



UNIVERSITATEA  
PEDAGOGICĂ DE STAT  
**ION CREANGĂ**  
DIN CHIȘINĂU

Pedagogie în  
învățământul  
primar

**Liliana SARANCIUC-GORDEA**

**Natalia POPA**

# REUNIUNI METODICE ÎN ȘCOALĂ

**GHID METODOLOGIC**

**Chișinău, 2023**

**MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII AL REPUBLICII MOLDOVA  
UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU  
FACULTATEA: Științe ale educației  
CATEDRA: Pedagogia învățământului primar**

**Liliana SARANCIUC-GORDEA**

**Natalia POPA**

# **REUNIUNI METODICE ÎN ȘCOALĂ**

**GHID METODOLOGIC**

**Chișinău, 2023**

Aprobat în ședința Senatului UPS „Ion Creangă” din Chișinău  
p-v nr. 8 din 02.03.2023

**AUTORI:**

Liliana SARANCIUC-GORDEA, doctor în pedagogie, conferențiar universitar

Natallia POPA, doctor în pedagogie, lector universitar

**RECENZENȚI:**

Ludmila URSU, doctor în pedagogie, profesor universitar, UPS „Ion Creangă”

Ludmila DARII, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, USM

**Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții din Republica Moldova**

**Saranciuc-Gordea, Liliana.**

Reuniuni metodice în școală : Ghid metodologic / Liliana Saranciuc-Gordea, Natalia Popa ; Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova, Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creanga" din Chișinău, Facultatea Științe ale educației, Catedra Pedagogia învățământului primar. – Chișinău : S. n., 2023 (CEP UPSC). – 287 p. : fig., tab.

Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – [100] ex.

ISBN 978-9975-46-710-0. – ISBN 978-9975-46-711-7 (PDF).

373.3.091(072)

S 23

## PREFAȚĂ

**Ghidul** de față se adresează masteranzilor în domeniul profesional de studii *Pedagogie în Învățământul Primar* și oferă suport de formare în cadrul disciplinelor *Consiliere educațională, Consiliere școlară, Managementul învățământului primar*. Ghidul poate fi util și învățătorilor cu experiență în statut de cadru de conducere la nivelul primar de învățământ.

**Conținutul ghidului** a fost conceput din perspectiva:

**1. referențialului teoretic și aplicativ** cu referire la:

▪ **conceptul de activitate metodică în școală** (V. Andrițch, T. Callo, D. Patrașcu, A. Ursu, I. Jinga, Л. Ракитская, N. Sacaliuc, C. Barbaroș etc.):

- activitate raliată la „Regulamentului cu privire la formarea continuă a adulților” [9] focalizată pe principiile esențiale în formarea continuă a cadrelor didactice [6, pp. 6-7]:

- principiul reflecției și deciziei profesionale responsabile;
- principiul coerenței și continuității;
- principiul individualizării;
- principiul liberei alegeri/opțiuni;
- principiul încrederii și susținerii.

- activitate demarată în cadrul instituțiilor de învățământ, adică – la locul de muncă al fiecăruia, grație unui plan strategic, elaborate, planificată și implementată de către echipa managerială și comisiile metodice;

- activitate de instruire și de dezvoltare a cadrelor didactice, examinării, generalizării și propagării celei mai prețioase experiențe educaționale, creării indicațiilor metodice proprii pentru asigurarea procesului educațional;

- activitate ce presupune acțiuni bazate pe realizările științei, a practicii pedagogice avansate, având scopul perfecționării profesionale a tuturor cadrelor didactice;

- activitate managerială de îndrumare, ajutor, consultant cu caracter de corelare, coordonare în activitatea profesională;

- activitate cu finalitate formativă specială care asigură reglarea-autoreglarea procesului de învățământ, prin acțiuni manageriale de cercetare și formare continuă, realizate de managerii școlari (directori, lideri ai comisiilor / catedrelor metodice, cadrele didactice prin conținuturi cu caracter metodic, organizate formal (școlar, interșcolar) și nonformal (extrașcolar) [5, p. 120].

▪ **funcțiile muncii metodice în școală de grupul doi** (D. Patrașcu, A. Ursu, I. Jinga), orientat către colectivul pedagogic în care se desfășoară următoarele activități:

- schimbul de experiență dintre membrii colectivului, relații de colaborare și ajutor reciproc în baza valorilor general-umane;

- crearea unui colectiv unit, a valorilor, tradițiilor comune și viziunea strategică de dezvoltare a instituției de învățământ; - descoperirea, studierea și generalizarea experienței avansate, promovarea măiestriei pedagogice [apud, 1, p. 152];

▪ **formele de organizare a activității metodice în școală** (V. Andrițch): seminare psiho-pedagogice; seminare teoretico-practice; ore demonstrative; interasistențe; dezbateri tematice; zile de creație ale profesorilor; mese rotunde; proiecte de grup; activități de parteneriat pedagogic; studiu individual; consfătuiri metodice; consfătuiri tematice etc. [apud, 1, p. 153]:

▪ **părțile componente ale organigramei activității metodice în școală – blocul constant**: reuniuni metodice pe discipline; reuniuni metodice a conducătorilor de clasă [4];

▪ **proiectarea activităților de formare în educația adulților** [10]

**2. competențelor profesionale specifice** raliată la:

- Planul procesului de studii, actualizat la Planul-cadru 2020, programele de master:  
► MANAGEMENT ȘI CONSILIERE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR (120 ECTS) - Unitatea

de curs F.01.O.004 - Consiliere educațională [7, pp. 7-9]; Unitatea de curs S.02.O.009 - Consiliere școlară [7, pp. 18-20];

► **DIDACTICA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIMAR (120 ECTS)** - Unitatea de curs S.02.O.009 - Consiliere școlară [8, pp. 19-21]:

**CPS-1.** Valorificarea politicilor educaționale, din perspectiva asigurării calității educației în învățământul primar în diverse contexte profesionale;

**CPS-4.** Gestionarea resurselor umane în vederea creșterii performanței colective a activității de instruire și educație în clasele primare;

**CPS-5.** Soluționarea constructivă a conflictelor și situațiilor de problemă în mediul școlar/profesional;

**CPS-6.** Implementarea în procesul instructiv-educativ și managerial al nivelului primar a inovațiilor pentru asigurarea condițiilor motivaționale și metodologice de aplicare și dezvoltare a curriculumului școlar;

**CPS-8.** Proiectarea activităților instructiv - educative, metodologice, manageriale și de consiliere în învățământul primar, utilizând creativ teorii și metodologii avansate în contextul politicilor și strategiilor de modernizare a învățământului.

**Ghidul cuprinde** proiecte de activități metodice în școală, abordând diverse forme de organizare și conținut specific serviciilor de consiliere educațională și consiliere școlară pentru beneficiari: grupul/clasa de elevi, părinții, cadrele didactice.

Conținutul proiectiv al activităților metodice în școlară reflectă aspectele științifice, normative și aplicative de consiliere educațională și școlară, specifice nivelului primar de învățământ.

Menționăm faptul că proiectele reuniunilor metodice din ghid reprezintă produsul științific și aplicativ al masterandelor, absolvente la ambele programe de profesionalizare mai sus abordate, coordonate și ghidate de primul autor al prezentului ghid, având validare experimentală în practica educațională.

#### ABREVIERI:

DP – disciplina școlară „Dezvoltarea personală”

CȘ – consiliere școlară

ÎBSL - învățare bazată pe sarcini de lucru

## CUPRINS

<b>PREFAȚĂ.....</b>	<b>3</b>
<b>DEZVOLTAREA REFLECȚIEI PEDAGOGICE LA CADRELE DIDACTICE – NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT .....</b>	<b>6</b>
<b>STRATEGII DE REMEDIERE COMPORTAMENTALĂ PENTRU ELEVII CLASELOR PRIMARE.....</b>	<b>30</b>
<b>MANAGEMENTUL EDUCAȚIEI PARENTALE LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT ...</b>	<b>50</b>
<b>MANAGEMENTUL CONSILIERII ȘCOLARE LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT .....</b>	<b>68</b>
<b>PARTICULARITĂȚILE PAUZELOR DINAMICE ÎN CONTEXTUL MANAGEMENTULUI LECȚIEI LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT .....</b>	<b>82</b>
<b>GESTIONAREA SITUAȚIILOR DE CRIZĂ EDUCAȚIONALĂ LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT .....</b>	<b>101</b>
<b>DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ A ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE.....</b>	<b>116</b>
<b>MANAGEMENTUL DISCIPLINELOR OPȚIONALE ÎN CLASELE PRIMARE.....</b>	<b>131</b>
<b>MODALITĂȚI DE ÎNVĂȚARE BAZATĂ PE SARCINI DE LUCRU ÎN CADRUL MODULULUI „ASIGURAREA CALITĂȚII VIETII” LA DISCIPLINA „DEZVOLTAREA PERSONALĂ” ÎN CLASELE PRIMARE (cl. I) .....</b>	<b>145</b>
<b>VALORIFICAREA ÎNVĂȚĂRII BAZATĂ PE SARCINI DE LUCRU ÎN CADRUL MODULULUI „PROIECTAREA CARIEREI PROFESIONALE ȘI DEZVOLTAREA SPIRITULUI ANTREPRENORIAL” LA DISCIPLINA „DEZVOLTAREA PERSONALĂ” ÎN CLASELE PRIMARE (cl. III) .....</b>	<b>164</b>
<b>SPECIFICUL ÎNVĂȚĂRII BAZATE PE PROIECTE LA DISCIPLINA DEZVOLTAREA PERSONALĂ ÎN CLASELE PRIMARE.....</b>	<b>180</b>
<b>SPECIFICUL ÎNVĂȚĂRII PRIN COOPERARE LA DISCIPLINA DEZVOLTAREA PERSONALĂ ÎN CLASELE PRIMARE .....</b>	<b>197</b>
<b>STRATEGII DE DEZVOLTARE A MOTIVAȚIEI PENTRU ÎNVĂȚARE LA ELEVII DIN CLASELE PRIMARE.....</b>	<b>228</b>
<b>MODALITĂȚI DE IMPLICARE A ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE ÎN CUNOAȘTEREA ȘI ASUMAREA RESPONSABILITĂȚILOR ȘCOLARE.....</b>	<b>251</b>
<b>STRATEGII DE PREVENIRE A BULLYINGULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR .....</b>	<b>270</b>
<b>BIBLIOGRAFIE .....</b>	<b>288</b>

**DEZVOLTAREA REFLECȚIEI PEDAGOGICE LA CADRELE DIDACTICE –  
NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT  
(Lupașcu-Constantin Mariana)**

**Scopul:** dezvoltarea abilităților de reflecție pedagogică la cadrele didactice – nivelul primar de învățământ.

**Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice Oră demonstrativă	Perioada de desfășurare
1.	„Reflecție personală – reflecție pedagogică”	
2.	„Strategii specifice de dezvoltare a abilității cadrului didactic de practică reflexivă”	
3.	„Impactul practicii reflexive a cadrului didactic asupra formării capacității de reflecție la elevi”  Realizarea lecției la disciplina DP în clasa II, asistată de participanți vizând impactul practicii reflexive a cadrului didactic asupra formării capacității de reflecție la elevi Subiectul: „Simțuri, gânduri, acțiuni”	

**Reuniunea 1**

**Reflecția personală – practică reflexivă**

**Desfășurare**

**EVOCARÉ**

Se propune examinaților să studieze și să analizeze textul științific de mai jos:

REFLECȚIA		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ produs al cunoștințelor noi în conștiința umană;</li> <li>▪ proces de auto-cunoaștere a stărilor mentale interne și conștientizarea evaluării și percepției sale de către alte persoane</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reflecția pedagogică – categorie de calități profesionale, care influențează nemijlocit asupra formării personalității elevului;</li> <li>▪ activitate reflexivă - necesitatea de a reflecta asupra experienței altora precum și a propriei experiențe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ reflexivitatea – finalitatea valorilor culturii emoționale a cadrelor didactice;</li> <li>▪ a reflecta - componentă mentală a comportamentului cadrului didactic în activitatea didactică funcțională</li> <li>▪ reflecția - caracteristică personală reprezentând un factor semnificativ al dezvoltării personale și al formării întregii culturi mentale a cadrului didactic</li> </ul>
<b>SCOPURILE MARI ALE REFLECȚIEI PENTRU UN CADRU DIDACTIC</b>		

<p><i>Autenticitatea – oglindire - Binele</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autentic – care acționează din propria autoritate, onest, real, adevărat</li> <li>▪ Onest (adevărul), direct (clar, precis, concis), aici și acum (la subiect), din sine (experiență), fără prejudecăți asupra altora (despre ce experimentează în jurul altora)</li> <li>▪ Derivă din psihologia umanistă: Paradoxul curios este că abia când mă accept așa cum sunt mă pot schimba.</li> </ul>	<p><i>Înțelepciunea – detașare - Adevărul</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ caracteristici: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deschidere</li> <li>- Complexitate</li> <li>- Căutarea/ realizarea/ construirea sensului</li> <li>- Bunăvoință</li> <li>- Simțul dezvoltării/creșterii personale</li> <li>- Relații bune cu ceilalți</li> </ul> </li> <li>▪ factori: <ul style="list-style-type: none"> <li>- excelent sfătuitor</li> <li>- excelent cunoscător</li> <li>- excelentă personalitate funcțională</li> <li>- excelente cunoștințe factuale și experiențe</li> </ul> </li> </ul>	<p><i>Finetea - imagine reflectată - Frumosul</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Calitate foarte bună a învățării</li> <li>▪ Calitate – fără erori, răspunde nevoilor</li> </ul>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Se solicită participanților, în baza SINELG,

- să inventarieze cunoștințele deja posedate în legătură cu textul, notând tot ceea ce cred că știu referitor la ceea ce este prezentat în text;

- să însoțească lectura textului de adnotările marginale cu următoarele semnificații:

\*semnul „√” (bifă) – conținutul confirmă cunoștințele sau opiniile personale;

\*semnul „-” (minus) – conținutul textului infirmă opiniile personale;

\*semnul „+” (plus) – informația citită este nouă;

\*semnul „?” (semnul întrebării) – se consideră că un anumit aspect este tratat confuz sau există un anumit aspect despre care aș dori să aflu mai multe informații.

- să plaseze în rubricația tabelului de mai jos cele monitorizate de propria înțelegere, introducând noile informații în schemele de cunoaștere pe care deja le posedă astfel, realizând corelații între noile informații și cele cunoscute.

„√” – cunoștințe confirmate de text	„-” – cunoștințe infirmate de text	„+” – cunoștințe noi, neîntâlnite până acum	„?” – cunoștințe incerte, confuze, care merită să fie cercetate
-------------------------------------	------------------------------------	---------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------

**Debriefing:**

- Ce idei personale au fost confirmate în baza textului propus?

- Ce idei au fost infirmate?

**Feedback:** Reflecția:

\* tehnică a activității mentale printr-o concentrare a intelectului și o iluminare, ce se produce asupra unor cunoștințe, idei, sentimente, acțiuni etc., luate în analiză, în examinare, are ca premisă meditarea la ceea ce s-a învățat, raportând noile conținuturi la cunoștințele anterioare și, prin aceasta, reconstruindu-și schemele cognitive, pentru a integra noile achiziții, progresând astfel în cunoaștere și dezvoltându-se personal;

\* joacă un rol semnificativ în procesul de dezvoltare a personalității, ea denotă abilitatea de a ne privi din exterior, de a analiza posibilitatea realizării unui anumit „Eu ideal”, a cărui imagine este format pe tot parcursul vieții; este acarakteristică unui individ care are



un grad înalt de maturitate personală, de responsabilitate pentru deciziile luate, manifestate în alegerile realizate pe parcursul vieții, în relațiile cu ceilalți, în atitudinea față de sine, în procesul de autoactualizare [1, pp. 3-4];

\* orientează cadrul didactic spre introspecție, autosinteză a rezultatelor activității profesionale, dar și spre o analiză a comportamentului propriu, a interacțiunilor interpersonale, precum și spre remedierea corelației obiectelor și fenomenelor educabilității.

## REALIZAREA SENSULUI

Se propune examinaților să formeze perechi de lucru.

Se inițiază examinații să studieze și să analizeze dimensiunile conceptuale a reflecției pedagogice, propuse mai jos:

1. Reflecția pedagogică ca o metodă de cercetare a pedagogiei ca știință a educației, în special atunci când sunt vizate competențele de cercetare și explicare a cadrelor didactice - practicieni reflexivi, cu scopul de a examina critic și a dezvolta în continuu acțiunile sale profesionale.
2. Reflecția pedagogică ca o componentă indispensabilă a procesului de predare-învățare și o condiție pentru îmbunătățirea acestuia cu funcția retrospectivă (analiza critică, generalizarea și sistematizarea achizițiilor noi) și funcția constructivă (proiectarea obiectivelor, programelor, alegerea strategiilor, instrumentelor pentru activitățile viitoare).
3. Reflecția pedagogică în procesul didactic reprezintă o metodă de învățare activă, cu mare valoare euristică și dezvoltare cognitivă a elevului.

