pagini albe.

În dicționarul *Grand dictionnaire terminologique* (Marele dicționar terminologic), elaborat de Office québécois de la langue française se definește astfel termenul *cognitive map* (*mind map*): „Harta minții este o reprezentare grafică a concepției mentale care permite să se structureze gândirea și ideile proprii, referitoare la un obiect particular.”

Ideile principale „sunt emise” de la subiectul central, în toate direcțiile, similar cu spițele unei roți, iar idei asemănătoare se ramifică din aceste „ramuri”. Graficul utilizează imagini și simboluri, cuvinte, linii, săgeți, fonturi de text variate, de diferite mărimi și diferite culori. Harta minții este o marcă înregistrată de Organization Buzan (Organizația Buzan).

Formalizarea Mind Map a fost efectuată de psihologul și personalitatea TV Tony Buzan, care a introdus termenul „mind map”, pentru prima dată, la BBC TV. Tony Buzan a explicat tehnica grafică a Hărții Minții în articolul *What is a Mind Map?*.

Este o schemă multidimensională, în contrast cu schemele realizate tradițional care folosesc doar linii. Utilizatorul poate observa pe ansamblu ideile-cheie și legăturile dintre aceste idei, apoi se pot examina mai atent secțiunile specifice, pentru a înțelege detaliile mai bine. Acest instrument de stimulare a creativității devenind util când este necesară o gândire clară, învățare sau implicarea memoriei.

Hărțile minții sunt diagrame conceptuale care pot fi utilizate pentru a genera, a vizualiza și a clasifica ideile

asupra unui subiect. Pot fi folosite în învățământ și în mediile de afaceri.

Harta mentală este o metodă eficientă pentru condensarea și procesarea informațiilor, dezvoltarea planurilor de acțiune și începerea de noi proiecte.

Harta mentală în forma sa simplă este: un grafic complex care reflectă poziția celulei creierului care conține ramuri care se ramifică din centrul său și prin care se dezvoltă modelele de interconectare.

*Pentru a crea o schemă cu idei conform unei hărți mentale, trebuie mai întâi clarificată diferența dintre fundamentele creării unei hărți mentale și modul tradițional de a lua notițe.*

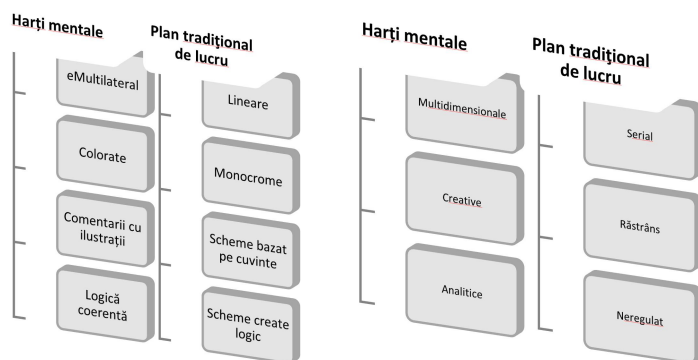


Fig. (5) Diferența dintre proiectarea unei hărți mentale și proiectarea unui plan tradițional de lucru

Gândirea necesită utilizarea întregului creier, partea stângă și dreaptă. În fiecare emisferă există centre specifice mai multor funcții precum:

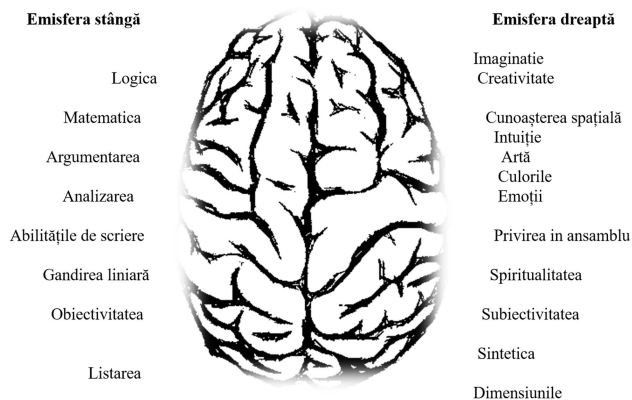


Fig. (6) Centre specifice mai multor funcții ale creierului uman

#### 4.1. ETAPELE DE PROIECTARE A HĂRȚILOR MENTALE

Primul pas în proiectare, în general este asigurarea prezenței a elementelor necesare punerii în aplicare a proiectării unei hărți mentale, unde este necesară disponibilitatea unor șase elemente de bază, așa cum urmează:

- 1- Coală albă mare - planșă;
- 2- Creioane inclusiv colorate;
- 3- Abilități intelectuale;
- 4- Gândire deschisă (capacitatea de a gândi în afara cutiei);
- 5- Imaginație;
- 6- Subiectul sau materialul de explorat, analizat sau de învățat.

Harta mentală are trei caracteristici principale: Imagine centrală - ramuri groase - imagine sau cuvânt principal și se construiește în șapte pași:



Pasul 1: Așezarea hârtiei în față, în poziție orizontală. În mijlocul său se va fixa imaginea principală sau o expresie care descrie subiectul lucrării;

Pasul 2: Alegerea unei culori și desenarea unei ramuri groase care se ramifică din imaginea care reprezintă subiectul hărții;

Pasul 3: Numirea ramurii cu un singur cuvânt;

Pasul 4: Desenarea mugurilor pe al doilea nivel care decurg din ramura principală;

Pasul 5 - Alegerea unei alte culori și desenarea a celei de a doua ramură principală care se ramifică din imaginea centrală;

Pasul 6 - După desenarea tuturor ramurilor principale, este liberă mutarea de la o ramură la alta, adăugând noi ramuri secundare atunci când este necesar;

Pasul 7 - Adăugarea unor săgeți, linii sau curbe și conexiuni între ramurile principale pentru a consolida conexiunile dintre ele.

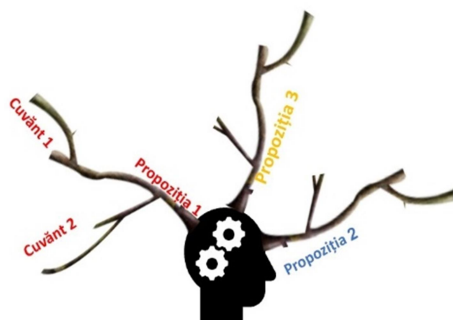


Fig. (7) Model de hartă mentală

## **4.2. METODĂ DE GÂNDIRE PENTRU CREAREA UNEI HĂRȚI MENTALE**

În vederea aplicării metodei de gândire a unei hărți mentale se urmăresc mai mulți pași, iar înaintea aplicării propriu-zise este necesară și o intrare a persoanei într-o stare psihică cât mai relaxată pentru a putea să se concentreze pe crearea hărții.

Închide ochii; Respiră adânc; Pornește bio-computerul din creier; Concentrează-te mai profund; Imaginează-ți cuvântul ananas, de exemplu, sau ceva care exprimă subiectul hărții. Răspunde la următoarele întrebări:

Ce feedback ai primit de la bio-computerul tău?

Cât timp a durat bio-computerul să analizeze subiectul și să poți oferi date despre el?

Ce legături/ conexiuni ți-a dat?

Ce ți-a mai trecut prin minte?

Care sunt culorile asociate cu acest cuvânt?

Completează: Cuvântul ananas te-a făcut să te gândești la .....; Cum ar fi: textură, gust, miros, locație, eveniment, persoană, zi, etc..

Harta mentală stimulează numărul mare de conexiuni din celulele creierului nostru și reflectă modul în care suntem creați și conectați. Lumea naturală este ca noi, se schimbă și se reînnoiește constant și are o structură de comunicare care reflectă structura comunicării noastre.

Hărțile mentale sunt un instrument de gândire care depind de inspirația și eficacitatea acestor structuri naturale, iar calitățile lor organice sunt întruchipate în natura liniilor curbate ale ramurilor lor, pe care creierul le preferă mai mult decât cele drepte și culorile sunt asociate cu partea dreaptă a creierului iar cuvintele sunt conectate în partea stângă a creierului. Amestecul de culori și cuvinte

stimulează ambele părți ale creierului. Utilizarea unor culori atrage atenția, stimulează motivația, crește procesarea mentală, îmbunătățește cogniția, încurajează comunicarea dinamică și crește stocarea imaginilor.

**Cât despre imagini:** Creierul procesează vizual mai rapid imaginile, stimulează imaginația și sunt bogate în asocieri, depășesc limitele comunicării orale și realizează armonia între partea stângă și dreaptă a creierului. De asemenea, exploatează alte abilități ale cortexului cerebral precum: formă, linie, și dimensiuni.

**Cuvintele de pe harta mentală:** Harta mentală originală folosește cuvinte unice pe ramurile sale, deoarece un cuvânt poate duce la generarea de idei noi, spre deosebire de o frază care este o entitate fixă, deci este de preferat să fie împărțite propozițiile, frazele în cuvinte principale și secundare, în așa fel, încât să poată fi poziționate cuvintele unice pe ramuri principale, din care se vor ramifica crengile secundare.

**Hărțile mentale:** sunt instrumentul ideal pentru secolul XXI, secolul globalizării, deoarece combină imaginile cu cuvintele și reflectă funcționarea creierului uman prin combinarea intrărilor logice și creative.

#### **4.3.BENEFICIILE HĂRȚILOR MENTALE**

Relația dintre hărțile mentale și memorie a fost demonstrată științific în lucrarea prezentată de „H. Toy” la Conferința Mondială despre Gândire din Kuala Lumpur în 2009. Concluziile cercetării au arătat că hărțile mentale îi pot ajuta pe copii să-și amintească cuvintele mai eficient decât utilizarea listelor cu îmbunătățiri ale memoriei de până la 22% și, în mod similar, acest lucru a fost dovedit și de studiul realizat de „Paul Farrand”, „Farzana Hussein” și

„End Hennessy” în 2002. Pe lângă această idee, studiul a arătat următoarele beneficii ale hărții mentale:

- Sunt capabile să îmbunătățească memoria pe termen lung cu până la 10%;
- Clarifică sau oferă o privire de ansamblu asupra unui subiect;
- Oferă informațiile necesare de planificare;
- Oferă o imagine completă a situației;
- Acționează ca un depozit uriaș de informații;
- Activează imaginația;
- Motivează găsirea unor soluții creative;
- Oferă unei persoane un sentiment bun doar privindu-l.

*Beneficiile hărților mentale în domeniul educațional*

- Capacitatea de memorare a informațiilor crește cu un grad care ajunge uneori la 100%;
- Ajută la aranjarea ideilor și mărește viteza de învățare;
- Faptul că harta mentală folosește foarte mult imaginile, reduce cuvintele folosite în prezentarea lecției, ceea ce ajută la intensitatea concentrării, și facilitează ca aceasta să fie înțeleasă clar de către elevi;
- Ajută la consolidarea concentrării;
- Contribuie la capacitatea de a prelua informațiile salvate cu precizie și cu viteză mare;
- Ușurează procesul de organizare și planificare didactică.

## CAPITOLUL V

### TEORIILE PREDĂRII ȘI ÎNVĂȚĂRII

Majoritatea pedagogilor contemporani susțin existența unei diferențe fundamentale între teoriile învățării și ale predării.

Teoriile învățării reprezintă partea explicativă a procesului de învățare al elevilor, deoarece dirijează așteptările legate de activitățile educaționale, în timp ce teoriile de predare sunt descriptive, ceea ce înseamnă că dezvoltă cele mai bune căi și mijloace de a efectua învățarea prin intermediul acestor activități. Teoriile predării cu teoriile învățării și ale dezvoltării sunt legate și compatibile. Fiecare teorie a predării depinde de una sau mai multe teorii ale învățării.

De exemplu, constatăm că majoritatea copiilor de șase ani nu înțeleg conceptul de reciprocitate conform teoriei lui Piaget. De exemplu:  $(3 * 2)$  este identic cu  $(2 * 3)$ . Teoria învățării a lui Piaget explică etapele necesare unui copil să priceapă conceptul de reciprocitate, conform vârstei. Iar prin teoria predării se explică care metode, instrumente și mijloace sunt potrivite pentru a-l ajuta pe copil să priceapă și să înțeleagă conceptul.

Teoriile învățării se preocupă cu descrierea unui eveniment așa cum este, în timp ce teoria predării ajută la realizarea evenimentului în cele mai bune moduri și mijloace posibile.