Se solicită participanților:

- să desprindă, printr-o reflecție de pereche, din conținutul științific propus, argumentele în favoarea reflecției pedagogice ca abilitate reflexivă a experienței educaționale, dezvoltată la cadrul didactic constructivist;

**Feedback:** Reflecție pedagogică:

- este o metodă didactică/de învățământ ce valorifică resursele psihologice ale limbajului intern;

- este o activitate prin intermediul unor exerciții de meditație și de contemplare sistematică, posibile și necesare în cazul atingerii unor standarde performante la nivelul activității didactice și educative, în plan frontal, grupal și individual.

- să localizeze, prin prisma actualelor piese curriculare la nivelul primar de învățământ, regândirea și transformarea reflexivă a experienței educaționale a cadrului didactic prin accentul pe tehnologia personalizată și creativă în valorificarea demersului curricular personalizat;

**Feedback:**

Regândirea și transformarea reflexivă a experienței educaționale a cadrului didactic este impusă de actualele piese curriculare care pun accent pe tehnologia personalizată și creativă în valorificarea demersului curricular personalizat:

- „curriculumul stimulează creativitatea și libertatea cadrelor didactice în proiectarea și realizarea procesului educational la clasă” [2, p. 8];

- „în contextul curriculumului pentru învățământul primar, conceptual central al proiectării curriculare la disciplină este proiectarea didactică personalizată ce exprimă dreptul cadrului didactic de a lua decizii asupra modalităților pe care le consider optime în asigurarea calității procesului educational la clasă...” [3, p. 8].

## REFLECȚIE

Se propune participanților să formeze 2 echipe de lucru în grup (3 persoane în grup).

Se solicită echipei:

- să studieze și să analizeze „Modelul cadrului didactic reflectiv” din fișa de mai jos [4, pp. 104-105]:

*Fișa „Modelul cadrului didactic reflectiv”*

Cunoaștere de sine	Viziune și valori personale Competențe interpersonale
Cunoașterea elevilor	Dezvoltarea copilului/adolescentului Experiențe anterioare Diversitate culturală Teorii ale învățării Valori
Cunoașterea organizației școlare	Specificul și funcționarea școlilor
Cunoașterea curriculumului	Interdisciplinaritate Specificul disciplinelor de învățământ Educație liberală
Cunoștințe în domeniul pedagogic	Curriculum centrat pe elev Contextul clasei de elevi/mediul de învățare Instruire Evaluare Managementul clasei de elevi Tehnologie didactică

- să acceseze din:

1. Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general (2018) [5, p. 7]: domeniul de competență 3, standardul și indicatorul profesional de competențe 3.5.

2. Cadrul de referință al standardelor profesionale ale cadrelor didactice din învățământul primar, gimnazial și liceal (2016) [6, pp. 17-18]: domeniul 3, standardul 3, indicatorul 3.4, nivelul de competențe profesionale 3.4.2., completând organizatorul tabelar propus mai jos:

Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general (2018)			
Domeniul de competență 3 „.....”	Standardul „.....”	Indicatorul profesional de competențe 3.5. „.....”	
Cadrul de referință al standardelor profesionale ale cadrelor didactice din învățământul primar, gimnazial și liceal (2016)			
Domeniul 3 „.....”	Standardul 3 „.....”	Indicatorul 3.4 „.....”	Nivelul de competențe profesionale 3.4.2 „.....”

- să desprindă, printr-o reflecție de grup, elementele modelului abordat, care sunt argumente legislative-normative cu referire la practica reflectivă a cadrului didactic în actualele documente de politici educaționale din țară.

### **Feedback:**

Modelul profilului de personalitate al cadrului didactic reflectiv etalează abilitățile de reflecție formate și dezvoltate, ca fundament al actualelor standarde de competențe

profesionale. În sensul dat practica reflectivă este o dimensiune a identității profesionale a cadrelor didactice, integrată organic în arhiva competențelor și a propriilor practice educaționale.

Dezvoltarea abilității de reflecție îl ajută pe profesorul modern să găsească un stil individual de activitate profesională, permite obținerea unei stime de sine profesionale adecvate și personale, prezice și analizează rezultatele activităților lui, sporește nivelul de auto-organizare – proces de practică reflectivă.

### EXTINDERE

Se propune participanților, în mod individual, să lectureze conținutul științific expus tabelar, cu referire la:

\*Tipurile de reflecție S. Bernat (2012)[7]:

Descriptivă	Definește problema asupra căreia se reflectează	Ce se întâmplă? Pentru cine funcționează? Pt cine nu? Cum mă simt? Ce mă îngrijorează? Ce nu înțeleg?
Comparativă	Restructurează problema asupra căreia se reflectează în lumina mai multor perspective, alternative, cercetări	Ce alte perspective există asupra a ceea ce se întâmplă? Cum văd alții? Ce cercetări există în domeniu? Cum pot îmbunătăți? Cum ating alții obiectivele?
Critică	Reînnoirea perspectivei pe baza implicațiilor pe care problema asupra căreia s-a reflectat le-a generat	Ce implicații apar privind din perspectivele alternative? Luând în considerare alternativele, implicațiile lor și propria mea etică, ce este mai adecvat să fac? Ce ne spune asta despre dimensiunile morale și politice ale educației?

\* Reflecțiile metacognitive ale cadrului didactic dezvoltate în actul învățării independente și autoreglate S. Focșa-Semionov [apud, 8, pp. 343-344]:

Pașii conștientizării propriei învățări	Aspecte și întrebări asupra cunoașterii de sine ca subiect ce învață
Începe de la experiențe trecute	<p>Care este experiența ta despre felul în care înveți? Preferi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Să citești? Să rezolvi situații de problemă? Să memorizezi? Să reproduci? Să înțelegi?</li> <li>▪ Să expui materialul în fața grupului?</li> <li>▪ Să știi cum se face un rezumat?</li> <li>▪ Să adresezi întrebări despre ceea ce ai studiat? Să examinezi?</li> <li>▪ Să ai acces la o varietate de surse pentru a te informa la subiect?</li> <li>▪ Îți place să studiezi de unul singur sau în grup?</li> <li>▪ Ai nevoie de o sesiune de lucru de lungă durată sau de mai multe sesiuni de studiu de scurtă durată?</li> <li>▪ Care sunt deprinderile tale de studiu? Cum evoluează acestea? Care din ele funcționează cel mai bine? Dar cel mai ineficient?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cum comunicii/expui cel mai bine ceea ce ai învățat? Lucrarea scrisă? Comentariu ori elaborare științifică? Exăunere orală? Sesiune de întrebări-răspunsuri?</li> </ul>
Continuă cu reflecții asupra situației de învățare actuale	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ În ce măsură mă interesează acest subiect?</li> <li>▪ Cât timp vreau să investesc în studierea subiectului?</li> <li>▪ Ce îmi menține-distrage atenția?</li> <li>▪ Sunt benefice circumstanțele pentru a putea reuși?</li> <li>▪ Ce pot menține sub control și ce îmi scapă controlului?</li> <li>▪ Pot eu schimba aceste condiții pentru a reuși cu succes?</li> <li>▪ Ce afectează implicarea mea în învățarea subiectului?</li> <li>▪ Am eu un plan de studiu/învățare?</li> <li>▪ Acest plan ia în considerație experiențele mele de învățare și stilul de învățare?</li> </ul>
Reflectă asupra procesului și subiectului de învățare	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Care este antetul, începutul (unu capitol), titlu?</li> <li>▪ Care sunt cuvintele-cheie ce ies în evidență?</li> <li>▪ Înțeleg eu aceste noțiuni?</li> <li>▪ Ce cunosc eu deja despre acest subiect?</li> <li>▪ Ce cunoștințe am despre subiecte conexe/înrudite cu acesta?</li> <li>▪ Ce fel de resurse și informații mi-ar fi de ajutor?</li> <li>▪ Pot să mă limitez doar la o sursă pentru informare?</li> <li>▪ Am nevoie să caut informații în surse suplimentare?</li> <li>▪ Pe parcursul studiului, mă întreb pe mine însumi dacă înțeleg subiectul?</li> <li>▪ Ar trebui să învăț cu un tempou mai rapid sau mai lent?</li> <li>▪ Dacă nu înțeleg materia, mă întreb din ce cauză?</li> <li>▪ Trebuie să mă opresc pentru a rezuma?</li> <li>▪ Trebuie să mă opresc pentru a mă întreba dacă are sens, e logic?</li> <li>▪ Trebuie să-mi întrerupt studiul pentru a evalua situația (acord-dezacord)?</li> <li>▪ Am nevoie de timp doar pentru a reflecta în general asupra subiectului/procesului de studiu și să revin din nou mai târziu?</li> <li>▪ Am nevoie să discut subiectul cu alți colegi pentru a procesa informația cu succes?</li> <li>▪ Am nevoie să consult profesorul, un expert în domeniul subiectului de studiu?</li> </ul>
Construiește în baza rezultatelor controlului, verificării, revizuirii situației	<p>Ce am făcut corect?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ce aș putea face mai bine?</li> <li>▪ Planul meu de lucru coincide cu felul în care lucrez ținând cont de punctele mele tari și slabe?</li> <li>▪ Am ales condițiile potrivite de studiu?</li> <li>▪ Am urmat cele proiectate? Am fost disciplinat?</li> <li>▪ Am reușit cu succes? Am celebrat succesul?</li> </ul>

\* Particularitățile reflecției didactice ale cadrului didactic [4, pp. 97-98]:

Întrebări | 1. valori: *Cum trebuie să acționez?*;

	<p>2. așteptări: <i>Ce trebuie să fac?</i>  3. context: <i>Ce pot realiza în condițiile date?</i>  4. decizie: <i>Acțiunea mea este justificată?</i>  5. opțiune: <i>Puteam să fac ceva mai bine sau diferit?</i>  6. judecată: <i>Cât de mult success a avut ceea ce am făcut?</i>  7. punct forte: <i>Ce aspect poate fi maximizat/ valorizat mai bine data viitoare?</i>  8. învățare: <i>Cine și ce a învățat?</i>  9. voce: <i>A cui voce a fost auzită și a cui nu?</i>  10. cunoștințe: <i>Ce cunoștințe merită a fi știute și de ce?</i></p>
Etape	<p>1. reflecția rapidă: acțiunea imediată, continuă, automată a profesorului;  2. remedierea: adoptarea deciziei de a schimba propriul comportament ca răspuns la feedback-ul elevilor;  3. revizuirea: analiza, discuția sau consemnarea unor aprecieri/judecăți de valoare vizând aspecte specifice propriului stil de predare;  4. cercetarea: exersarea unei gândiri/reflecții mai sistematică și mai îndelungată în timp, susținută de documentare/colectare de informații științifice relevante;  5. rețoretizarea și reformularea: examinarea critică a propriilor practici și convingeri/concepții din perspectiva teoriilor pedagogice.</p>
Stadii	<p>1. planificarea activității;  2. formularea de ipoteze/previziuni;  3. acțiunea;  4. colectarea datelor;  5. analiza datelor;  6. reflecția</p>
Procese	<p>1. <i>retrospecția</i>: – analiza atentă a unor situații și experiențe trecute;  2. <i>autoevaluarea</i> – analiza și evaluarea critică a acțiunilor și trăirilor emoționale asociate cu experiențele traversate, valorificând perspectivele teoretice relevante;  3. <i>reorientarea</i> – utilizarea rezultatelor autoevaluării pentru a influența viitoarele abordări ale unor experiențe sau situații similare</p>

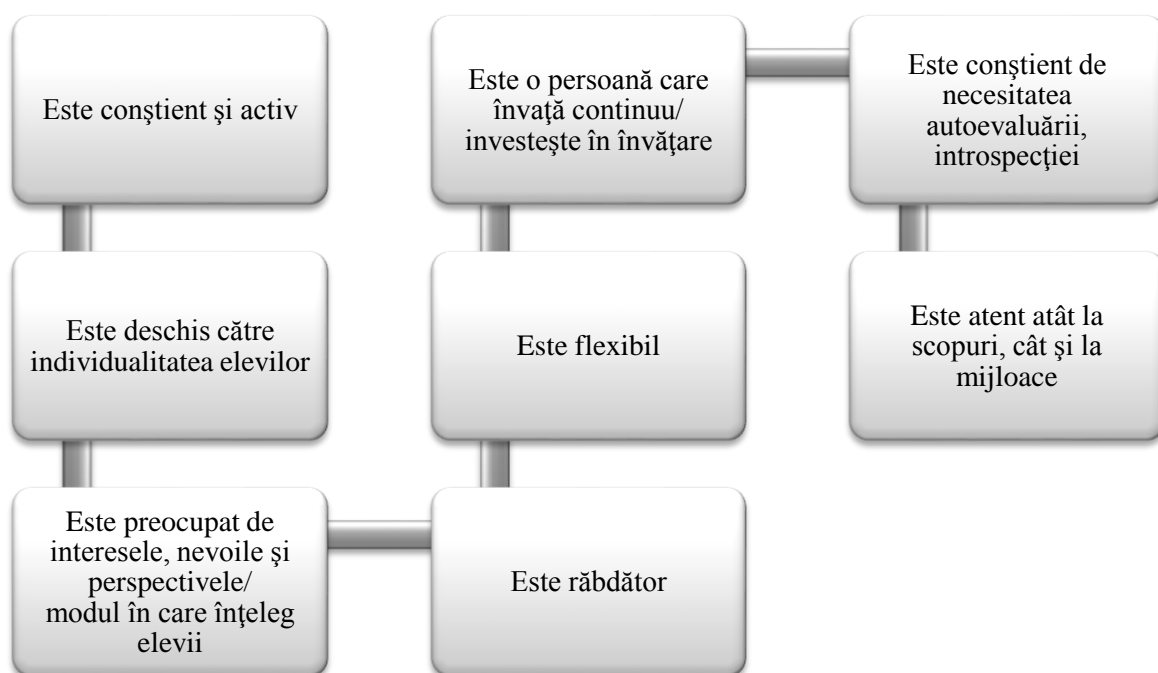
## Reuniunea 2

### Strategii specifice de dezvoltare a abilității cadrului didactic de practică reflectivă *Desfășurare*

#### EVOCARE

Se propune participanților:

- să formeze 2 echipe de lucru în grup;
- în baza sarcinilor de lucru individual realizate acasă, să emită judecăți cu referire la specificul abilităților de practică reflectivă a cadrului didactic, în baza lanțului interpretărilor propus mai jos:



- să compare produsele elaborate de grup cu judecățile științifice detaliate în Tabelul de mai jos „Caracteristicile procesului de formare /dezvoltare a personalității didactice a profesorului reflectiv” [4, pp. 106-107]:

Este conștient și activ	- inițiază instruirea cunoscând nevoile elevilor și o orientează spre acțiuni sau convingeri menite să rezolve întrebările, tensiunile și curiozitățile care au declanșat procesul de cercetare/investigare al elevilor
Este deschis către individualitatea elevilor	- conștientizează faptul că procesul social al educației implică personalizare, individualizare și elevii nu pot fi constrânși să devină coparticipanți la acest proces, ci aceasta trebuie să fie alegerea lor
Este preocupat de interesele, nevoile și perspectivele/modul în care înțeleg elevii	- valorizează și îmbunătățește permanent relațiile cu elevii, acceptând și recunoscând capacitatea acestora de a fi, la rândul lor „gânditori reflectivi”; tratează cu seriozitate problemele, ipotezele și concluziile formulate de elevi
Este răbdător	- înțelege și acceptă că este nevoie de timp pentru ca ideile să fie dezvoltate, delimitate în mod acurat și evaluate. Durata unei instruirii reflectivă poate fi de câteva zile, săptămâni sau ani, dacă există preocupare pentru realizarea scopului propus;
Este flexibil	-acceptă divergențele de abordare / de opinii și schimbările tehnologice; încearcă să extindă opțiunile/perspectivile, mai degrabă decât să le limiteze. Manifestă deschidere față de metodele și punctele de vedere alternative și este dispus să-și schimbe opinia/convingerea/modul de gândire
Este o persoană care învață continuu/ investește în învățare	- se implică în demersuri de explorare, investigație și creștere personală, plasând sub semnul îndoielii propriile concluzii/convingeri/practici, deoarece își conștientizează statutul de persoană care învață continuu;
Este conștient de necesitatea	- tratează propriul proces de gândire, decizie ca parte a domeniului de cercetare; conștientizează ipotezele, logica, alegerile, prioritățile și concluziile personale;

autoevaluării, introspecției	
Este atent atât la scopuri, cât și la mijloace	– se gândește la impactuldeciziilor sale asupra vieții copiilor pe care îi învață; reflectează nu numai la mijloace (Cum pot face acest lucru mai bine?), ci și la scopuri (De ce fac acest lucru?).