Conform lui (Gage, 1964, p. 271) teoriile învățării se ocupă de metoda prin care se produce învățarea, iar teoriile predării se referă la felul în care o anumită persoană (profesorul) afectează procesul de învățare al elevului.

Cu alte cuvinte, în timp ce teoria învățării se preocupă de ceea ce face elevul, teoria predării se preocupă de ceea ce face profesorul.

Hillgard & Hull susțin faptul că teoriile învățării oferă bazele teoriei predării, dar înainte de a putea fi aplicate la clasă, acestea trebuie pretestate în condiții asemănătoare unei clase. Aceasta este opinia predominantă în prezent pe scena educațională. Ei văd, de asemenea, că teoriile învățării nu se preocupă de oferirea cercetătorilor și practicienilor din domeniul educației soluții la problemele cu care se confruntă și, de aceea se consideră că este mai potrivit să se bazeze pe teoriile predării decât pe teoriile învățării.

Perspectiva generală a procesului de învățământ vizează atingerea unor schimbări (învățarea) în rândul elevilor, iar profesorul le va atinge doar dacă va crea o conexiune între teoriile de predare, perspectivele lui și stilurile, motivația, nevoile elevilor de învățare, explicate în teoriile învățării. În concluzie se pot observa următoarele diferențe între cele două teorii:

Tabel (9) Diferența dintre teoria învățării și teoria predării

| <b>Teoriile predării</b>   | <b>Teoriile învățării</b>  |
|--|--|
| Acordă importanță în ceea ce face profesorul;<br>Acordă atenție variabilelor observabile;<br>Cercetează și studiază metodele și tehnicile utilizate de profesor pentru a efectua învățarea;<br>Beneficiază de experimentele și de aplicațiile practice în domeniu. | Acordă importanță în ceea ce face elevul;<br>Acordă importanță proceselor interne;<br>Analizează cum învață elevii, precum și metodele și strategiile de învățare pe care le adoptă;<br>Beneficiază de expertiza experților și a oamenilor de știință. |

## 1. TEORIA ȘI MODELUL DE PREDARE

Termenul de model de predare este folosit în moduri diferite, referindu-se la un set de strategii de predare-instruire; iar teoria predării având aceeași semnificație.

Teoriile predării conțin demersurile teoretice care includ metode care explică, clarifică și prezic fenomenul predării, în timp ce modelul de predare trebuie să fie cât mai amplu incluzând toate activitățile care au impact asupra rezultatelor procesului de predare-instruire – Learning outcomes.

Modelul de predare este definit ca o imagine/schemă mentală care contribuie la ajutarea unei persoane să înțeleagă ceea ce nu îi este clar sau ușor de înțeles.

Se definește astfel: „Strategiile pe care profesorul le folosește în activitățile de predare-învățare-evaluare, cu scopul de a obține schimbări observabile (învățare) în rândul elevilor, pe baza ipotezelor pe care se bazează modelul ales. Rolul profesorului și al elevilor sunt clar definite și corelate cu metode, instrumente de instruire și de evaluare adecvate” (Qatami, Y., Qatami, N., 1993, p. 32).

Modelele de predare au dezvoltat, în general, o serie de întrebări pe care profesorul le poate adresa în legătură cu adaptarea unei strategii:

Cum se comportă profesorii în diferite situații de învățare?

De ce acționează profesorii astfel?

Care sunt bazele profesorului în interacțiunea sa cu elevii și cu diferite situații în clasă?

Care este impactul comportamentului profesorului asupra comportamentului și rezultatelor elevilor?

Prin urmare, modelul de predare este rezultatul mai multor cercetări și studii educaționale din diferite domenii, aplicabile în activitățile educaționale.

## **1.2. CARACTERISTICILE MODELULUI DE PREDARE:**

Principalele caracteristici care pot afecta eficacitatea învățării și predării sunt:

- Capacitatea de a analiza cerințele și obstacolele învățării;
- Capacitatea de a extrage o bază de date ale procesului și condițiile de învățare;
- Bazele modelului de predare sunt în concordanță cu cele ale teoriilor predării și învățării.

## **1.3. TEORIILE PREDĂRII**

Procesul de predare include mai multe componente (metode, strategii, obiective etc.) care sunt implementate în diferite situații de învățare, cu flexibilitate conform teoriilor de învățare, aspect extrem de important deoarece situațiile de învățare nu sunt predictibile și profesorii trebuie să aibă în strategiile lor posibilitatea de a reacționa corect și direct conform situației. Următoarele teorii ale predării reprezintă unele dintre cele mai populare și cunoscute în domeniul educației.

### **1.3.1. TEORIA PREDĂRII LUI BRUNER, 1966**

Această teorie a fost concepută în forma unei ipoteze, deoarece include reguli de eficientizarea alegerii metodelor de învățare.



### 1.3.1.1. COMPONENTELE TEORIEI LUI BRUNER

Conform autorului, teoria predării este concepută din următoarele componente:

- **Predispoziția pentru învățare** se bazează pe factorii culturali, motivaționali, personali care pot influența dorința de învățare și de rezolvare a problemelor. Acești factori sunt foarte importanți, deoarece au un impact asupra procesului de învățământ, în care relația între profesor-elev este conturată conform acestor factori. În situația în care elevul este prevăzut ca fiind partea care depinde de profesor în obținerea unor informații pe care le posedă acesta în vederea atingerii scopului de a învăța, în situația în care acest elev este îndrumat spre a fi independent, el nu se va dezvolta având încredere în sine în privința nevoilor și intereselor sale. Prin urmare, procesul de învățământ nu îi va servi nevoile de dezvoltare.

Învățarea și rezolvarea problemelor, ambele depind pentru a fi realizate de găsirea unor alternative. Prin urmare, predarea trebuie să se bazeze pe unele alternative și organizarea lor pentru a satisface nevoile elevilor în învățare, procesul de alternare desfășurându-se prin **activare** (punct de pornire), urmat de **mentenanță** (menținerea situației sau soluției alternative) finalizat printr-o direcție de implementare.

- **Structura și forma cunoștinței:** profesorul să se asigure în predarea sa că este transmisă într-o formă ușor de înțeles, pentru a fi învățată;
- **Continuitatea și logica cunoștințelor predate;**
- **Oferirea unui feedback direct și potrivit situațiilor.**

### 1.3.2. TEORIA INTELIGENȚELOR MULTIPLE

Teoria a fost dezvoltată de Howard Gardner, sugerând că oamenii pot poseda opt tipuri diferite de inteligență: muzical-ritmică, vizual-spațială, verbală-lingvistică, corporal-kinestezică, interpersonală, intrapersonală și naturalistă. Aceste opt tipuri de inteligență reprezintă zonele de procesare a oamenilor al mediului din jurul lor și sursa principală a mecanismului de analiză, selecție și comportament adoptat de aceștia.

Teoria inteligențelor multiple este implementată în domeniul pedagogiei și în special în metodele de predare și de instruire. În prezent, mulți profesori folosesc programe dezvoltate pe baza celor opt tipuri de inteligență, iar lecțiile sunt concepute în așa fel încât să includă tehnici care corespund stilului de învățare al fiecărui elev în parte.

Dr. Howard Gardner (1983), explică că în majoritatea sistemelor educaționale și culturale importanța se acordă doar inteligenței verbale și logico-matematice, ignorând celelalte dimensiuni ale inteligenței multiple. El recomandă să se acorde o importanță echilibrată tuturor celor opt dimensiuni ale inteligenței și să se concentreze pe individualitatea elevilor, pe interesele lor precum și cele artistice, pe lângă nevoile speciale ale elevilor cu probleme de învățare, de exemplu, elevii cu ADHD, într-un mod care să le permită să învețe și să se dezvolte folosind cele opt tipuri de inteligență în funcție de nevoi și situație. În general, el a subliniat importanța domeniilor de inteligență în explorarea și implementarea a cât mai multor variante de instruire în procesul de învățământ.

Teoria inteligenței multiple extinde posibilitățile de învățare/absorbție a cunoștințelor dincolo de metodele

tradiționale matematice, verbale și logice utilizate în majoritatea școlilor.

### **1.3.3. ZONA DE DEZVOLTARE APROPIATĂ (ZPD) ȘI SCHELE- TREPTE**

Lev Vygotsky (1978), a dezvoltat o serie de teorii pedagogice importante, care au inclus două concepte critice ale învățării la clasă, și anume: zona de dezvoltare proximală (ZPD) și schele-trepte.

Potrivit lui Vygotsky, termenul de zona de dezvoltare proximală (ZPD) exprimă "separarea conceptuală" dintre ceea ce elevul poate și ce nu poate realiza independent. Vygotsky a sugerat că cea mai bună modalitate prin care profesorii își sprijină elevii este să identifice această zonă care se referă de fapt la nivelul real de cunoștințe al elevilor și să lucreze pentru a le îmbogăți cunoștințele în vederea atingerii unui nivel ridicat de învățare integrată a acestor cunoștințe, colaborând cu ei pentru a îndeplini sarcinile legate de fixarea lor ulterior. De exemplu, profesorul poate alege o problemă de algebră logică adecvată nivelului de inteligență și nivelului de vârstă al elevilor săi, cu provocări mai greu de rezolvat, cu scopul de a dezvolta gândirea logică în clasă, astfel încât profesorul va oferi sprijin, încurajare și îndrumare pentru ca ei să poată adopta o metodă gândită pozitiv în rezolvarea acestui tip de problemă.

A doua teorie, schele, presupune necesitatea formării unor situații educaționale flexibile în care activitatea profesorului se va baza pe oferirea unui suport reglabil în funcție de nevoile individuale ale elevilor. De exemplu, în predarea unui concept nou de matematică, profesorul va ghida toți elevii pas cu pas pentru a finaliza obiectivul,

explicând pe baza cunoștințelor sale despre elevi (nivelul predominant cognitiv al elevilor, cunoștințele anterioare etc.) introducând în diferitele etape ale activității de predare, el le va oferi explicații (suport) în funcție de gradul de înțelegere și de răspunsuri. Când elevii încep să înțeleagă conceptul, profesorul va reduce treptat gradul de explicație, crescând progresiv stimulii, memento-urile și relațiile cu conceptele studiate anterior până când elevii vor atinge autoînvățarea conceptului predat.

## **2. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII**

Există o serie de teorii care au fost prezentate pentru a explica învățarea, cele mai importante fiind:

### **2.1. TEORIA ÎNVĂȚĂRII CONDIȚIONATE**

#### **TEORIA REFLEXOLOGIEI CONDIȚIONATE/ ÎNVĂȚARE CONDIȚIONATĂ / CONDIȚIONARE CLASICĂ.**

Ideea acestei teorii se bazează pe presupunerea lui Pavlov că atunci când are loc stimularea psihologică sau formarea reflexului condiționat, se dovedește că are loc o deschidere de noi căi neuronale în creier, deoarece excitația glandelor gastrice în experimentul realizat de acesta se datorează unui factor psihologic care a căpătat un caracter fiziologic, teoria lui Pavlov poate fi definită ca procesul prin care un organism învață să răspundă într-un anumit mod la orice stimul neutru din mediu care nu a fost capabil să invoce acest răspuns înainte, astfel acest stimul dobândind capacitatea de a afecta funcțiile naturale și psihologice ale corpului prin asocierea sa repetată.

### **2.1.1. EXPERIMENTUL LUI PAVLOV ÎN ÎNVĂȚAREA CONDIȚIONATĂ**

Pavlov a proiectat pentru experimentul său un laborator special fără ferestre, cu pereți izolați fonic. Apoi a efectuat o intervenție chirurgicală simplă asupra unui câine, pentru a putea introduce un tub de sticlă printr-o mică incizie în obraz, poziționat astfel încât să înconjoare glandele salivare. (Wikipedia) Pavlov a ales răspunsul salivar, deoarece cantitatea produsă de salivă se poate măsura cu exactitate. De asemenea, glandele salivare sunt considerate un aparat relativ simplu care nu are legătură cu alte răspunsuri /reflexe, astfel neducând la dificultăți în controlul variabilelor experimentale și în același timp acțiunea salivară este sensibilă, ușor de influențat și interferează cu mecanismul său de acțiune.

Experimentul s-a desfășurat cu ajutorul următoarelor componente: câine flămând, salivă produsă din glandele animalului fiind obiectul experimentului, un clopoțel - stimulul neutru/ artificial al obiectului și mâncarea - stimulul natural.