**Feedback:**

Actualul proces de învățământ național – nivelul primar de învățământ, urmărește formarea unor elevi care să dispună de competențe școlare (transdisciplinare) circumscrise de *Profilul de formare al absolventului claselor primare* care proiectează idealul educational pe primul nivel al sistemului de învățământ, structurat în conformitate cu patru attribute generice ale viitorilor cetățeni (persoanele: cu încredere în propriile forțe; deschise pentru învățarea pe parcursul întregii vieți; active, proactive, productive, creative și inovatoare; angajate civic și responsabile) [2, pp. 12-13]. De aceea, în această situație, se solicită învățătorii care pot forma astfel de elevi și dincolo de pregătirea inițială și continuă pentru profesia didactică, învățătorii trebuie să înțeleagă că eficientizarea activității didactice implică, în mod necesar, reflecția asupra acesteia.

**REALIZAREA SENSULUI**

Se propune participanților să lectureze caracteristicile fundamentale ale practicii reflective, propuse mai jos:

**CARACTERISTICILE FUNDAMENTALE ALE PRACTICII REFLECTIVE**

(Pollard, 2008) [apud, 4, p. 97]

1. implică o preocupare activă pentru obiectivele educaționale și pentru rezultatele obținute;
2. este aplicată într-un proces ciclic sau în spirală, în care profesorul monitorizează, evaluează și își reconsideră, în mod continuu, propriile practici educaționale;
3. solicită competențe de cunoaștere și utilizare a metodelor de realizare a cercetării-acțiune în clasa de elevi, în vederea optimizării propriului stil didactic;
4. solicită, din partea profesorului, responsabilitate, deschidere și implicare totală în activitate;
5. se bazează pe emiterea unor judecăți de valoare de către profesor, fundamentate pe informațiile obținute din cercetarea realizată la nivelul clasei și pe coroborarea acestora cu cele rezultate din alte cercetări;
6. predarea reflectivă, dezvoltarea profesională și desăvârșirea personală a profesorului sunt susținute și amplificate de colaborarea și dialogul cu ceilalți profesori;
7. practica reflectivă abilităază profesorii să medieze creativ diferite contexte de învățare.

**ÎNTREBĂRI DUPĂ CARE CADRUL DIDACTIC SE GHIDEAZĂ ÎN REFLECȚIA ASUPRA PROPRIILOR PRACTICI DIDACTICE**

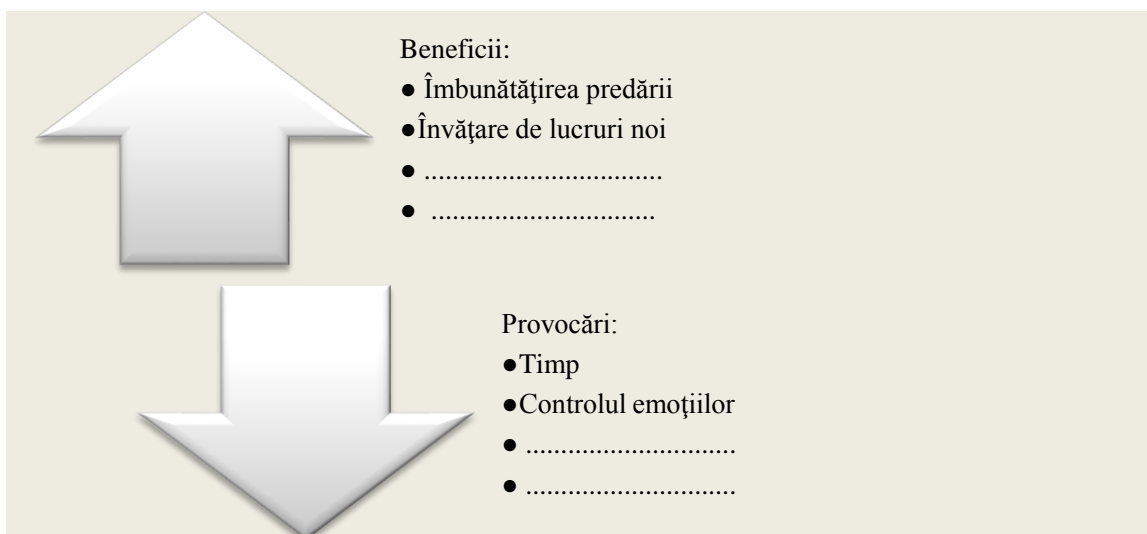
(Ghaye, 2010) [apud, 4, p. 97]

1. valori: Cum trebuie să acționez?;
2. așteptări: Ce trebuie să fac?;
3. context: Ce pot realiza în condițiile date?;
4. decizie: Acțiunea mea este justificată?;
5. opțiuni: Puteam să fac ceva mai bine sau diferit?;
6. judecată: Cât de mult succes a avut ceea ce am făcut?;
7. puncte forte: Ce aspect poate fi maximizat/ valorizat mai bine data viitoare?;
8. învățare: Cine și ce a învățat?;
9. voce: A cui voce a fost auzită și a cui nu?;



#### 10. cunoștințe: Ce cunoștințe merită a fi știute și de ce?

Se solicită participanților, în baza caracteristicilor fundamentale ale practicii reflective abordate anterior în mod individual, să contabilizeze, în grupurile create în etapa reuniunii 2 *Evocare*, beneficiile și provocările acestei practice pentru activitatea educațională a învățătorului, dezvoltând logica figurii de mai jos:



#### **Feedback:**

Practica reflectivă a cadrului didactic reprezintă o analiză conștientă, profundă, asumată, responsabilă a activității didactice, pe parcursul și la finalul acesteia, urmată de adoptarea unor decizii informate în ceea ce privește controlul și reglarea ei, pe direcția realizării obiectivelor educaționale propuse. Pentru a deveni practicant reflectiv, profesorul trebuie să se angajeze într-un demers etapizat și să utilizeze metode și instrumente specifice.

*Explicare:* Se atenționează participanții asupra strategiilor de practică reflectivă pe care le poate aborda fiecare învățător și a modalităților de valorificare:

**Forme:** cercurile pedagogice, grupurile de practică reflexivă, lecturile, conferințele, cursurile

**Metode:** jurnalul de predare/ jurnalul de reflecție, înregistrările video sau audio ale lecțiilor, feedback-ul elevilor, cercetarea-acțiune

În baza conținutului informațional, detaliat pe baza Fișei de mai sus, se solicită participanților să recunoască formele și metodele de practică reflectivă pe care le-a abordat în mediul școlii și la nivel personal în clasa de elevi.

#### **REFLECȚIE**

Se solicită participanților:

- să păstreze echipele de lucru în grup;
- să răspundă la întrebarea: - La ce poate fi util învățătorului jurnalul de reflecție?, dezvoltând spațiile organizatorului de mai jos:





Documentează: .....

Păstrează adunate în același loc:

.....

.....

Este o sursă de inspirație pentru:

.....

.....

- să compare produsul de grup elaborat cu cel științific propus mai jos:

*La ce poate fi util învățătorului jurnalul de reflecție?*

- Documentează evoluția profesională;
- Păstrează adunate în același loc exemple utile pentru ședințe cu părinții (comportamente concrete ale elevilor), teme deosebite realizate de elevi, idei pe care le puteți prezenta la întâlniri profesionale, idei pe care le puteți utiliza când pregătiți o prezentare la o conferință sau un articol pentru o publicație;
- Este o sursă de inspirație pentru lucruri de făcut mai bine în clasă.

- să generalizeze, prin cuvinte proprii, despre conceptul „jurnal reflexiv” iar pe final să compare reflecția de grup cu cea propusă științific de mai jos:

## JURNALUL REFLEXIV:

- Este o „excelentă strategie de pentru dezvoltarea abilităților metacognitive”, constând în reflectarea elevului asupra propriului proces de învățare și cuprinzând reprezentările pe care le-a dobândit în timpul derulării acestuia.

Se urmărește:

- autoreglarea învățării (prin examinarea atitudinilor, a dedicației și a atenției concentrate în direcția depășirii unei sarcini de învățare);
- controlarea acțiunilor desfășurate asupra sarcinii de învățare (prin analiza planificării, a demersurilor metodologice de rezolvare a sarcinii și a rezultatelor obținute);
- controlarea cunoașterii obținute (prin analiza noțiunilor asimilate, a lacunelor înregistrate și a cauzelor acestora).

### EXTINDERE

Se propune participanților, în mod individual, să lectureze conținutul științific expus tabelar, cu referire la:

\* Etape ale activității de reflecție în cadrul procesului didactic după A. Hutorskoy [apud, 8, pp. 341-342];

● *încheierea / întreruperea activității (prereflexive)* - activitatea realizată, conform disciplinei – matematică, intelectuală, de creație etc. – trebuie încheiată sau întreruptă. Dacă în procesul rezolvării unei probleme au apărut o dificultate de nedepășit, atunci rezolvare se suspendă și se revine la analiza punctului de plecare anterior;

● *retrospecția consecutivității realizării acțiunilor* - fie oral, fie în scris se descrie tot ceea ce s-a realizat. Se iau în calcul chiar și aspecte care, la prima vedere, nu par atât de importante pentru cel ce învață;

● *analiza, din punct de vedere al eficienței, productivității, corespunderii cu scopul / obiectivele înaintate etc. a sistemului de acțiuni derulate.* Indicii / criteriile de apreciere sunt propuse de către cadrul didactic sau de elev, în baza obiectivelor propuse;

- *identificarea și formularea rezultatelor activității de reflecție.* Există mai multe tipuri de asemenea rezultate, de exemplu: – produse obiectuale ale activității - idei, convingeri, legi, răspunsuri la întrebări, etc.; – metode / procedee, modalități care au fost utilizate în procesul activității; – ipoteze / presupuneri cu privire la calitatea, cantitatea activităților ulterioare;

- *verificarea ipotezelor în procesul realizării următoarei activități*

\* Tipologia activităților de reflecție în vederea proiectării eficiente după E. Golovchina, [apud, 8, pp. 342-343]:

Criteriu	Tip	Descriere
După timpul de realizare în cadrul unei activități	Reflecția proactivă	Orientată spre anticiparea ideilor, relațiilor, opiniilor, eventualelor consecințe, înainte de realizarea activității propriu-zise și de luarea unei decizii (Ce s-ar întâmpla, dacă ...?).
	Reflecția sincronă	Se realizează nemijlocit în procesul activității, concomitent cu aceasta, și permite orientarea și corectarea acțiunilor în dependență de situația creată.
	Reflecția retroactivă	Vizează înțelegerea demersului activității realizate, a rezultatelor obținute, permite aprecierea eficienței activității în ansamblu și formularea unor concluzii de viitor (se realizează oral, prin adresarea de întrebări de către învățător sau în scris – prin completarea de fișe).
După caracterului obiectului reflecției	Reflecția de cooperare	Vizează identificarea aspectelor pozitive, a dificultăților și cauzelor acestora, în procesul de activitate în grup, cu referire la fiecare membru al grupului; proiectarea unei modalități noi de colaborare eficientă (Care a fost contribuția lui (X) în realizarea sarcinii? Ce rezultat am fi obținut, dacă (X) ...? De ce am reușit să...?)
	Reflecția de comunicare	Vizează înțelegerea modului în care o persoană este percepută, înțeleasă, apreciată de către partenerii de comunicare (Sunt eu oare de folos echipei /grupului? Care este contribuția mea asupra rezultatelor obținute de echipă? Ce s-ar fi schimbat, dacă eu / el s-ar fi comportat altfel, ar fi acționat altfel?).
	Reflecția personală	Vizează procesul de analiză a atitudinii față de sine, față de propriile fapte; autocunoaștere (Pentru ce îți poți aprecia activitatea?).
	Reflecția intelectuală	Vizează capacitatea subiectului de a aprecia, analiza și corela propriile acțiuni cu situațiile date, de a analiza diverse modalități de rezolvare a unei probleme și de a alege pe cea mai rațională, capacitatea de a reveni la condiția problemei. Acest tip de reflecție este legat de conștientizarea propriilor capacități intelectuale,

		formarea proceselor de gândire (Despre ce este informația citită? Ce am aflat nou? Cum corelează ceea ce am aflat cu ceea ce știu? Ce concluzie pot formula? etc.)
După gradul de problematizare	Reflecția practică	Vizează analiza activităților practice și productivitatea acestora. Aprecierea se face, adesea, utilizându-se calificativele corect / incorect, reușit / nereușit.
	Reflecția cauzală	Vizează conștientizarea cauzelor și consecințelor propriilor acțiuni (Ce mi-a reușit? De ce?)
	Reflecția critică	Vizează aprecierea propriilor acțiuni / activități (Ce am realizat? Cum am realizat? Ce m-a împiedicat? Ce ar trebui să schimb / să modific? Cum să realizez altfel această sarcină?).
După modul de prelucrare a rezultatelor	Reflecția cantitativă	Opiniile și aprecierile sunt exprimate cantitativ prin puncte, procente etc.
	Reflecția calitativă	Rezultatele analizei, aprecierilor sunt exprimate detaliat în mod verbal.
După funcția îndeplinită	Reflecția cu privire la starea emoțională, dispoziție	Vizează evaluarea trăirilor emoționale înainte sau după realizarea unei activități, în grup sau individual.
	Reflecția asupra activității	Permite înțelegerea și alegerea celor mai raționale modalități și procedee de lucru cu materialul didactic
	Reflecția asupra conținutului de învățare	Permite identificarea gradului de înțelegere a conținutului abordat.

### Reuniunea 3

#### Subiectul „Impactul practicii reflective a cadrului didactic asupra formării capacității de reflecție la elevi”

#### *Desfășurare*

#### EVOCALE

Se propune participanților:

- să formeze 2 echipe de lucru;
- să studieze și să analizeze conținutul textului științific propus mai jos „Tipologia acțiunii de reflecție și tipologia fiecărui tip în proiectarea de către învățător a activității de reflecție” (Е. Головкина, Е. Аникина, I. Cerghit, А. Хуторской) [apud, 9, pp. 554-556] prin tehnica *Revizuirea termenilor cheie* [10, p. 87]:

*Factorii de clasificare - tipologia acțiunilor de reflecție* (Е. Головкина)

1. După timpul de realizare în cadrul unei activități:

- Reflecție proactivă – orientată spre anticiparea ideilor, relațiilor, opiniilor, eventualelor consecințe, înainte de realizarea activității propriu-zise și de luarea unei decizii (Ce s-ar întâmpla, dacă ...?);
- Reflecție sincronică – se realizează nemijlocit în procesul activității, concomitent cu aceasta și permite orientarea și corectarea acțiunilor în dependență de situația creată;

- Reflecție retroactivă – vizează înțelegerea demersului de desfășurare a activității realizate, a rezultatelor obținute, permite aprecierea eficienței activității în ansamblu și formularea unor concluzii de viitor (se realizează oral, prin adresarea de întrebări de către învățător sau în scris – prin completarea de fișe).

2. După caracterului obiectului reflecției:

- Reflecție de cooperare – vizează identificarea aspectelor pozitive, a dificultăților și cauzelor acestora, în procesul de activitate în grup, cu referire la fiecare membru al grupului; proiectarea unei modalități noi de colaborare eficientă (Care a fost contribuția lui (X) în realizarea sarcinii? Ce rezultat am fi obținut, dacă (X) ...? De ce am reușit să...?);

- Reflecție de comunicare – vizează înțelegerea modului în care o persoană este percepută, înțeleasă, apreciată de către partenerii de comunicare (Sunt eu oare de folos echipei/grupului? Care este contribuția mea asupra rezultatelor obținute de echipă? Ce s-ar fi schimbat, dacă eu/ el s-ar fi comportat altfel, ar fi acționat altfel?);

- Reflecție personală – vizează procesul de analiză a atitudinii față de sine, față de propriile fapte; autocunoaștere (Pentru ce îți poți aprecia activitatea?);

- Reflecție intelectuală – vizează capacitatea subiectului de a aprecia, analiza și corela propriile acțiuni cu situațiile date, de a analiza diverse modalități de rezolvare a unei probleme și de a alege pe cea mai rațională, capacitatea de a reveni la condiția problemei. Acest tip de reflecție este legat de conștientizarea propriilor capacități intelectuale, formarea proceselor de gândire (Despre ce este informația citită? Ce am aflat nou? Cum corelează ceea ce am aflat cu ceea ce știu deja? Ce concluzie pot formula? etc.).

3. După gradul de problematizare:

- Reflecție practică – vizează analiza activităților practice și productivitatea acestora. Aprecierea se face, adesea, utilizându-se calificativele corect/incorect, reușit/nereușit;

- Reflecție cauzală – vizează conștientizarea cauzelor și consecințelor propriilor acțiuni (Ce am reușit? De ce?);

- Reflecție critică – vizează aprecierea propriilor acțiuni/ activități (Ce am realizat? Cum am realizat? Ce m-a împiedicat să reușesc? Ce ar trebui să schimb/să modific? Cum să realizez altfel această sarcină?)