Înainte să îi fie adusă mâncarea câinelui, de fiecare dată suna clopoțelul. Ca urmare a repetării acestui proces de împerechere între sunetul clopoțelului și prezentarea hranei câinelui într-un ritm de cincizeci de ori pe zi, timp de câteva săptămâni, câinele a învățat să secrete saliva ca răspuns la clopot, chiar fără a fi urmat de prezentarea alimentelor.

Pavlov a concluzionat că dacă apariția unui răspuns specific (cum ar fi salivarea) este asociat cu un nou stimul neutru (sunetul unui clopoțel), care este însoțit de un stimul natural (hrana), iar acest proces se repetă de mai multe ori,

atunci stimulul natural poate fi exclus și stimulul neutru rămânând prezent singur, astfel răspunsul inițial apărând în continuare, deoarece stimulul neutru sau stimulul condiționat a dobândit proprietatea stimulului original și l-a înlocuit ca urmare a procesului de conjugare.

### **2.1.2. CONDIȚII PENTRU REFLEXUL CONDIȚIONAT**

Reflexul condiționat depinde de următoarele condiții:

- Cuplarea temporală directă între stimulul condiționat (neutru) și stimulul necondiționat (natural), astfel încât stimulul condiționat va fi prezentat mai întâi, urmat de prezentarea stimulului necondiționat după o perioadă de timp (timpul ideal între cei doi stimuli fiind de 0.5 - 2 secunde);

- Repetarea împerecherii dintre stimulii condiționați și necondiționați de un număr de ori (de 30-100 ori), în funcție de diferențele individuale dintre elevi;

- Utilizarea unuia dintre motivele primare, cu cât animalul este mai flămând, cu atât răspunsul este mai intens;

- Subiectul experimentului (obiectul pe care se desfășoară experimentul) să fie alert și într-o stare compatibilă cu experimentul;

- Cu cât pot fi eliminate mai multe distrageri, cu atât condiționarea va fi mai ușoară;

### **2.1.3. EFECTUL TEORIEI ÎNVĂȚĂRII CONDIȚIONATE**

Rezultatele sale au fost utilizate în diverse domenii precum: industrie, consilieri psihologice, tratarea comporta-

mentului anormal și tulburările mentale. Cu toate acestea, impactul său în domeniul educațional a fost cel mai mare, iar sfera de aplicare a acestuia în domeniul educațional este mai larg decât în alte domenii. Teoria condițională a fost luată ca bază pentru a ajunge la învățare și formare de succes.

## **2.2. TEORIA ASOCIAȚIONISTĂ**

Autorul acestei teorii este Thorndike, un pionier al școlii asociaționiste, pentru el învățarea este despre interrelațiile dintre stimuli și răspunsuri. Thorndike vede comportamentul a fi compus din stimuli și răspunsuri și că fiecare stimul are un răspuns special, apariția răspunsului depinzând de stimulul care îl invocă, în timp ce învățarea este un proces a cărui funcție este de a lega stimuli și răspunsuri, deoarece organismul se naște cu un număr nelimitat de asociații.

Funcția învățării constă în crearea, întărirea sau slăbirea legăturilor între stimuli și răspunsuri din mediu, în diferite situații.

Tipul de conexiuni care apar în situațiile de învățare sunt de natură neuronală. Adică, legătura dintre un stimul și un răspuns este o relație între un grup de neuroni care primesc și se specializează într-un stimul și un alt grup de celule care provoacă un răspuns corespunzător la acesta.

Aceste conexiuni se realizează prin conexiunile neuronale care leagă primul și al doilea grup de neuroni, iar metoda prin care are loc procesul de legare (învățare) este metoda de a încerca și a greși.

Ca urmare a întăririi, răspunsul corect devine mai frecvent și mai probabil în încercările următoare, fiindcă oferă satisfacție și plăcere, pe când răspunsul eșuat nu a condus la rezolvarea problemei.

## 2.2.1. TEORIA ÎNVĂȚĂRII LUI B.F. SKINNER

### BEHAVIORISMUL ȘI OPERAȚIA CONDIȚIONALĂ

Autorul acestei teorii este Skinner, cel mai proeminent reprezentant al noilor școli comportamentale.

Învățarea procedurală a lui Skinner nu are nevoie de un stimul specific pe care îl folosește constant ca în învățarea condiționată, ci mai degrabă este vorba de răspunsuri care vin din apartenență și urmăresc voința individului mai mult decât urmăresc stimuli externi, comportament care afectează mediul și rezultatele. Din experimentele lui Skinner s-a observat că **atât comportamentul uman, cât și cel animal pot fi condiționate** sau modificate folosind o serie de stimuli pe care subiectul le poate considera satisfăcătoare (hrana sau lauda) sau nu, așa cum s-a dovedit prin experimentele sale.

Teoria întăririi subliniază că o persoană este dispusă să repete un comportament care este întărit pozitiv, precum și să nu repete comportamente care sunt asociate cu stimuli / armături negativi sau întărire.

Stimulii condiționați sau întăritori, atât pozitivi cât și negativi, pot fi folosiți pentru fixarea, corectarea, eliminarea sau schimbarea unor comportamente. Aceste rezultate au fost incluse **atât în terapia psihologică, cât și în gestionarea mediilor școlare**, în familie sau chiar la muncă în scopul de a îmbunătăți climatul și misiunile.

Întăririle pozitive sunt toate acele rezultate care apar după un comportament pe care o persoană îl consideră satisfăcător sau benefic. Scopul acestor întăriri pozitive este de a crește rata de răspuns a unei persoane, adică de a crește probabilitatea de a efectua sau repeta o acțiune.



Aceasta înseamnă că lucrările care sunt evaluate favorabil au mai multe șanse să fie repetate.

Condiția pentru ca această legătură să fie eficientă este să se asigure că persoana respectivă consideră întărirea sau evaluarea externă pozitivă ca fiind o dovadă personală a receptivității acțiunii pe care a întreprins-o din punctul său de vedere.

Ceea ce o persoană ar putea considera o recompensă, nu înseamnă că este și pentru o altă persoană.

De exemplu, un copil căruia îi lipsește compania tatălui său din cauza profesiei sale, consideră că ieșirea la o activitate cu el este o recompensă pe care îl va face să îndeplinească o anumită temă care i s-a cerut, în timp ce un alt copil obișnuit cu prezența părinților săi, va avea nevoie de un alt stimul care să-l împingă să facă aceeași temă. Prin urmare, va fi necesar să cunoaștem particularitățile și diferențele persoanei, astfel încât să putem determina stimulul ideal care îi va servi drept întăritor pozitiv. La rândul lor, aceste armături pozitive pot fi clasificate în următoarele categorii:

Proprietari fundamentali sau esențiali: cum ar fi comportamentele biologice care generează satisfacție în sine. De exemplu, mersul la baie la nevoie, să mănânce la foame

Stimuli secundari: apar prin învățare și sunt externe persoanei, precum banii, sau recunoașterea.

Spre deosebire de opinia populară, întărirea negativă nu înseamnă constrângere, pedeapsă sau aplicarea de stimuli aversivi de către persoana căreia trebuie să i se aplice întărirea negativă.

Utilizarea întăritorilor negativi urmărește creșterea ratei de răspuns sau a unei schimbări comportamentale dorite la o persoană prin eliminarea acelor rezultate sau

sarcini și alte lucruri pe care această persoană le consideră negative pentru el.

De exemplu, un copil care va fi obligat de către părinți să-și asume responsabilitățile unui anumit membru al familiei sau al unui animal de companie (responsabilitate pe care părintele știe că respectivul copil nu dorește să și-o asume) va fi scutit de această obligație dacă obține o notă de 10 la limba română. După cum putem observa, spre deosebire de întărirea pozitivă, în acest caz se elimină apariția unui stimul negativ sau aversiv de creștere a unui anumit comportament. Factorul comun dintre ele este că stimulii trebuie să fie adaptați sau compatibili cu persoanele.

Skinner a urmărit nu doar să elaboreze teorii ale învățării și să le pună în practică. Pentru a face acest lucru, au fost dezvoltate o serie de programe specifice de întărire, în special întărirea continuă și întărirea intermitentă (întărirea intervalului și întărirea rațiunii).

Program de întărire sau stimulare continuă: în care persoana este recompensată constant pentru o acțiune sau un comportament, această schimbare sau asociere este rapidă și eficientă, dar odată ce stimularea sau întărirea este îndepărtată, comportamentul dispare.

Program de întărire sau stimulare intermitentă: comportamentul persoanei este întărit doar în anumite ocazii. Acest program este împărțit în două categorii: întărirea intervalului fix sau variabil, unde comportamentul este întărit după o perioadă de timp stabilită anterior (fixă) sau o perioadă de timp aleatorie (variabilă). Sau întărirea rațiunii fixe sau variabile în care persoana trebuie să efectueze un anumit număr de comportamente înainte ca aceasta să fie întărită. La fel ca în întărirea intervalului, acest număr de

răspunsuri poate fi convenit anterior (fixat) sau nu (aleatoriu).

Comportamentul procedural începe non-dependent de un stimul de mediu, dar atunci când este asociat cu stimuli care realizează anumite obiective, asocierea lui cu acei stimuli se întărește și devine direct sau indirect capabil să-l provoace, devenind astfel un comportament condiționat procedural. .

Condiționarea operațională poate fi definită ca procesul de învățare în care răspunsul devine mai probabil sau mai frecvent, adică acțiunea este puternică sau întărită.

#### **2.2.1.1. EXPERIMENTUL LUI SKINNER ÎN ÎNVĂȚAREA PROCEDURALĂ**

Experimentele lui Skinner au început pe șoareci, unde a folosit în aceste experimente o cutie numită Skinner box, care este o cutie transparentă prin care observatorul poate urmări comportamentul animalului și această cutie variază ca formă și dimensiune în funcție de animalul testat pe ea. Animalele obțineau hrana apăsând pe un anumit loc care permitea alimentelor să coboare, dotat cu un cronometru pentru a măsura răspunsurile.

Când șoricelul flămând este plasat în cutia lui Skinner, acesta se va mișca, se va roti, va sări și va sta pe pârgă din interiorul cutiei. În cursul acestor răspunsuri, o cantitate de mâncare a fost eliberată când șoricelul apăsa pe pârgă. Acest răspuns este întărit și dobândit cu alimente, iar șoarecele învață să primească hrana stând în mod repetat pe pârgă de mai multe ori la rând.

Experimentele lui Skinner nu s-au limitat la animale, a continuat și pe oameni, experimentele studiind efectul întăririi asupra comportamentului uman. În una dintre ele,

s-a cerut subiectului să pronunțe numai cuvinte fără a specifica tipul de cuvinte necesare, dar atunci când subiectul pronunța un substantiv la plural, el îl lăuda așa că s-a observat că subiectul a început să pronunțe mai multe substantive la plural.

Principala critică la adresa teoriei lui Skinner este că ipotezele teoriei sunt aplicate într-un mediu ideal în condiții experimentale ideal selectate și dezvoltate de Skinner fără a le încerca în condiții naturale.

Creând astfel o teorie prea reduționistă atunci când s-a bazat pe metoda experimentală.

Răspunsul la această critică vine prin atragerea atenției asupra faptului că metoda experimentală încearcă să concentreze atenția nu asupra individului și nu asupra a ceea ce se întâmplă în mediu.

#### **2.2.1.2. TIPURILE DE ÎNVĂȚARE ALE LUI SKINNER**

Skinner a făcut distincția între două tipuri de învățare în lumina celor două tipuri de condiții și a celor două tipuri de comportament pe care se bazează:

**Comportamentul procedural:** Majoritatea tiparelor de comportament sunt de tip procedural, iar răspunsul procedural se formează deoarece nu există un stimul special care să solicite acest răspuns. De cele mai multe ori răspunsul procedural constă în a fi organic atunci când facem ceva. Răspunsul procedural vizează, în general, fie obținerea unei recompense, fie prevenirea unei situații dureroase;

**Comportament receptiv (condiționarea pavloviană):** Ea apare ca urmare a prezenței unor stimuli specifici în situația comportamentală în care răspunsul la acest tip de comportament apare odată cu stimulul.

## **2.3. TEORIA GESTALTISTĂ**

Gestalt este numele unei școli de psihologie, un cuvânt german sinonim cu următoarele semnificații: formă, organizare, etc..

Începuturile teoriei Gestalt, se concentrau pe cunoaștere, care din punctul lor de vedere reprezintă baza învățării, astfel conform teoriei lor învățarea este cunoaștere. Iar percepția este ceva care nu are sens și este organizat pentru a avea sens, așa că teoria Gestalt nu este o teorie a învățării, ci o teorie a percepției.