4. După modul de prelucrare a rezultatelor:

- Reflecție cantitativă – opiniile și aprecierile sunt exprimate cantitativ prin puncte, procente etc.;

- Reflecție calitativă – rezultatele analizei, aprecierilor sunt exprimate detaliat în mod verbal.

5. După funcția îndeplinită:

- Reflecția cu privire la starea emoțională, dispoziție – vizează evaluarea trăirilor emoționale înainte sau după realizarea unei activități, în grup sau individual;

- Reflecție asupra activității – permite înțelegerea și alegerea celor mai raționale modalități și procedee de lucru cu materialul didactic;

- Reflecție asupra conținutului de învățare – permite identificarea gradului de înțelegere a conținutului abordat.

*Factorii de clasificare - tipologia acțiunilor de reflecție (E. Аникина)*

1. După conținut: reflecție orală și scrisă.

2. După modul de realizare: frontală, individuală și colectivă.

3. După funcțiile realizate: fizică (am reușit/ n-am reușit; ușor/ dificil), senzorială (interesant/ plictisitor, confortabil/ neconfortabil), intelectuală (ce am înțeles/ nu am înțeles, ce dificultăți am întâlnit).

*Factorii de clasificare - tipologia acțiunilor de reflecție (I. Cerghit)*

1. După natura situațiilor de învățare, reflecția poate fi valorificată în situații de învățare individuală, când poartă numele de „reflecție individuală”, sau în situații de învățare în comun/ grup, când poartă numele de „reflecție colectivă” (de grup, de echipă, comună).
2. După operațiile intelectuale implicate, reflecția poate fi preponderent euristică, critică, sau bazată pe experimentare mentală a unor structuri cognitive – idei, modele, strategii etc.
3. După caracterul său, reflecția poate fi spontană, ocazională sau sistemică, metodică.
4. După forma sa, reflecția poate fi dirijată din exterior sau autodirijată.

*Factorii de clasificare - tipologia acțiunilor de reflecție (A. Хуторской)*

1. Încheierea/ întreruperea activității (prereflexive). Activitatea realizată (matematică, intelectuală, de creație etc.) trebuie încheiată sau întreruptă. Dacă în procesul rezolvării unei probleme au apărut o dificultate de nedepășit, atunci rezolvare se suspendă și se revine la analiza punctului de plecare anterior.
2. Retrospecția consecutivității realizării acțiunilor. Fie oral, fie în scris se descrie tot ceea ce s-a realizat.  
Se iau în calcul chiar și aspecte care, la prima vedere, nu par atât de importante pentru cel ce învață.
3. Analiza din punct de vedere al eficienței, productivității, corespunderii cu scopul/ obiectivele înaintate etc. a sistemului de acțiuni derulate. Indicii/ criteriile de apreciere sunt propuse de către cadrul didactic sau de elev, în baza obiectivelor propuse.
4. Identificarea și formularea rezultatelor activității de reflecție. Există mai multe tipuri de asemenea rezultate, de exemplu:  
Produse obiectuale ale activității – idei, convingeri, răspunsuri la întrebări etc.  
Metode/ procedee, modalități care au fost utilizate în procesul activității.  
Ipoteze/ presupuneri cu privire la calitatea, cantitatea activităților ulterioare.
5. Verificarea ipotezelor în procesul realizării următoarei activități.

- să ia notițe și să identifice în text momentele de care au nevoie cu referire la acțiunea de reflecție.

**Debriefing:**

- Ce trebuie să cunoască învățătorul la proiectarea eficientă a activității de reflecție?
- În ce situații de instruire pot fi îmbinate tipurile de reflecție la treapta primară de învățământ?
- De ce trebuie să țină cont învățătorii pentru formarea capacităților de reflecție la elevi?

**Feedback:**

Pentru ca un cadru didactic să proiecteze eficient activitatea de reflecție, trebuie să cunoască tipologia acțiunii de reflecție și esența fiecărui tip. În procesul instruirii la treapta primară de învățământ pot fi îmbinate diferite tipuri de reflecție, atât în situațiile de predare și învățare, cât și în cele de evaluare. Pentru formarea capacităților de reflecție la elevi, cadrele didactice trebuie să țină cont de:

- reflecția este are un caracter individual;
- reflecția este, prin esența sa, dialogată și se formează nemijlocit în procesul de activitate (învățare);
- reflecția este multidimensională.

## REALIZAREA SENSULUI

Se propune participanților, în grup, să studieze și să analizeze secvențe de lecție în cl. II la disciplina „Dezvoltarea personală” (DP):

### GR. 1.

- Subiectul: „Ce este un abuz?”
- Unitatea de competență: 1.3., „Solicitarea ajutorului în cazurile când sunt victime sau martori ai abuzului”
- Demers curricular: „Abuzul față de copii. Situații periculoase. Semne de recunoaștere a situațiilor periculoase” [2, p. 184].

Activități pentru pasul „Prelucrează informația!”:

Se solicită elevilor, prin brainstorming, să enumere cazuri pentru care ar putea fi bătuți: „am pierdut bani”; „am întârziat”, „am rupt haina” etc.

Se propune elevilor cazul: „Ion a spart o farfurie. Este corect să fie bătut?”.

Se solicită elevilor rezolvarea cazului prin întrebări: „Spartul farfuriei este motiv pentru care Ion poate fi bătut?”, „Bătaia în cazul dat poate să-l educe pe Ion?”; „Bătaia este un abuz?”.

Se solicită elevilor, pe final de activitate, o reflecție personală cu referire la „bătaie ca un abuz fizic”.

Se oferă elevilor feedback: „Nu există nici un motiv pentru care un copil poate fi bătut. Nimic nu îndreptățește bătaia. Cu toate că unii adulți cred că, bătaia poate să-l educe pe copil, acest gând este o greșeală. Nimeni nu are voie să te bată! Bătaia este abuz fizic ce îi provoacă copilului durere fizică și suferință sufletească. Bătaia înjosește un copil și îl face să se simtă neputincios.”

### GR. 2.

- Subiectul: „Adresare după ajutor”
- Unitatea de competență: 1.3., „Solicitarea ajutorului în cazurile când sunt victime sau martori ai abuzului”
- Demers curricular: „Acțiuni de a face față provocărilor. Adresarea după ajutor. Acțiuni de protecție.” [2, p. 184].

În „Evocare” pentru pasul „Implică-te!” prin brainstorming oral, se solicită elevilor să numească persoane în care au încredere și cui pot cere ajutor în anumite situații.

Se propune elevilor cazul: „Acum două zile te chinuiau niște probleme personale pe care simțeau că nu le poți discuta cu nimeni de frica că alții le-ar putea afla. Cel mai bun prieten al tău te-a convins să vorbești despre asta și a promis că va ține secretul. Tocmai ai auzit din întâmplare două persoane care discutau despre problema ta”

Discuție dirijată:

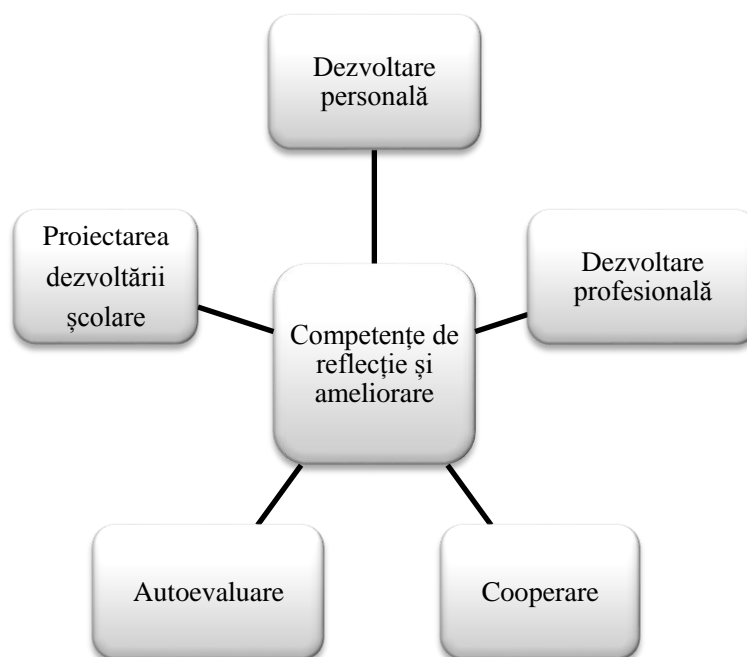
- Considerați, în cazul dat, că prietenul a procedat corect?,
- Poate fi numită persoană de încredere acest prieten?;
- Dacă DA, atunci De ce? Și dacă NU, atunci De ce?”

Se solicită participanților:

- să recunoască acțiunile de reflecție în secvențele propuse, determinând tipologia acțiunii date;

- să argumenteze despre necesitatea dezvoltării abilităților profesionale didactice a învățătorului de realizare a acțiunii de reflecție, atât pentru demersul calitativ al lecției, în actul de proiectare cât și la formarea capacităților de reflecție la elevi.

**Feedback:** „La nivelul dimensiunii abordate cadrele didactice au nevoie de competențe specifice de reflecție și de ameliorare, după figura propusă [11, pp. 41-42]:



(a) *Dezvoltarea personală* - cadrul didactic are nevoie să-și cultive autorefecția și perioadele de repaus în care să analizeze și să tragă concluzii din experiențele parcurse și din practică. În sensul dat aspectele autorefecției includ: conștințizarea propriilor valori și trăsături de caracter; conformitatea acestor valori cu abordarea activităților de predare și învățare, care poate fi facilitată de sprijinul extern s-au din partea colegilor.

(b) *Dezvoltarea profesională* – solicită cadrului didactic reactualizarea periodică și inovația în domeniul competențelor – în special, în ceea ce privește cunoștinșele referitoare la disciplină, cât și metodele de predare și învățare.

(c) *Cooperarea* – solicită cadrului didactic implicarea în activități de cooperare, acționând și învățând cu și de la alții, în special de la colegii de breaslă/profesori și alți practicieni, astfel contribuind atât la dezvoltarea personală și profesională, cât și la îmbunătățirea practicii acestora în domeniul abordat. Lucrul în echipă în cadrul școlii, apartenența la asociații profesionale din domeniu, stabilirea de rețele la nivel local, național sau internațional, proiectele și schimburile profesionale, sunt exemple de astfel de cooperare.

d) *Autoevaluarea școlii* în domeniul abordat – cadrul didactic are nevoie de capacitatea de a contribui la stabilirea obiectivelor școlii în domeniul abordat și la examinarea situației, a punctelor slabe și forte ale școlii în îndeplinirea acestor obiective. Aceasta implică dezvoltarea unei culturi a evaluării și dobândirea competențelor de evaluare, cum ar fi utilizarea instrumentelor de evaluare și a indicatorilor de calitate.

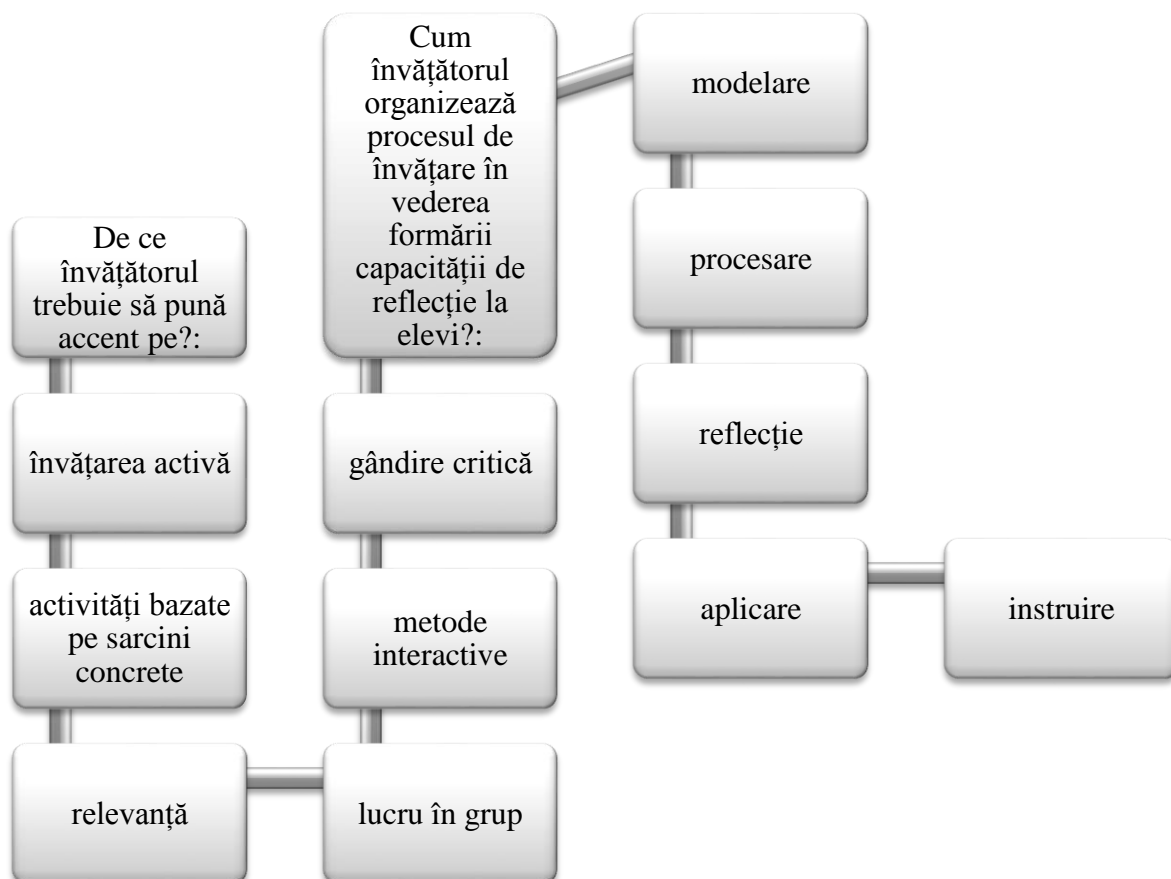
(e) *Planificarea dezvoltării școlare* în domeniul abordat, ca bază a procesului de asigurare a calității, solicită cadrului didactic să dețină puterea de a face schimbări, presupunând: încredere în valoarea contribuției lor personale la nivelul clasei/școlii pe domeniul abordat; capacitatea de a elabora propuneri în acest sens (abilitatea de a utiliza rezultatele autoevaluării, de a lua în considerare evaluările externe, de a identifica nevoile de ameliorare, de a analiza opțiunile și etapele în procesul de ameliorare și de a participa la dezbaterile pe tema planificării dezvoltării din cadrul școlii etc.).



## REFLECȚIE

Se solicită echipelor de lucru în grup:

- să elaboreze câte o secvență de lecție la disciplina DP în cl.I-IV;
- să justifice prin secvența elaborată impactul practicii reflective a cadrului didactic asupra formării capacității de reflecție la elevi;
- să dezvolte implicațiile didactice asupra procesului de autoformare personală cu referire la practica reflectivă și asupra formării capacității de reflecție la elevi, urmând logica hărții cognitive [apud, 11, pp. 47 - 54]:



- să compare reflecțiile de grup elaborate cu varianta științifică propusă:

\*De ce învățătorul trebuie să pună accent pe?:

- *învățarea activă* - înseamnă învățarea prin acțiune; presupune învățare prin experimentarea anumitor situații și prin rezolvarea de probleme, în loc de a primi răspunsuri de la altcineva; poate fi o modalitate mai stimulantă și mai motivantă decât instruirea formală și poate aduce rezultate durabile; se concentrează pe exemple concrete;
- *activități bazate pe sarcini concrete* - formă excelentă de învățare activă – învățare prin acțiune; participanții au sarcina de a lucra mai departe și de a prezenta activitatea lor la activitatea următoare; oferă posibilitatea de a rezolva probleme din viața reală și de a analiza materiale autentice;
- *relevanța* - pornește de la experiențe de zi-cu-zi, din viața concretă; cadrul didactic trebuie să fie activ în dezvoltarea interesului personal, în înțelegerea temelor și dezbaterilor de actualitate – nu pentru a putea promova propriile idei în clasă, ci pentru a angaja elevii în discuții și probleme de acest tip și pentru a demonstra că este important ca cetățenii să se implice;



▪ *lucru în grup* - oferă modele de colaborare în grup utilizate în clasa de elevi; încurajează schimbul de experiență și de opinii, iar prin împărtășirea aceluiași probleme cresc șansele de a găsi soluții pentru rezolvarea acestora; contrabalansează experiența de a lucra singur într-o clasă;

▪ *metodele interactive* - ajută cadrul didactic să învețe cum pot folosi metodele interactive în procesul de predare; constituie o modalitate de a încuraja cadrul didactic să se implice în propriul proces de formare;

▪ *gândirea critică* - ajută cadrul didactic să învețe cum să îi sprijine pe elevi să gândească pentru ei înșiși; le creează sentimentul contribuției personale și al capacității: se simte capabili să își asume responsabilități privind predarea unei discipline și privind dezvoltarea lor profesională.