## BIBLIOGRAFIE

1. Aurel, A., Luminița, C., Dan, B., Octavian, M., Marilena, M., Roxana, M., Steluța, D., Teodor, P., Eugen, G., Tudor, D. (2012). *Didactica formării competențelor*. Arad: „Vasile Goldiș” University Press.
2. Ayoub, D. (2015). *Științe ale Educației (Istorie, Filozofie, Curriculum)*. Beirut: Dar al-kitab al-almie.
3. Bloom, B. S. (1954). *Taxonomy of educational objectives handbook 1; Cognitiv domain*. New York: Longman Inc.
4. Bocos, I., (2009). *Tratat de didactica moderna*. Pitești: Paralela 45.
5. Bocos, M. (2007). *Teoria și metodologia curriculumului*. Iași: Polirom.
6. Bocoș, M. (2008). *Didactica disciplinelor pedagogice: un cadru constructivist*. Pitești: Ed. Paralela 45.
7. Bontaș, I. (2001). *PEDAGOGIE - tratat*. București: BIC ALL.
8. Bontas, I. (2005). *Tratat de Pedagogie*. București: All.
9. Bose, K. (1995). *Metode de predare in științele educației educației*. Damasc: Universitatea din Damasc.
10. Bruner, J., Briggs, J. (1966, 1977). *Toward a theory of Instruction. Cambridge. Massachusetts: Harvard University Press* 101 - *Instruction Design :Principles and application*. Englewood Cliffs: N. J: Educational Technology Pub.
11. Brunner, J. T. (1999). *Cultura Educației și Psihologia Culturală*. Damasc: Ministerul Culturii.

12. Carcea, M. (2002). *Didactica*. Iași: Curs litografiat.
13. Cerghit, I. (1980). *Metode de învățământ*. București: EDP.
14. Cerghit, I. (1998). *Metode de învățământ*. București: EDP.
15. Cerghit, I. (2002). *Sisteme de instruire alternative și complementare*. București: Aramis.
16. Cerghit, I., Neacșu, I., Negret, I., Pânișoară, I. O. (2001). *Prelegeri pedagogice*. Iași: Polirom.
17. Chiș, V. (2001). *Activitatea profesorului între curriculum si evaluare*. Cluj: Presa Universitară Clujeană.
18. Cretu, C. (1998). *Programa pedagogie pt gradul II ... Studii de diagnoza, Conceptul de curriculum (etimologie, evoluii semantice ale conceptului de curriculum, definitii, componentele curriculumului*. Iași: Polirom.
19. Cristea, S. (1998). *Sociologia educației*. Pitești: Hardiscom.
20. Cristea, S. (2002). *Dicționar de pedagogie*. Chișinău: Litera Educațional.
21. Cristea, S. (2006). *Curriculum pedagogic*. București: Didactică și Pedagogică, R. A.
22. Cristea, S. (2008). Calitatea în educație / Educația de calitate. *Revistă de teorie și practică educațională* (pg. nr. 4-5 (50-51)). Chișinău, Republica Moldova: DidacticaPro.
23. Cristea, S. (2010). *Fundamentele pedagogiei*. Iași: Polirom.
24. Cucuș, C. (2014). *Pedagogie . Ediția a III-a revăzută și adăugită*. Iași: Polirom.
25. Cucuș, C. (1998). *Pedagogie*. Iași: Polirom.
26. Cucuș, C. (2002). *Pedagogie*. Iași: Polirom.
27. Dance, Franck E. X. (1989). The 'Concept' of Communication apud Stephen W. Littlejohn, Theories

- of Human Communication, 3 edition, „*Journal of Communication*“, 20, 1970, 201-210.
28. Dave, R. (1968). Psychomotor domain. *Berlin: International Conference of Educational Testing*. Berlin.
  29. Dictionary. (1983). *Webster's new collegiate*, 7th. Toledo, OH, U.S.A.: G. & C. Merriam Co.
  30. Durkheim, E. (1974). *Regulile metodei sociologice*. București: Științifică.
  31. Eigluth, C. (1983). *Instruction Design Theories and Models*. New jersey: Lawrence Erlbaum.
  32. Frumos, F. (2008). *Didactica fundamente și dezvoltări cognitive*. Iași: Polirom.
  33. Frunză, V. (2003). *Teoria și metodologia curriculumului*. Constanța: Muntenia.
  34. Gage, N. L. (1964). *Theories of Teaching in: Theories of Learning*. Chicago: Universitatea din Chicago.
  35. Gage, N. L. (1964). *Theories of Teaching in: Theories of Learning and Instruction – sixty – third year book of the National society for the study of Education*. Chicago: Chicago University of Chicago of press.
  36. George, V., Anghel, M., Dumitru, M. (1979). *Dicționar de pedagogie*. București: Didactică și Pedagogică.
  37. Glasgow, Seels. (1990). *Exercises in instructional design*. Columbus OH: Merrill Publishing Company.
  38. Gulzar, A. A. (2021, 04 21). *Psychomotor Domain – Simpson's Taxonomy*. Retrieved from Educare: <https://educarepk.com/psychomotor-domain-simpsons-taxonomy.html>
  39. Hainaut, D. (1984). *Programe de învățământ și educație permanentă*. București: EDP.



40. Harrow, A. J. (1972). *A Taxonomy of the Psychomotor Domain: A Guide for Developing Behavioral Objectives*. New York: David McKay Co.
41. Houghton, V., P., Richardson, k. (1974). *Recurrent Education*. London: Ward Lock Educational Co Ltd.
42. Ibrahim, F. (2005). *Metode, mijloace și tehnici de predare*. Ammar: Dar Osama.
43. Ilica, A., Herlo, D., Binchiciu, V., Uzum, U., Curetean, A. (2005). *O pedagogie pentru învățământul primar*. Arad: Editura Universității „Aurel Vlaicu” .
44. Ionescu, M. (2003). *Instrucție și educație*. Cluj Napoca: Garamond,.
45. Ionescu, M. (2003). *Instrucție și educație . Paradigme, strategii, orientări, modele"/"Instrucție și educație*. Cluj-Napoca: Garamond.
46. Ionescu, M. R. (1995). *Didactica moderna*. Cluj-Napoca: Dacia.
47. Iucu, B. (2002). *Instruirea școlară*. Iași: Polirom.
48. Iucu, B. (2000). *Managementul și gestiunea clasei de elevi*. Iași: Polirom.
49. Jinga, E. I. (2006, 11 5). *MANUAL DE PEDAGOGIE - București, Editura BIC ALL*. Preluat de pe Psihopedagogia. blogspot: <http://pshihopedagogie.blogspot.ro/2007/08/4structura-și-dinamica-învățării.html>
50. Joița, E., (2008). *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*. Craiova: ARVES.
51. Kerliger, F. (1973). *Foundation of behavioral research*. N. Y. N. Y. Holt: Rinehart and Winston.
52. Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: Handbook II: Affective domain*. New York: David McKay Co.
53. Landsheere, G. (1979). *Evaluarea didactică și examenele*. Bucuresti: EDP.