\* Cum învățătorul organizează procesul de învățare în vederea formării capacității de reflecție la elevi?:

▪ *modelarea* - pune cadrul didactic în postura celui care învață; dă posibilitatea de a observa și de a experimenta ce înseamnă conținutul curricular al disciplinei din perspectiva elevului; se referă la rolul personal, pe care învățătorul trebuie să îl demonstreze elevilor prin propriul exemplu; cadrul didactic modelează anumite valori și atitudini pe care se așteaptă să le demonstreze față de elevi (respect, deschidere și dorința de a rezolva conflictele prin argumentare și dezbateri);

▪ *procesarea/reflecția* - valorificată prin debriefing în vederea eficacității, urmată de reflecție. În sensul dat cadrul didactic are nevoie de timp pentru a reflecta asupra a ceea ce au făcut sau au experimentat în rezolvarea unei sarcini. Necesită timp pentru a extrage ceea ce au învățat și a analiza cum pot valorifica ulterior. Aceasta înseamnă identificarea modelelor utilizate și deschiderea lor către feedback, discuții și repetare. Perioada de reflecție oferă cadrului didactic posibilitatea să se familiarizeze și să exploreze în detaliu principiile pedagogice generale; oferă posibilitatea de a generaliza și a construi treptat o modalitate didactică și de practici pozitive în domeniul abordat și astfel elementul „reflecție” va duce la concluzia „puțin, dar bine” („fac mai puțin, dar fac bine”);

▪ *aplicarea* - element esențial ce constă în valorificarea a ceea ce s-a învățat în viața reală; implică înțelegerea, iar „a înțelege ceva” ajută la amintirea unui lucru mai bine decât atunci când numai s-a spus inițial; presupune integrarea elementelor învățate în practica profesională, care se poate face prin stabilirea propriilor sarcini pentru a fi realizate;

▪ *instruirea formală* - care înseamnă a spune despre ce are un rol important, de sprijin, în procesul de formare; poate avea loc în orice moment când cadrul didactic solicită informații sau sfaturi, când reflectează asupra modelării situației instructive, când își stabilește sarcinile pentru activitatea din clasă; este o tehnică de predare care poate fi modelată și asupra căreia cadrul didactic poate reflecta ca modalitate de lucru în clasă.

## EXTINDERE

Se invită participanții să asiste la lecția model proiectată și realizată de formator în clasa II, la subiectul „Simțuri, gânduri, acțiuni” în vederea dezvoltării abilității cadrului didactic de reflecție pedagogică cu scop de formare a capacității de reflecție la elevi.

Formatorul după lecția asistată se autoevaluează:

„În vederea dezvoltării abilității personale de practică reflectivă am elaborat un jurnal de reflecție unde am supus studiului și analizei conținutul științific și metodologic (detaliat mai jos) care fundamentează repererele conceptuale ale fenomenului de violență în mediul școlii, conținut specific demersului curricular la DP în clasele primare – modulul 1 „Arta cunoașterii de sine și a celuilalt”, clasa a II [2, p. 184] cu scopul de formare și dezvoltare a abilităților elevilor de a combate fenomenul de violență în mediul școlii la nivelul clasei:

\*MECC, Terguță, V., (cootrd.), Educație pentru drepturile omului. Curriculum. Clasele I-IV, Ghidul învățătorului. Cișinău: Editura Gunivas, 2018. Disponibil:

[https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului\\_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf](https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf)

\*Manuale de educație pentru cetățenie și drepturile omului. Seria „Living Democracy” a Consiliului European. Disponibil: <https://www.living-democracy.com/ro/textbooks/>

\* Intervenții eficiente a cadrului didactic în soluționarea conflictelor dintre copiii. Disponibil: [https://tdh-](https://tdh-moldova.md/media/files/files/1_5_solutionarea_conflictelor_4588295.pdf)

[moldova.md/media/files/files/1\\_5\\_solutionarea\\_conflictelor\\_4588295.pdf](https://tdh-moldova.md/media/files/files/1_5_solutionarea_conflictelor_4588295.pdf)

\* Managementul conflictelor. Disponibil:

<http://crdeii.ro/wp-content/uploads/2019/03/Produs-final-Educatia-incluziva-si-managementul-conflictelor.pdf>

\*Constandache, S., Alexandrescu-Petrică, E., Domnica, P., Strategii de prevenire a violenței în școală. Program pentru reducerea comportamentelor agresive în mediul școlar, 2010. Disponibil: <https://tmenglish.files.wordpress.com/2010/05/strategii-prevenire-violenta.pdf>

\* Cucilnic, C., Cum să fiu politicos. Bunele maniere pentru cei mici. Consiliere și orientare școlară în învățământul primar. București: Aramis, 2002.

Astfel am estimat *caracteristicile*:

- *comportamentului agresiv*: amenință, intimidează, ironizează pe alții; manifestă agresivitate fizică față de alții, distruge bunurile celorlalți; încalcă drepturile celorlalți;

- *consecințelor violenței în mediul școlii la nivelul clasei*: consecințe care acționează asupra dezvoltării socioemoționale a copiilor; consecințe care acționează actului de predare – învățare din școli;

- *specificului violenței interpersonale - violența directă*:

\**comportament agresiv* - forme mai ușoare de violență: comportamente verbale, fizice sau gesturi, menite să producă rănire fizică ușoară, disconfort psihologic, intimidare sau teamă;

\**agresiunea* - manifestată într-o formă indirectă, prin răspândirea de zvonuri depreciative la adresa unei persoane sau prin marginalizare social, care trece la o formă mai gravă: în cadrul aceleiași situații care escaladează de la dispută verbală la atac fizic; în timp, pe măsură ce înaintează în vârstă, elevul trece de la îmbrâncelile și piedicile specifice copilăriei la violențe fizice grave, premeditate, ce apar de regulă în adolescență;

\* *forme de violență după gradul de gravitate în clasă/școală*: violența fizică, violența psihologică, violența verbală, violența sexuală, privațiuni și neglijență;

\* tipul de prevenție primară accesibilă cadrului didactic în derularea actului educațional;

\* *obiectivele prevenției și intervenției în combaterea fenomenului de violență în școală la nivelul clasei*:

(a) observarea atentă a comportamentului elevilor pentru o mai bună înțelegere a cauzelor actelor de violență;

(b) ameliorarea comunicării cu elevii ce manifestă comportamente violente și stabilirea unor relații de încredere;

(c) determinarea conflictelor cu ajutorul formatorilor de discuție;

(d) dezvoltarea parteneriatului școală-familie;

(e) colaborarea cu specialiștii în cadrul lucrului în rețea.

- *strategiilor axate pe formarea de competențe la lecțiile de DP în combaterea fenomenului de violență*: lucrul în echipă, cooperare, coordonare, împărțirea sarcinilor și generarea contextelor interacționale, în care se câștigă experiență: metode active-participative; metode interactive;

- *activităților și experiențelor care cu scop de dezvoltare a abilităților de prevenire a violenței școlare la lecțiile de DP în cl. I-IV*: valorificarea potențialului intelectual, aptitudinilor personale și experienței individuale a elevilor; stimularea spiritului critic constructiv, a capacității de argumentare și de identificare a alternativelor; favorizarea accesului la cunoaștere prin forțe proprii, stimulând atitudinea reflexivă asupra propriilor demersuri de învățare; cultivarea independenței cognitive, a spontaneității și a autonomiei în activitate; formarea atitudinilor și comportamentelor conforme valorilor general-umane și naționale;

- *proiectului – didactic*, conceput și derulat personalizat la lecția de DP în cheia ECD, respectând modelul „Evocare - Realizarea sensului – Reflecție-Extindere” (ERRE);

- *subiectelor cu scopul de a dezvolta abilitățile de prevenire a violenței școlare* la elevii din cl. II la disciplina DP.

În vederea formării capacității de reflecție la elevii din cl. II, am abordat caracteristicile tipologiei activităților de reflecție în vederea proiectării eficiente. În continuare, vom detalia unele secvențe aplicative.

ETAPA *EVOCARÉ* pasul *Implică-te!* S-a propus elevilor *jocul de simulare* „Cartela emoțiilor” unde un elev: alege o cartelă cu-n emoticon; simulează ce ar gândi o persoană care manifestă o asemenea emoție iar ceilalți elevi recunosc emoția. În sensul dat, pe final de sarcină s-a solicitat elevilor să generalizeze, prin reflecții personale, despre modalitatea în care se simte persoana și legătura acestea cu modul în care gândește despre ceea ce i se întâmplă - „*Modul în care mă simt are legătură cu modul în care gândesc despre ceea ce mi se întâmplă*”.

ETAPA *REALIZAREA SENSULUI* pasul *Informează-te!* a vizat un conținut informațional cu referire la caracteristicile emoțiilor manifestate de o persoană, prin ascultare activă cu imagini PPT.

La pasul *Prelucrează informația!* s-au propus elevilor, individual, sarcini cu *instrucțiunea*: „Citește fiecare scenariu. Pentru fiecare încearcă să identifici ce crezi tu despre această situație. De exemplu, dacă crezi că colegii mai mari nu ar trebui să îți spună ce să faci s-ar putea să fii nervos în legătură cu această situație iar dacă ai alte preocupări și nu te interesează în mod special să participi la discuțiile celorlalți colegi de clasă, s-ar putea să te simți indiferent - nu ar fi mare lucru. După ce ai identificat gândurile, notează în spațiul liber, modul în care te-ai simțit”.

Scenariul 1. Te joci cu mingea în curtea școlii. Unul dintre elevii mai mari vine către tine și îți spune că nu ai voie să te joci.

Te gândești: .....

Te simți: .....

Scenariul 2. Două dintre prietenele/prietenii tăi stau împreună într-un colț al clasei. Ei/ele se uită la tine și încep să chicotească și să șușotească.

Te gândești: .....

Te simți: .....

Scenariul 3. Aseară te-ai tuns. Îți place foarte mult. Colegii de clasă te tachinează și îți spun cât de rău îți stă.

Te gândești: .....

Te simți: .....

După realizarea sarcinii de lucru individual, prin notarea gândurilor și emoțiilor asociate cu scenariul abordat, s-a propus elevilor să formeze perechi de bancă, să discute gândurile notate apoi să răspundă la întrebările de *debriefing*:

*Întrebări de conținut:*

- Ați căzut de acord asupra emoțiilor care corespund fiecărui scenariu?

- Sunt ele aceleași cu cele ale partenerilor de discuții?

- Dacă nu ați căzut de acord, de ce credeți că nu ați reușit?

- Cum vi s-ar părea dacă cineva v-ar spune că prima situație îi face întotdeauna pe elevi să se simtă furioși?

- Credeți că este adevărat?

- Credeți că oamenii sau situațiile vă fac să vă simțiți în modul în care vă simțiți sau aveți posibilitatea de a alege?

- Care este legătura dintre gândurile voastre și emoțiile voastre?

*Întrebări de personalizare.*

- Ați spus vreodată ceva de genul „Ea m-a supărat! Mă enervează!”

- Chiar credeți că cineva vă poate înfuria sau vă poate răni sau voi sunteți cei care faceți să vă simțiți astfel?

**Feedback oferit elevilor:** „Diferite persoane, trăiesc diferite emoții pentru unele și aceleași situații. Modul în care se simte o persoană, depinde de modul în care interpretează aceasta situațiile cu care se confruntă. Fiecare comportament al oricărei persoane trebuie controlat din considerentul că declanșează o emoție: să tolereze frustrarea; să facă față fricii; să se apere; să tolereze să stea singuri; să negocieze prietenia etc. Iar pentru asta este necesar de a învăța a controla și regula atât emoțiile cât și comportamentul”.

**ETAPA REFLECȚIE** pasul *Comunică și decide!*, *Apreciază!*. S-a propus elevilor să formeze echipe de lucru în grup cu sarcini diferite după conținut dar cu aceeași tangență a subiectului de lecție „De ce mă simt așa?”. S-a solicitat elevilor: să citească conținutul Fișei de lucru; să discute în grup despre simțurile produse în urma lecturii textului și să emită judecăți personalizate cu referire la modalitatea de a face față situației propuse.

*Fișa: „De ce mă simt așa?” Grupul 1.*

„Mergi pe holul școlii și un elev dintr-un grup de colegi de la clasa vecină strigă la tine „aragaz cu patru ochi”. Toți elevii din grup râd de tine și strigă în cor „aragaz cu patru ochi.”

Te simți..... tu.....

• Îi ignori și continui drumul • Le spui că sunt fraieri • Mergi și îl lovești pe colegul care a strigat primul • Plângi • Răspunzi cu umor

Soluția ta.....

*Fișa: „De ce mă simt așa?” Grupul 2.*

„Mergi în pauză și te pregătești să mănânci pachetul. Un coleg mai puternic vine și ți-l smulge din mână și îl aruncă la coș.”

Te simți..... tu.....

- Începi să plângi • Îl lovești • Mergi să soliciți ajutorul unui adult • Soliciți ajutorul unui coleg mai mare care te cunoaște pentru a-l învăța minte pe colegul care ți-a făcut asta

Soluția ta.....

*Fișa: „De ce mă simt așa?” Grupul 3.*

„Ești pe holul școlii. Un coleg dintr-o clasă mai mare vine direct spre tine și te apucă de piept. El îți spune că jacheta ta este de mărimea fratelui lui și o vrea. Cu cealaltă mână apucă jacheta și o trage de pe tine. Când pleacă te amenință că ești pierdut dacă spui la cineva despre acest incident.

Te simți..... tu.....

- Începi să plângi • Mergi în clasă și nu spui nimănui o vorbă despre cele întâmplate • Soliciți ajutorul unui adult • Refuzi să mai mergi la școală a doua zi

Soluția ta.....

*Fișa: „De ce mă simt așa?” Grupul 4.*

Părinții tăi țipă și se ceartă din nou.

Tu te simți..... și tu.....

- Stai în camera ta și încerci să te concentrezi la altceva • Intervii între ei și îi implori să nu se mai certe • Îți spui că e problema lor

Soluția ta.....

Întrebările de *debriefing*:

Întrebări de *conținut*:

- Ce emoții ați identificat?
- Au existat situații în care ați fi putut avea mai mult de o singură emoție?
- Ce exemple puteți oferi?
- A fost dificil să vă gândiți la modul în care ați face față acestor emoții?
- Au fost situații mai dificile decât altele?
- Ce exemple puteți oferi?

Întrebări de *personalizare*:

- Ați avut voi sau alte persoane pe care le cunoașteți unele dintre experiențele acestea?
- Ați experimentat vreodată emoții similare cu cele identificate în aceste situații?
- Cum faceți față, voi sau cineva cunoscut, situațiilor de la școală în care vă simțiți furioși, înfricoșați sau rușinați?
- Credeți că dacă v-ați schimba gândurile, acest lucru v-ar ajuta și în modul în care vă simțiți?

După lecția asiastată se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

### Ca rezultat :

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

### Surse bibliografice:

1. Bondarenco, O., Particularități ale reflecției și maturității personale la tinerii cu trăire diferită a sentimentului de singurătate. Rezumat. Specialitatea 511.01-Psihologie generală. Chișinău: Universitatea de Stat din Moldova, 2021. Disponibil: [http://www.cnaa.md/files/theses/2021/57785/olga\\_bondarenco\\_abstract.pdf](http://www.cnaa.md/files/theses/2021/57785/olga_bondarenco_abstract.pdf)
2. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018, Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)
3. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău, 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
4. Stăncescu, I., Drăghicescu, L., Petrescu, A., Practica reflectivă a profesorului. În Revista de Pedagogie, 2018 (1), 93 – 109. Disponibil: [https://www.academia.edu/37143272/THE\\_REFLECTIVE\\_PRACTICE\\_OF\\_THE\\_TEACHER\\_WHY\\_IT\\_IS\\_NEEDED\\_PRACTICA\\_REFLECTIV%C4%82\\_A\\_PROFESORULUI\\_O\\_NECESITATE](https://www.academia.edu/37143272/THE_REFLECTIVE_PRACTICE_OF_THE_TEACHER_WHY_IT_IS_NEEDED_PRACTICA_REFLECTIV%C4%82_A_PROFESORULUI_O_NECESITATE)
5. Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general. Chișinău: MECC, 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_didactice\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_didactice_din_invatamantul_general.pdf)
6. Gremalschi, A. (resp.), Modernizarea și eficientizarea învățământului general: Studii de politici educaționale / Inst. de Politici Publice. Chișinău: Tipogr. «Lexon Prim», 2016 ISBN 978-9975-4072-5-0. Disponibil: [https://ipp.md/old/public/files/Publicatii/Studiu\\_Modernizarea\\_Invatamantului\\_General.pdf](https://ipp.md/old/public/files/Publicatii/Studiu_Modernizarea_Invatamantului_General.pdf)
7. Bernat, S., Profesorul ca practicant reflexiv. În „Plone” prezentare PPT, 2007. Disponibil: <https://portal.ctcnv.ro/evaluare/invatarea-centrata-pe-elev/profesorul-ca-practicant-reflexiv-simona-bernat.pptx/view>
8. Rusov, V., Strategii de activizare a reflexivității la studenți. Chișinău: 2020, CZU: 378.1. Disponibil: [http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/4906/1/Rusov\\_Conf\\_ME\\_2020%20.pdf](http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/4906/1/Rusov_Conf_ME_2020%20.pdf)
9. Dubineanschi, T., Abordări ale activității de reflecție în procesul didactic la treapta primară de învățământ. În materialele Conferinței științifice Internaționale „Școala modernă: provocări și oportunități”. Disponibil: [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/553-556.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/553-556.pdf)
10. Temple, C., Steele, J., Meredith, K., Aplicarea tehnicilor de dezvoltare a gândirii critice. Ghidul IV. În „Didactica Pro...” Nr. 2 (8). Chișinău: Centrul Educațional ProDidactica, 2013. Disponibil: <http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2016/09/4.pdf>
11. Gollob, R., Huddleston, E., Krapf, P., Salema, M., Spajic-Vrkaš, V., Manual pentru formarea cadrelor didactice în domeniul educației pentru cetățenie democratică și al educației pentru drepturile omului. Consiliul Europei: Centrul pentru Dezvoltare și Inovare în Educație, 2005. DGIV/EDU/CIT (2004) 44rev3. Disponibil: [http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/How\\_all\\_Teachers\\_ROM.pdf](http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/How_all_Teachers_ROM.pdf)

# STRATEGII DE REMEDIERE COMPORTAMENTALĂ PENTRU ELEVII CLASELOR PRIMARE (Buzila Cristina)

**Scopul:** dezvoltarea abilităților cadrelor didactice de management al comportamentului disruptiv la nivelul clasei de elevi concentrat pe dezvoltarea comportamentelor pozitive (comportamente asociate cu realizări academice, de sănătate, sociale, recreative, comunitare și familiale).

*La nivel managerial:* organizarea ședințelor de training de formare și dezvoltare la învățători a abilităților de remediere comportamentală concentrat pe dezvoltarea comportamentelor pozitive pentru elevii claselor primare.

*La nivelul demersurilor formativ – dezvoltative* (cadre didactice) în cadrul șefințelor de training s-au abordat:

- probleme de comportament disruptiv în clasele primare (dezvoltarea interacțiunilor pozitive);
- strategii de remediere pedagogică în clasele primare (predarea și învățarea comportamentelor pozitive);
- formarea abilităților elevilor de manifestare a comportamentelor pozitive prin prisma demersurilor curriculare la disciplina școlară „Dezvoltarea personală” focalizate pe procesul de învățare activă.

## **Subiecte tematice:**

	Ședințe de training	Perioada de realizare
1.	Specificul problemelor de comportament disruptive în clasele primare (dezvoltarea interacțiunilor pozitive).	
2.	Strategii de remediere pedagogică în clasele primare (predarea și învățarea comportamentelor pozitive)	
3.	Aspecte de remediere comportamentală pentru elevii claselor primare la disciplina școlară „Dezvoltarea personală”	

**AGENDA DE LUCRU PENTRU PARTICIPANȚII LA ȘEDINȚELE DE TRAINING  
„Dezvoltarea abilităților de remediere comportamentală pentru elevii claselor primare”**

**Ședința I**

**SPECIFICUL PROBLEMELOR DE COMPORTAMENT DISRUPTIV ÎN CLASELE PRIMARE**

<b>Durata</b>	<b>Activitatea. Strategii.</b>	<b>Obiective</b>	<b>Materiale necesare</b>
<b>8<sup>30</sup> - 11<sup>00</sup></b>	1. Introducere 2. Bulgărele de zăpadă 3. Așteptări 4. Elaborarea regulamentului - brainstorming 5. Asocieri Feedback-ul formatorului	1. prezentarea scopului și a obiectivelor seminarului; 2. cunoașterea membrilor grupului; 3. exprimarea așteptărilor vis-a-vis de tematica seminarului; 4. identificarea regulilor principale ce vor facilita comunicarea participanților pe parcursul seminarului; 5. clarificarea abordărilor conceptuale: managementul comportamentului în mediul școlii; comportament disruptiv în clasă la vârsta micii școlarități; remediere pedagogică	tabla, markere, foi A4, pixuri, Fișe: 1. „Așteptări și realizări”; 2. „Regulile trainingului”; 3. „Abordări conceptuale: managementul comportamentului în mediul școlii; comportament disruptiv în clasă la vârsta micii școlarități; remediere pedagogică”;
<b>Pauză 11<sup>00</sup>-11<sup>30</sup></b>			
<b>11<sup>30</sup> - 13<sup>00</sup></b>	1. Organizatorul grafic – conversația euristică 2. GINELG - lucrul cu textul științific; 3. Organizatorul tabelar - dezbaterea Reflecția de grup Feedback-ul formatorului	1. recunoașterea competențelor profesionale de management al clasei în baza Standardelor actuale (2018)[6]; 2. distingerea particularităților de manifestare a comportamentului disruptiv în mediul școlii/clasei; 3. regăsirea atribuțiilor cadrului didactic și a celui de conducere cu referire la învățarea comportamentelor pozitive în mediul școlii/clasei în baza Instrucțiunii (2016) [7];	tabla, markere, foi A4, pixuri, Fișe: 1. „Particularitățile de manifestare a comportamentului disruptiv în mediul școlii/clasei”; 2. documente de politici educaționale naționale: Standarde (2018) [6]; Instrucțiune (2016)[7];
<b>Pauză 13<sup>00</sup> - 14<sup>30</sup></b>			
<b>14<sup>30</sup> - 16<sup>00</sup></b>	1. Reflecția personală Argumente pe cartele 2. Bagajul de atribuții, obligații, drepturi, recompense specifice actanților în procesul	1. estimarea punctelor, din actuala Instrucțiune (2016), cu referire la înțelegerea, identificarea, monitorizarea comportamentelor problemă și a	tabla, markere, foi A4, pixuri, Fișe: 1. „Argumente pe cartele - înțelegerea, identificarea, monitorizarea comportamentelor



	de instruire școlară în vederea promovării comportamentului pozitiv” 3. Lucrul cu textul științific - reflecția personală Feedback-ul formatorului	finalităților educaționale vizând comportamentul pozitiv în mediul școlii/clasei; 2. categorisirea bagajului de atribuții, obligații, drepturi, recompense specifice actanților procesului de instruire școlară în vederea promovării comportamentului pozitiv, în baza actualului Regulament-tip (2016) [8]; 3. reproducerea particularităților care diferențiază conceptul de educație remedială și remediere pedagogică	problemă și a finalităților educaționale vizând comportamentul pozitiv”; 2. documente de politici educaționale naționale: Regulamentul-tip (2016) [8]; 3. text științific: „Educație remedială – remediere pedagogică”.
<b>Pauză 16<sup>00</sup> - 16<sup>30</sup></b>			
<b>16<sup>30</sup> – 18<sup>00</sup></b>	1. Sarcină practică „Învățarea comportamentelor pozitive la nivelul clasei” – lanțul interpretărilor 2. Poster 3. Organizator grafic de tip cauză-efect: activitate de evaluare Feedback-ul formatorului	1. elaborarea unei viziuni personalizate (fiecare participant) cu referire la învățarea comportamentelor pozitive la nivelul clasei; 2. rezumarea viziunii școlii primare „Fii sigur, fii respectuos, tolerant și responsabil în școală - respect, colaborare, siguranță” în vederea dezvoltării la elevi a comportamentelor pozitive prin reducerea comportamentelor problematice; 3. compararea bagajului de competențe dezvoltate la învățător în activitățile de educație remedială și în activitățile de remediere pedagogică din perspectiva învățământului formativ-inovativ în mediul școlii/clasei.	tabla, markere, foi A4, pixuri, Fișe: 1. lanțul interpretărilor „Învățarea comportamentelor pozitive la nivelul clasei”; 2. poster „Fii sigur, fii respectuos, tolerant și responsabil în școală”; 3. organizator grafic „Competențe de remediere pedagogică”

## Ședința 1

### *Specificul problemelor de comportament disruptiv în clasele primare*

Detalieri pentru obiectivele activității pe durata de timp 8:00 – 11:00:

1. prezentarea scopului și a obiectivelor seminarului;
2. cunoașterea membrilor grupului;
3. exprimarea așteptărilor vis-a-vis de tematica seminarului;
4. identificarea regulilor principale ce vor facilita comunicarea participanților pe parcursul seminarului;
5. clarificarea abordărilor conceptuale: managementul comportamentului în mediul școlii; comportament disruptiv în clasă la vârsta micii școlarități; remediere pedagogică.

#### **Desfășurare:**

*Introducere.* La această etapă se enunță *obiectivele ședinței* și se clarifică *foaia de parcurs*: „Timp de 3 ședințe vom lucra împreună. Suntem așezați în cerc pentru că este mai ușor să ne vedem unii pe alții și să discutăm. La sfârșitul activităților o să avem 10 minute pentru a răspunde la întrebările voastre (oral sau în scris)”.

*Stabilirea așteptărilor participanților.* Se solicitat participanților să-și exprime așteptările cu care au venit ei la training prin discuții în grupuri mici - *brainstorming*, după care a urmat o discuție în grupul mare:

- Ce ați auzit despre acest training?;
- Cum credeți, ce va avea loc aici?;
- De ce ați venit la acest training?;
- Ce doriți să aflați aici?;
- Ce abilități doriți să dezvoltați?;
- Care sunt așteptările voastre de la training?;
- Cum credeți, ce aștept eu de la voi?

În vizorul așteptărilor participanților, se solicită să despărță în două jumătăți cu o linie verticală pe flip chart și să noteze cuvintele „Așteptări” și „Realizări”. Apoi se distribuie participanților câte 3 stikere, pentru a-și nota așteptările și a le lipi pe partea „Așteptări”. La sfârșitul trainingului se solicită participanților să lipească foițele cu așteptările care au fost îndeplinite în cealaltă jumătate a flip chartului „Realizări”. Procedura dată continuă și în celelalte 2 ședințe de trening, model exemplu mai jos:

#### *1. Foaia de resursă*

Așteptări	Realizări
-----------	-----------

*Elaborarea regulamentului* vizează stabilirea regulilor grupului de care participanții se vor conduce pe toată durata ședințelor printr-o dezbatere despre ceea ce trebuie de respectat în cadrul unui grup pentru ca fiecare participant:

- să se poată exprima deschis;
- să nu-i fie frică că va fi criticat;
- să fie sigur că opiniile personale vor rămâne în grup;
- să nu creeze situații confuze altora.

Regulile se scriu pe o foaie de flip chart și se poziționează în văzul tuturor model exemplu mai jos:

## 2. Foia de resursă

### Reguli de bază, care asigură atmosfera de încredere:

- Confidențialitatea – înseamnă că ceea ce se spune în grup, trebuie să rămână în interiorul grupului. Una din regulile de bază ale confidențialității este să nu se folosească niciodată numele persoanelor despre care se povestește.
- Să nu judeci. Este normal să nu fii de acord cu părerea altei persoane, dar să nu o judeci și să nu o învinuiești .
- Anonimat. Poți pune întrebări, fără a-ți da numele.

Dacă cineva încălcă una din reguli, se amintește politicos despre regula stabilită și se menționează că tot grupul a fost de acord cu regulamentul stabilit. Pe parcursul trainingului membrii grupului pot propune și alte reguli.

*Cunoașterea participanților* vizează activitatea de cunoaștere reciprocă a examinaților (nume, preferințe, ocupații etc.) - *Bulgărele de zăpadă*.

1. Fiecare participant spune prenumele și o calitate personală care începe cu prima literă a prenumelui său și care corespunde personalității lor, dar să nu se repete. Participanții sunt încurajați să fie originali, să nu șoptească unul altuia ce calități să spună.

2. Personal formatorul sparge gheața și se prezintă: Cristina – îndrăzneță. Următorul participant repetă prenumele formatorului și calitatea personală, după care se prezintă pe sine ș.a.m.d.. Ultimul participant spune numele și calitățile precedentilor săi. De exemplu: „Ea este Cristina – îndrăzneță, eu sunt Valentina – tenace. Cristina – îndrăzneță, Valentina – tenace, eu sunt Galina – răbdătoare”. În așa mod se procedează până când toți participanții se prezintă.

Pentru faza dată se motivează participanții prin faptul că pot forma o echipă sănătoasă, cunoscându-ne mai bine și totodată informându-i despre conținutul propriu-zis al activității.

Se explică că această activitate conține un bagaj de informații științifice:

\* conceptul comportament disruptiv;

\* diversitatea comportamentelor dezadaptive/ disruptive/indezirabile în mediul clasei/școlii.

Prin tehnica *Asocierii* participanții, în grup radiografiază accepțiunile conceptelor:

- managementul comportamentului în mediul școlii;

- comportament disruptiv în clasă la vârsta micii școlarități; remediere pedagogică.

Astfel, pentru etapa dată se ropune participanților, în mod individual, să analizeze conținutul fișelor de lucru (Foia resursă 3 de mai jos), aranjate în mijlocul mesei de lucru în care sunt scrise (rubricația de sus a foi) denumirea conceptelor.

## 3. Foia resursă

### Asocieri conceptuale

Managementul comportamentului în mediul școlii;	Comportament disruptiv în clasă la vârsta micii școlarități;	Remediere pedagogică
2	3	1

Fișa de lucru (în mijlocul mesei)

1. tactici de interacțiune cu copilul: „protecție”, „ajutor”, „asistență” și „interacțiune” din care rezultă că elevul se dezvoltă în mediul educațional social prin prisma a două procese unificate armonios: socializarea și individualizarea.

2. Comportamentul disruptiv reprezintă răspunsul indezirabil al elevului la o varietate de contexte educaționale. El poate fi determinat fie de un mediu insuficient structurat, fie de un context nestimulant sau suprasolicitant, sau de insuficienta diversificare a repertoriului abilităților sociale ale elevului”; înseamnă o nerealizare a concordanței dintre cerințele mediului și răspunsul comportamental al individului.

3. comportament negativ/deranjant în mediul clasei manifestat de tulburari emoțional-comportamentale care au ca efect fragmentarea inoportuna și nedorită a etapelor procesului instructiv-educativ, direct observabil și dificil de ignorat.

Se solicită participanților să examineze foaia resursă, cu detalierea abordărilor conceptuale din fișa de pe masă și să plaseze conținutul din fișa de lucru de pe masă în rubricația optată de grup (răspuns corect în foaia resursă trei fundal roșu). La finisarea sarcinii se propune participanților să facă o reflecție personală pentru fiecare concept din perspectiva statutului de învățător la clasă.

**Feedback:** Aceste abordări conceptuale (Foaia resursă 4 de mai jos):

- vizează un proces educațional de formare a personalității elevului într-un mediu social al școlii - viitorul cetățean *elevul* să se recunoască ca *personalitate integră* atât în mediul școlii cât și cel social.

- se referă la bagajul de competențe profesionale al cadrului didactic (competența științifică, competența psihopedagogică, competența psihosocială) dezvoltat pentru a *motiva* și a *stimula* elevul, creându-i în procesul dezvoltării, *sentimentul de siguranță în propria personalitate cu propria identitate*;

- dispun cadrul didactic să posede, prin aspect teoretic, tehnici aplicative de rezolvare a problemelor de comportament disruptiv în clasă, care prin observare și măsurare le vor transforma în situații de învățare socială.

#### 4. Foaia resursă

##### Feedback

Tehnici de rezolvare a problemelor de comportament disruptiv în clasă
aprecierea simțului de răspundere, corectarea comportamentului iresponsabil sau neadecvat, ignorarea, controlul proxemic, admonestarea verbală blândă, amânarea, așezarea diferențiată a elevilor în clasă, tehnica „timpului datorat”, eliminarea, înștiințarea părinților /supraveghetorilor, angajamentul scris, stabilirea regulilor de comportament în afara clasei, măsurile coercitive;
Rolul cadrului didactic în managementul comportamentelor disruptive în clasă
- este obligat să înțeleagă și să rezolve comportamentul disruptiv al elevilor în școală fiind centrat asupra copilului ca ființa care are o problemă; - este obligat de a crea un mediu de învățare eficient pentru toți elevii și de a menține un anumit grad de control și disciplină în cazul anumitor elevi; - asimilarea tehnicilor de intervenție și de manipulare a comportamentului în managementul clasei și de management al comportamentului.

## Sedința 2

### Strategii de remediere pedagogică în clasele primare

Detalieri pentru 0.2. (16:30 – 18:00). **Desfășurare:** lectura activă a textelor științifice, produsul - matricea de rezolvare a situației-problemă „Comportament disruptiv-comportament pozitiv social”.

Pentru informarea participanților cu referire la observarea comportamentelor disruptive manifestate de un elev în clasă și pentru stabilirea celei mai judicioase strategii de intervenție se propune un model de plan individual de disciplinare după A. Glava (2000) expus mai jos.