54. Lohmar, B., ECKHARDT, T. (2011/2012 2013). The Education System in the Federal Republic of Germany. *Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs*. Länder: Secretariat of the Standing .
55. Măgăţ, C., A., Răducea, M. (2010). *Caiet de practică pedagogică*. Timişoara: Eurobit.
56. Măgăţ-Cîndea, A. R. (2010). *Ghid de practică pedagogic - specializarea psihologie*. Timişoara: Eurobit.
57. Masari, G. (2009). *Teoria şi metodologia instruirii*. Iaşi: Universitatea Alexandru Ioan Cuza.
58. Mialaret, G. (1991). *Pédagogie générale: Analyse unoprogramme de semina /laborator (selective )*. Paris: P.U.F.
59. moderna, P. I. (1983). *Perfecţionarea lecţiei în scoala moderna*. Bucureşti: EDP.
60. Moise, C. (2005). *Teoria şi metodologia instruirii*. Iaşi: Universitatea Alexandru Ioan Cuza.
61. Musulman, I. A. (1994). *The New in Teaching Methods*. Amman: Dar Al-Bashir.
62. Nasr, G., (1998). *Educaţie generală*. Damasc: Universitatea Damasc.
63. Nasr, G. D. (1998). *Pedagogia (I)*. Damasc: Universitatea din Damasc.
64. Nasser, Y. (2001). *Formarea cadrelor didactice*. Damasc: Universitatea Damas.
65. Nazli, S., Ahmad, S., S. (1983). *Intruducere în Educaţie*. Cairo: Biblioteca Anglo.
66. Neacşu, I. (1978). *Motivaţie şi învăţare*. Bucureşti: EDP.
67. Neacşu, I. (1990). *Metode şi tehnici de învăţare eficientă*. Bucureşti: Militară.
68. Neacşu, I. (1992). *Metode şi tehnici de învăţare eficientă*. Bucureşti: Militară.

69. Neacsu, I. (1999). *Instruire și învățare, teorii, modele, strategii*. București: Didactică și Pedagogică.
70. Neacșu, I. (2006). *Învățarea academică independentă*. București: Editura Universității din București.
71. Negara, C. (2010). Formarea inițială a profesorului de informatică: aspecte didactice. *Revista stiintifica a Universității de Stat din Moldova*, nr.5(35).
72. Negret, D., (2008). *Teoria generală a curriculumului educațional*. Iași: Polirom.
73. Nicola, I. (1992). *Pedagogie*. București: Didactică și Pedagogică.
74. Nicola, I. (2003). *Tratat de Pedagogie Școlară*. București: Aramis.
75. Nicu, A. (fără an). *Curs de pedagogie*. Preluat de pe [http://dppd.ulbsibiu.ro/ro/cadre\\_didactice/adriana\\_nicu/cursuri/Pedagogie%201\\_curs\\_7-Finalitatile%20educatiei.pdf](http://dppd.ulbsibiu.ro/ro/cadre_didactice/adriana_nicu/cursuri/Pedagogie%201_curs_7-Finalitatile%20educatiei.pdf)
76. Palicica, M., Gavrilă, C., Ion, L. (2007). *Pedagogie*. Timișoara: Mirton.
77. Pânișoară, I., (2002). *Comunicarea eficientă*. Iași: Polirom.
78. Pater, S. (2010, -). “Didactica specialității”, Pater.pdf. -, Romania: curs online.
79. Păun, E., Potolea, D. (2002). *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Polirom.
80. Postelnicu, C. (2008). *Fundamente ale didacticii școlare*. Craiova: Tipografia Universității.
81. Potolea, D. (2006). *Teoria și metodologia curriculumului*. București: Ministerul Educației și Cercetării Proiectul pentru Învățământul Rural.
82. Qatami, Y., Qatami, N. (1993). *Modele de predare la clasă de elevi*. Amman: Zahran.

83. Rita, C. (1966). *Encyclopedia of Terminology for Educational Communications and Technology*. Springer.
84. Salam, A., Abdel Qawi, M. (1994). *Aplicații practice la predare*. Alexandria: Universitatea Alexandria din Egipt.
85. Sălăvăstru, D. (2013). *Didactica psihologiei. Perspective teoretice și metodice, Ediția II*. Iași: Polirom.
86. Schoenfeld, A. (1998). *Toward a Theory of Teaching – in Context*. California: University of California. Perkly.
87. Simpson, E. (1972). *The classification of educational objectives in the psychomotor domain: The psychomotor domain. Vol. 3*. Washington, DC: Gryphon House.
88. Skinner, B. F. (1968). *The Technology of Teaching*. New York: Appleton – century - crofts.
89. Smith, P., Ragom, T. (1993). *Instructional Design. N*. New York: Macmillan Pub. Co.
90. Sorin, C. (2006). *Curriculum pedagogic, I*. București: Didactică și Pedagogică.
91. Stoica, A. (2001). *Evaluarea curentă și examenele, Ghid pentru profesori*. București: Prognosis.
92. Stoica, A. (2003). *Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică*. București: Humanitas Educațional.
93. Thomas, S. (1981). *Assumption versus History in Ethnic Education*. Preluat de pe <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/016146818108300102>
94. web, I. (2022). *Suggested Instructional Strategies for Use with Each Level of Bloom's Taxonomy*. Preluat de pe [https://www.nrcs.usda.gov/Internet/FSE\\_DOCUMENTS/nrcs143\\_023](https://www.nrcs.usda.gov/Internet/FSE_DOCUMENTS/nrcs143_023)
95. Zlate, M. (1987). *Fundamentele pedagogiei*. București: Pro humanitate.