Clasa:			
Numele elevului:			
1. Antecedente			
- Starea sănătății			
- Situația familială			
- Situația școlară			
2. Fișă de observație a comportamentului elevului			
Data, ora	Comportament	Cauze/explicația elevului	Măsuri luate
3. Observații (în cât timp și cum s-a îmbunătățit comportamentul)			
4. Măsuri suplimentare (În cazul în care problemele de comportament persistă sau se agravează)			

Se menționează participanților că realizarea unui astfel de plan, conform autoarei, le va servi reper de a observa cu ușurință dacă un elev persistă în manifestarea unor comportamente disruptive, sau dimpotrivă le corectează. Conform autoarei, dacă frecvența lor se reduce sau nu mai apar, elevul va fi recompensat, iar dacă situația se menține, se vor stabili măsuri mai drastice de intervenție, între care discuții cu elevul, cu părinții, implicarea unor specialiști: psiholog, consilier școlar [apud, 1].

În cheia dată se demonstrează participanților un model de triadă: *comportament așteptat – regula – consecințele*:

Comportamentul așteptat	Regula	Consecințe pentru elevii care nu respectă regula
Să nu se utilizeze în vorbire cuvinte necenzurate.	Comunicăm într-un limbaj decent.	Selectează un text despre cultura vorbiri, studiază-l și povestește-l cursiv, coerent în fața clasei.
Să nu alergăm în pauze prin clasă.	În clasă ne deplasăm fără grabă, ordonat	Șterge praful de pe mobilierul din clasă.

În cheia oferirii unei opțiuni de remediere comportamentală, se sugerează participanților că pot elabora un plan de învățare a unui comportament pozitiv social în favoarea dezvoltării personale a elevului cu impact pozitiv și asupra performanțelor școlare, susținut de triada colaborativă elev-școală-familie propus mai jos:

*Plan de remediere comportamentală*

(adaptat după sursa <https://ru.scribd.com/document/439226586/4-Studiu-de-caz-elev-cu-comportament-deviant-docx> )

*Elev:* Ion

*Clasa:* II

*Vârsta:* 7 ani și 9 luni.

*Domiciliul:* un sat din municipiul Bălți

*Descriere:* Ion este un copil din punct de vedere fizic și psihic normal. Din observarea comportamentului în pauze a lui Ion și în urma testului sociometric (realizat de psihologul școlar) am constatat că el este bine integrat în colectivul clasei, este foarte curat și harnic. Cunoaște reguli de conduită socială (este politicos, cu mult bun simț). Deși colegii de clasă îl acceptă, el are tendința de a-i necăji cu mici ghidușii.

Din testul predictiv și din relatările copiilor și ale mamei în debutul clasei I-a a avut mari probleme în învățarea scrisului, cititului și socotitului. Fiind dornic de cunoaștere și ambițios, având susținerea mamei a reușit să progreseze în activitatea de lectură abia de când a început clasa.

Mereu îl încurajez, dar saltul real l-a realizat doar la citire (suficient, chiar spre bine). Nu același lucru îl pot spune și despre scris. Deși scrie mai bine decât la început, încă mănâncă litere, desparte greu cuvintele în silabe, nu percepe sunetul [î/â]. La matematică are salturi pe care nu mi le explic. Într-o zi ia „s” – „cu mai mult sprijin” (chiar „g” – „ghidat de învățător”), rezolvă și la tablă corect exercițiile pentru ca a doua zi să ia iarăși „s” – „cu mai mult sprijin”, greșind aproape toată lucrarea.

Am observat că are mereu nevoie de îndrumare, de feed-back pozitiv. Dacă este cineva lângă el, dacă sunt activități frontale se descurcă bine. Dacă rămâne singur întâmpină dificultăți. Mama îl ajută prea mult la teme și așteaptă rezultatele de bine (B) și foarte bine (FB). I-am explicat că salturile de la un calificativ la altul se face treptat, că trebuie mereu să-l laude când rezolvă un exercițiu singur.

*Scopul activității de remediere comportamentală:* dezvoltarea abilităților sociale prin disciplinare care să ducă la creșterea stimei de sine.

*Obiective activității:*

- conștientizarea punctelor tari și a punctelor slabe ale propriei personalități (autocunoașterea);
- creșterea comportamentului performanțial;
- îmbunătățirea încrederii în sine.

1) *Definirea problemei.* În urma discuțiilor purtate cu elevul, acesta a recunoscut că își dorește rezultate mai bune la materii, dar nu prea știe cum să procedeze. Și-a identificat punctele tari pe care se poate sprijini: dorința de a avea performanțe mai ridicate la materii, de a-și dezvoltat curiozitatea și voința.

2) *Configurarea situației dorite.* Elevul și-a propus să obțină calificativul „suficient” la matematică și la română pe semestrul I și „bine” pe semestrul al II-lea.

3) *Plan de acțiune.* Elevul și-a făcut următorul plan de acțiune:

1. Zilnic voi realiza singur temele pentru casă:

- voi citi textul de la limba română, cu voce tare, atent, de cel puțin cinci ori pe zi;
- voi învăța cuvintele din vocabular;
- voi citi cu atenție cerința exercițiului pentru a înțelege ce am de făcut;
- voi rezolva exercițiul;
- voi scrie propozițiile cu atenție, revenind asupra fiecărui cuvânt. Voi citi apoi propozițiile și voi încerca să mă autocorectez. Abia după aceea voi merge la mama sau la sora pentru a mă verifica și ele.

2.Voi citi zilnic cel puțin 5 pagini (un capitol mai scurt) pentru a reuși să citesc cărțile recomandate la literatura pentru copii.

3.Voi rezolva zilnic cel puțin zece adunări și scăderi pe caietul de teme suplimentare, singur.

4.Voi despărți cinci cuvinte în silabe, cu atenție, verificându-mă, zilnic.

5.Voi scrie 2-3 propoziții după dictare, zilnic.

*Concluzii:* Obișnuindu-se să se autocorecteze, scrisul lui s-a îmbunătățit. Citirea și înțelegerea cerințelor l-a ajutat în munca independentă. Pentru fiecare progres l-am lăudat, fapt ce l-a

încurajat. Acum are încredere în ceea ce spune și își dorește mereu să se afirme la ore. Pe semestrul I a obținut media la calificativul „suficient” la matematică și limba română. În al II-lea semestru a obținut și calificativul „bine” la aceste obiecte.

Apoi participanților se propune să:

- studieze și să analizeze textele științifice repartizate conform echipelor de lucru în grup;
- completeze matricea de rezolvare a situației – problemă specifică fiecărui grup de lucru de mai jos:

#### *Matricea de rezolvare a situației – problemă*

Comportamentul așteptat în contextul clasei se raportează la valorile viziunii de bază a școlii noastre: respect, colaborare, siguranță. Presupunem că un elev interpretează dispers: Gr. 1.comportamentul în clasă; Gr. 2. lauda oferită de învățător; Gr. 3. comunicarea asertivă între colegi

Folosind suportul științific propus, organizatorul grafic de la sarcina precedentă și experiența proprie, proiectați rezolvarea situației specifice: Gr. 1.comportamentul în clasă; Gr. 2. lauda oferită de învățător; Gr. 3. comunicarea asertivă între colegi, utilizând ghidul de mai jos:

Obiecti

În sensul dat, pentru fiecare grup de lucru se oferă **Feedback:**

Gr. 1. *Comportamentul așteptat în contextul clasei.* Examinărilor s-a explicat că valorile: *respect, colaborare, siguranță* sunt viziunea de bază a școlii care subscriu *Profilul de formare al absolventului claselor primare* ce proiectează Idealul Educațional pe primul nivel al sistemului de învățământ, structurat în conformitate cu 4 atribute generice ale viitorilor cetățeni [detalii, 3, pp. 12-13]. Dar, aceste valori sunt prefigurate suplimentar de comportamente specifice/reguli corespunzătoare pentru fiecare dintre acestea. De exemplu, pentru *valoarea Respect: capacitatea* de a fi un ascultător activ, care se formează în cadrul disciplinei DP. În clasa I la demersul curricular „Arta comunicării: ascult, înțeleg, mă exprim”, unitatea de competență 1.3. [detalii, 3, p. 180]. În clasa II la demersul curricular „Ascultarea activă”, unitatea de competență 1.2. (ibidem, curric. p. 184). În clasa III la demersul curricular „Comunicarea și conflictele”, unitatea de competență 1.1. și 1.2. (ibidem, curric. p. 189). În clasa IV la demersul curricular „Comunicarea în cadrul grupului de semeni”, unitatea de competență 1.3. (ibidem, curric. p. 193). Conform unei surse europene accesate în direcția dată se menționează [5, p. 9] că primul pas ce vizează comportamentele sociale se concentrează anume în contextul clasei unde fiecare regulă/comportament trebuie să fie observabilă, măsurabilă, formulată în mod pozitiv, înțeleasă de oricine și aplicabilă în fiecare zi.

În sensul dat, se oferă exemple concrete aplicabile care se integrează în viziunea școlii și derivatează la nivelul clasei:



Exemplul I: *Viziunea școlii* pentru valoarea *Respect* stabilește următoarele comportamente sociale: „Folosirea unor cuvinte politicoase în adresare” și „Capacitatea de a fi un ascultător activ”.

*Viziunea clasei* pentru valoarea *Respect* negociază și stabilește Regulă/comportament nr.1: Folosirea unor cuvinte politicoase și Regulă/comportament nr.2: Capacitatea de a fi un ascultător activ.

Exemplul II: *Viziunea școlii* pentru valoarea *Responsabilitate* stabilește comportamentul social: „Pregătirea pentru lecție”.

*Viziunea clasei* pentru valoarea *Responsabilitate* negociază și stabilește Regulă/comportament nr.1: Pregătirea pentru lecție.

Astfel în baza acestor exemple învățătorii și-au construit propriile viziuni cu referire și la celelalte valori: *respect, colaborare, siguranță*.

Gr. 2 *Încurajarea comportamentelor așteptate în contextul clasei*. În sensul activității date se menționează că în primele etape ale învățării, majoritatea comportamentelor au nevoie de demonstrarea unei motivații extrinseci, predarea, de una singură, nefiind suficientă pentru reușita învățării. Astfel, instruirea directă ar trebui urmată de *consolidare* pentru a oferi mai multe oportunități de *exersare a unui comportament* care este așteptat pentru îmbunătățirea climatului clasei și celui școlar, deaceia trebuie să i se acorde o atenție deosebită.

Din considerentul dat fiecare învățător trebuie să ofere feedback pozitiv în *raport de 4:1*; care se explică prin patru răspunsuri pozitive la un comportament dorit versus un feedback corectiv la un comportament neadecvat. Un exemplu de utilizare a feedback-ului pozitiv specific este *Lauda* (laudă specifică comportamentului) - instrument pe care profesorii îl au la dispoziție pentru a modifica comportamentul social și se referă la afirmațiile pozitive ale profesorilor pentru a lăuda comportamentul unui elev. Iar feedback-ul corectiv este oferit ca răspuns la un comportament neadecvat al unui elev sau al unei clase și poate fi, de asemenea, general sau specific.

La etapa dată se prezintă 2 exemple de consolidare: a comportamentului general „Ioane, nu mai vorbi!” și a celui specific „Ioane, nu mai vorbi. În acest fel, vei arăta respect!”

Pentru veridicitatea conținutului declarativ abordat, se solicită participanților să-și amintească conținutul actualului Ghid ECD (2019) lecturat la sesiunea de training 2, unde se detaliază particularitățile *Laudei* ca modalitate de a consolida succesul elevilor [2, p. 5].

Gr.3. *Descurajarea comportamentelor neadecvate*. Examinărilor s-a explicat că școala prin personalul didactic trebuie să fie pregătită să gestioneze unele erori de comportament social. Dar pentru asta trebuie să le cunoască și să aplice strategii de remediere comportamentală detaliate în organizatorul de mai jos:

<p><i>Strategii indirecte</i> - reduc comportamentele minore înainte de a le crește frecvența și intensitatea</p>	<p><i>Strategii directe</i> - corectează problemele de comportament, prin interacțiune directă și verbală cu elevul vizând explicații privind acțiunile care sunt așteptate de la el</p>
<p><i>Proximitate</i>: Stați sau mergeți într-un anume loc al clasei pentru a promova comportamentul așteptat. Susțineți elevul cu dificultăți în atenție și/sau impulsivitate.</p>	<p><i>Comunicarea instrucțiunilor</i>: Afirmație verbală rapidă și clară, care include valoarea și comportamentul așteptat. Aceasta este adresată direct elevului. Profesorul menține o voce neutră și laudă elevul de îndată ce acesta</p>



	realizează comportamentul așteptat (ex.,„Maria, este timpul să demonstrezi că ești responsabilă și să îți începi sarcina”).
<i>Semnal/Semn nonverbal</i> : Tehnici non-verbale (de exemplu, contact vizual, supervizor, mișcarea mâinilor, semnal de atenție etc.) care indică faptul că profesorul este conștient de comportamentul problematic și este pregătit pentru intervenție.	<i>Consolidare</i> : Profesorul explică și demonstrează regula elevului. Prin jocul de rol, profesorul imită un elev și execută comportamentul așteptat, apoi cere elevului să se comporte corespunzător. După ce elevul adoptă comportamentul dorit, profesorul oferă imediat feedback pozitiv.
<i>Ignoră/Asistă/Laudă</i> : Ignorați comportamentul problematic. Lăudați alți elevi pentru realizarea unui comportament corect. Când elevul adoptă comportamentul dorit, lăudați-l imediat.	<p><i>Furnizarea de opțiuni</i>: Profesorul oferă două opțiuni:  Opțiunea 1: elevul exemplifică comportamentul dorit  Opțiunea 2: comportamentul mai puțin dorit  <i>Obiectivul este</i> ca elevul să urmeze regula la alegere. (ex., Marian, poți începe sarcina acum dând dovadă de responsabilitate sau poți lucra în liniște în timpul pauzei. Ce preferi să faci?).</p> <p><i>Conferința elevilor</i>: În timpul unei întâlniri personale cu elevul, este urmată unitinerar de discuție specifică:  1. Discutăm problema comportamentală  2. Predăm comportamentul așteptat  3. Explicăm de ce este important acest comportament  4. Oferim 1-2 exemple pentru ca elevul să aplice regula.  <i>Obiectivul este</i> asigurarea unei oportunități de a exersa efectiv și eliminarea unui discurs tensionat și amenințător.</p>

Împreună cu participanții se generalizează strategii de remediere comportamentală:

- *strategiile indirecte* - acțiuni pe care profesorul le întreprinde pentru a reduce comportamentele minore înainte de a le crește frecvența și intensitatea; sunt numite indirecte din considerentul că profesorul nu are interacțiuni verbale directe cu elevul;

- *strategiile directe* - acțiuni prin care profesorul încearcă să corecteze problemele de comportament, prin interacțiune directă și verbală cu elevul și întreprinde explicații privind acțiunile care sunt așteptate de la el. În timpul interacțiunii verbale cu elevul, profesorul folosește vocabularul valorilor și comportamentelor așteptate din viziunea școlii (respect, colaborare, siguranță) [5, p. 17].

În urma feedback-ului oferit se solicită examinaților să extindă exemple din clasa la care activează raportând modalitatea personală la startegiile abordate.

Pentru confirmarea veridicității exemplilor prezentate de participanți se propune un model practic de descurajare a comportamentului neadecvat în clasă detaliat mai jos în *Harta modelului de descurajare a comportamentelor neadecvate în clasă*.

*Harta modelului de descurajare a comportamentelor neadecvate în clasă*

Comportamente neadecvate: tabel cu definiții				
Categorie	Definiție	Exemplu	Strategie	Gestionat de
Nivelul 1 (neimportant)	Comportamente de scurtă durată care nu perturbă predarea și învățarea. De obicei, acestea sunt corectate automat.	o „Visează cu ochii deschiși” o se abate de la subiectul în discuție/divaghează	Indirecte: Proximitate, Semnal/non-verbal, Ignoră-Asistă-Laudă	Profesor
Nivelul 2 (minore)	Comportamente de frecvență joasă care încalcă regulile clasei, dar nu deranjează sever predarea și învățarea. Dacă nu sunt abordate și gestionate imediat, vor fi crescute și generalizate, dăunând predării și învățării. Profesorul notează comportamentele minore pe care le consideră necesare pentru a păstra controlul clasei, în <i>jurnalul de abateri minore</i> .	o Se joacă cu obiecte o Scrie bilețele o Vorbește tare o Strigă o Răspunsurile cu voce tare fără a ridica mâna	Indirecte (vezi mai sus) Directe: a) Comunicare B) Consolidare	Profesor/Jurnal de abateri minore /rubric observații în proiectul de lungă durată
Nivelul 3 (cronice)	Comportamente care întrerup predarea sau tulbură învățarea (a unuia sau mai multor elevi) din cauza frecvenței mari și a numărului de elevi implicați (majoritate). Cu alte cuvinte, se referă la repetate comportamente	o Contrazice profesorul o Nu își face tema	Directe: a) Comunicare b) Consolidare c) Furnizare de opțiuni d) Conferința elevilor	Profesor/Jurnal de abateri majore/Trimitere la conducerea școlii /psihologul școlar

	<p>neadecvate minore (de 3-4 ori pe zi) care sunt considerate cronice, iar profesorii merg la practicile de nivelul 3.</p> <p>◆ Dacă elevul nu răspunde la practicile de nivel 3, atunci incidentul este înregistrat drept comportament neadecvat major/sever și este tratat folosind prevenția secundară.</p>			
Nivelul 4 (grave)	<p>1. Comportamente care sunt considerate amenințări pentru siguranța și ordinea mediului școlar. Elevul nu poate participa la lecție și este receptiv la predare.</p> <p>2. Comportamentele cronice repetate de peste 7 ori în decursul unei săptămâni sunt considerate majore.</p> <p>◆ Profesorul notează comportamentul în <i>jurnalul de abateri majore</i> și îl transmite conducerii școlii.</p>	<p>o Comportamente ilegale</p> <p>o Violență fizică</p> <p>o Insulte, lipsă de respect</p>	<p>Jurnal de comportamente neadecvate majore</p> <p>a) Formular de reflecție</p> <p>b) Mustrare scrisă</p> <p>c) Informarea părinților prin telefon</p> <p>d) Întâlnirea cu părinții</p> <p>e) Serviciu în folosul comunității</p> <p>f) Informarea psihologului</p> <p>g) Informarea echipei de experți deținută de Minister pentru a sprijini școlile în gestionarea fenomenelor de delincvență extremă.</p>	<p>Profesor/Jurnal de comportamente neadecvate majore/Transmis conducerii școlii /psiholog școlar</p> <p>Echipe de experți deținută de Minister pentru a sprijini școlile în gestionarea fenomenelor de delincvență extremă.</p>

După analiza modelului se fac unele precizări:

Comportamentele problematice sunt definite drept comportamente care perturbă învățarea elevilor și afectează negativ unitatea și climatul clasei sau al școlii. Ele se referă la comportamente care au o anumită frecvență, intensitate și tipologie și pot afecta sau nu siguranța elevului și/sau a altor persoane din mediul școlar. În general, comportamentele problematice sunt clasificate în minore și majore în funcție de mecanismele lor de gestionare.

Comportamentele neadecvate minore (vezi exemple în Hartă) sunt gestionate de către profesor și necesită atenție imediată și feedback corectiv în momentul în care apar. Profesorul profită de apariția comportamentelor neadecvate și le tratează ca pe o oportunitate de a reeduca și explica comportamentele așteptate. Această abordare este folosită de profesor în același mod pentru a corecta greșelile academice. Prin urmare, profesorul amintește regula/comportamentul, arată procedurile specifice (pașii), solicită elevului să le efectueze și laudă elevul atunci când face acest lucru [2].

Comportamentele neadecvate majore (vezi exemple în Hartă) sunt definite drept comportamente care perturbă sever mediul de învățare și amenință pacea și securitatea indivizilor sau a clasei. Acestea necesită atenție imediată și trebuie să fie gestionate de conducerea școlii. Această categorie include și comportamente cronice. Un comportament cronic este un comportament minor neadecvat care se repetă des.

### Ședința 3

#### ***Aspecte de remediere comportamentală pentru elevii claselor primare la disciplina școlară „Dezvoltarea personală”***

Detalieri pentru obiectivele activității pe durata de timp 11:30 – 13:00 – proiectarea secvențelor de lecție în direcția abordată la disciplina școlară DP.

**Desfășurare:** Înainte de a demara activitatea pe echipe se stabilesc cu examinații unele repere la sarcinile propuse care vor fundamenta conținutul proiectiv:

- subiectul formulat va transpune în tocmai demersul curricular actual (2018) [3];
- proiectul de lecție va respecta întocmai sugestiile actualului ghid (2018) [4];
- strategiile elaborate/adaptate se vor desprinde din perspectiva dezvoltării abilităților sociale, astfel cultivând și menținând o cultură mai pozitivă în școală;
- conținutul propriu-zis de predare-învățare va aborda un limbaj comun în direcția disciplinei școlare și va garanta șanse egale pentru toți elevii de a experimenta acest lucru la școală, astfel creând un sentiment de spirit de echipă și apartenență, modelând noua cultură pozitivă a școlii.

Se propune participanților, pentru studiere și examinare, 2 exemple de comportament pozitiv învățat la clasă: unul acceptat și unul de rutină [5, p. 11].

<i>Exemplu de regulă/comportament acceptat</i>
Zonă: Sala de clasă
Valoare: Respect
Regulă/comportament: Cum să fiu un ascultător activ
Proceduri: 1. Privesc persoana care vorbește 2. Păstrez liniștea 3. Nu îi deranjez pe cei din jurul meu 4. Mă gândesc la ce spune cealaltă persoană 5. Îmi aștept rândul să vorbesc

*Exemplu de regulă/comportament de rutină*

Rutină: Semnal de atenție

Semnal/Stimul: Bateți de două ori din palme și ridicați mâna în sus

Etape: 1. Mă opresc din tot ce fac 2. Nu îi deranjez pe cei din jurul meu 3. Păstrez liniștea  
4. Sunt atent(ă) la profesor

În baza exemplului se clarifică participanților că exemplul pozitiv acceptat reprezintă conținutul principal al unei activități în proiectul de lecție, astfel demersul formativ al lecției se va focaliza pe fiecare regulă/comportament social și rutină unde învățătorul va realiza următorii pași:

1. va descrie în mod clar abilitățile sociale pentru elevi (se denumește regula/comportamentul);

2. va clarifică scopul și necesitatea abilității sociale (se discută cu elevii despre raționamentul și utilitatea socială a comportamentului așteptat);

3. va prezinta comportamentul adecvat (va arată etapele procedurilor regulii/comportamentului printr-o prezentare PowerPoint folosind imagini și postere);

4. va efectua pașii regulii, explicându-le cu voce tare în timp ce elevii vor fi solicitați spre atenție la demonstrație;

5. va prezinta scenarii de exemple și non-exemple (va arată videoclipuri);

6. va solicita elevilor să identifice și să corecteze non-exemplele;

7. va încuraja elevii să exerseze pașii regulii (doar profesorul trebuie să aplice un comportament non-exemplu!);

8. va rezumă pașii regulii/comportamentului;

9. va oferi oportunități de-a lungul zilei de a reține abilitatea prin memento, supraveghere activă și feedback pozitiv (întreținere și generalizare).

Deasemenea, se menționează că faptul că secvențele de grup elaborate se vor proiecta după modelul propus mai jos:

*CECERE – proiectare constructivistă*

Clasa I

Disciplina:

Nr. lecției: ()

Subiectul lecției:

Tipul lecției:

Unități de competențe:

Obiectivele lecției:

La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil:

O1 - O5: să

Strategia didactică:

-Forme de organizare:

-Metode și procedee:

-Mijloace didactice:

Strategii de ECD:

Bibliografie:

Desfășurare

O	ELEMENTE DE CONȚINUT		t'	STRATEGII DIDACTICE			STRATEGII DE ECD
	ACTIVITATEA ÎNVĂȚĂTORULUI	ACTIVITATEA ELEVILOR		FORME	METODE	MIJLOACE	
<i>denumirea etapei I a lecției</i>							
<i>denumirea etapei a II-a a lecției</i>							

**Feedback:** pentru sarcinile practice de elaborare a strategiilor de remediere pedagogică focalizate pe tacticile pedagogiei pozitive: Protecție/Ajutor/Asistență/Interacțiune valorificate la disciplina școlară DP.

La finele sarcinilor se propune examinaților să compare produsul elaborat de grup cu modelele selectate din literatura de specialitate, cu detalii mai jos:

*Bibliografie recomandată la elaborarea proiectelor de lecții la disciplina școlară DP în clasele primare*

\*Cucilnic, C., Cum să fiu politicos. Bunele maniere pentru cei mici. Consiliere și orientare școlară în învățământul primar. București: Aramis, 2002.

\*Cucilnic, C., Cum să fiu sănătos. Igiena școlarului mic. Consiliere și orientare școlară în învățământul primar. București: Aramis, 2002.

\*Cucilnic, C., Cum să învăț. Metode de învățare eficientă. Consiliere și orientare școlară în învățământul primar. București: Aramis, 2000.

\*Dumitrașcu, V. (coord.), Învăț să fiu. Ghid pentru psihologi școlari, diriginți, profesori. Chișinău: Centrul Educațional Pro Didactica, 2006.

\*Lemeni, G., Mihalca, L., Nih, C., Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră. Activități pentru clasele I-IV. Cluj-Napoca: Editura ASCR, ediția a II-a revăzută, 2011. [https://www.academia.edu/7513636/218049458\\_Lemeni\\_Consiliere\\_Si\\_Orientare\\_v\\_VIII\\_Activitat\\_i](https://www.academia.edu/7513636/218049458_Lemeni_Consiliere_Si_Orientare_v_VIII_Activitat_i)

\*Terguță, V., (coord.), Educație pentru drepturile omului. Curriculum. Clasele I-IV. Ghidul învățătorului. Chișinău: Editura Gunivas, 2018. Disponibil la: [https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului\\_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf](https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf)

\* Intervenții eficiente a cadrului didactic în soluționarea conflictelor dintre copiii. [https://tdh-moldova.md/media/files/files/1\\_5\\_soluționarea\\_conflictelor\\_4588295.pdf](https://tdh-moldova.md/media/files/files/1_5_soluționarea_conflictelor_4588295.pdf)

\* II.1. Managementul conflictelor <http://crdeii.ro/wp-content/uploads/2019/03/Produs-final-Educatia-incluziva-si-managementul-conflictelor.pdf>

\*Constandache S., Alexandrescu-Petrică E., P. Domnica, Strategii de prevenire a violenței în școală. Program pentru reducerea comportamentelor agresive în mediul școlar, 2010. <https://tmenglish.files.wordpress.com/2010/05/strategii-prevenire-violenta.pdf>

\*Ghidul învățătorului la disciplina Dezvoltare personală, pentru clasa I-IV. <https://mecc.gov.md/ro/content/resurse-pentru-cadre-didactice-invatamintul-primar>

*Exemplu modele de predare a comportamentului pozitiv*

*1. Activitatea: Reguli de comunicare*

**Obiective:** la finele activității elevul va fi capabil să: distingă rolul regulii de comunicare în clasă; justifice necesitatea utilizării regulilor în comunicare la clasă.

**Materiale:** seturi de joc „Nu te supăra frate” pentru fiecare grup de lucru (4 persoane în grup)

**Desfășurare:**

1. Se formează echipe de lucru a câte 4, punând la dispoziție setul de joc.

2. Se prezintă instrucțiunile jocului.
3. Se sugerează elevilor să încerce să aplice regulile de comunicare:
  - recunoașterea greșelilor făcute, utilizând sintagma „îmi pare rău”;
  - aprecierea unui ajutor acordat utilizând expresiile: „îți mulțumesc...”, „apreciez....” etc.;
  - exprimarea sentimentelor negative prin expresii: „nu-mi place să....”; „mă doare că....”, „sunt trist pentru că....”, „aș fi vrut...”, „sunt dezamăgit....”.
4. Se propun exemple de situații în care elevii pot utiliza aceste reguli.
5. Se propune elevilor să joace timp de 10-12' jocul „Nu te supăra frate”.
6. După terminarea jocului se discută în ce măsură au reșit elevii să recurgă la regulile de comunicare sugerate și se analizează împreună efectul pe care l-a avut punerea în aplicare a acestor reguli.
7. Se inițiază o discuție: Cum putem utiliza timpul de joc pentru a dezvolta relații de prietenie cu ceilalți „adversari”, fără a fi concentrați doar pe „performanță”? Ce dificultăți ați întâmpinat în punerea în aplicare a acestor reguli?”
8. Pe parcursul activității se urmărește ca elevii să aplice modalitățile asertive de comunicare; să justifice necesitatea utilizării acestor modalități de interacțiune.

### *2. Activitatea: Găsim cât mai multe soluții – rezolvăm problema!*

*Obiective:* la finele activității elevul va fi capabil să: identifice soluțiile eficiente pentru rezolvarea problemelor; recunoască rolului creativității în rezolvarea de probleme.

*Materiale:* -

*Desfășurare:*

1. Se cere elevilor să dea exemple de probleme pe care l-au observat în clasă și-i interesează.
2. Se oferă exemple pentru a-i stimula și motiva pe elevi: „Ce măsuri s-ar putea lua pentru ca florile de pe pervaz să fie udate?”, „Ce măsuri s-ar putea lua ca în dulapul de haine a clasei să fie mereu ordine?”, „Ce putem face pentru a menține terenul clasei îngrijit?” etc.
3. Se realizează împreună cu elevii o listă cu problemele identificate pe tablă și se alege una dintre acestea pentru a propune soluții în clasă.
4. Se precizează elevilor că activitatea dată se va desfășura pe rânduri, astfel, fiecare rând de elevi va trebui să găsească cât mai multe soluții la problema dată.
5. Se scrie problema pe câte o coală de hârtie (pentru fiecare rând de elevi) și se explică elevilor că vor avea ca sarcină să scrie pe coala de hârtie, pe rând, câte o soluție la problemă. Se detaliază că coala trebuie să treacă pe la toți elevii dintr-un rând. Se atrage atenția elevilor că timpul alocat fiecăruia dintre ei pentru soluționarea sarcinii date este de 2'.
6. Se cere elevilor să citească soluțiile propuse și se notează împreună cu elevii numărul de soluții diferite propuse de fiecare rând. Se analizează în ce măsură acestea sunt aplicabile, utilizând criteriile: soluțiile cele mai originale, soluțiile cel mai ușor de realizat practic, soluții imposibile.
7. Se desemnează echipa câștigătoare care a propus cele mai multe soluții diferite și aplicabile.
8. Se inițiază o discuție: Cât de greu a fost să identificați soluții pentru rezolvarea problemei?, Ce ne ajută în identificarea soluțiilor la probleme?, Cum ne ajută creativitatea în rezolvarea de probleme? Ce credeți că este mai dificil: identificarea unor soluții ingenioase pentru problemele date sau implementarea lor în practică?

### *3. Activitatea: De ce avem nevoie de reguli?*

*Obiective:* la finele activității elevul va fi capabil să: explice necesitatea unor reguli în relațiile interumane;

*Materiale:* -

*Desfășurare:*

1. Se anunță elevilor că vor realiza un exercițiu de imaginație, care le va permite să călătorească între- lume ideală.

2. Se propune elevilor să formeze echipe de lucru în grup optând pentru una din variantele propuse: gruparea la întâmplare; distribuirea stratificată; formarea grupurilor de către cadrul didactic, elevii se grupează singuri. După formarea echipelor, cadrul didactic repartizează rolurile și sarcinile pentru fiecare rol raportate la scopul exercițiului. Exemplu: Investigatorul de resurse/Responsabil de materiale – distribuie și adună materialele necesare; Cronometrul – are grijă la grup să se concentreze pe sarcină și ca lucrul să se desfășoare în limitele de timp stabilite; Interogatorul – extrage idei de la toți membri grupului; Rezumatorul – trage concluziile în urma discuțiilor în așa fel încât să aibă sens.

3. Se solicită elevilor din fiecare echipă: să-și imagineze cum ar arăta o planetă ideală; să descrie viața de pe ea în aproximativ o pagină.

4. Învățătoarea face o prezentare cât mai provocatoare, pentru a motiva elevii în realizarea sarcinii. Pe parcursul lucrului în echipe învățătoarea îi va ajuta pe elevi în rezolvarea sarcinii prin întrebări orientative: Cum s-ar numi planeta?; Unde s-ar afla această planetă?; Ce ființe ar trăi acolo?; Ce relații ar exista între oameni și animale, între plante, între părinți și copii, între profesori și elevi etc?; ce fel de reguli ar governa această planetă?

5. Se invită, la finele sarcinii, când descrierile sunt gata, câte un reprezentant al fiecărei echipe să citească textul în fața clasei. Se va evita să se deconsidere ideile nonconformiste care de cele mai multe ori duc la soluțiile cele mai reușite.

6. Se analizează produsul elaborat de grup după următoarele criterii: cea mai „nonconformistă” planetă; cea mai prietenoasă planetă; cea mai amuzantă planetă etc.

7. Se cere elevilor să reprezinte printr-un desen planeta descrisă verbal. Toate desenele se afișează în clasă pe tablă sau pe avizier.

8. Activitatea se încheie printr-o discuție dirijată: Pe care dintre planete viața ar fi mai interesantă?; Cu care dintre regulile lumii reale nu sunteți de acord și ați dori să le schimbați?; De ce uneori avem nevoie să visăm că trăim într-o astfel de lume?; Ce s-ar întâmpla dacă unii dintre noi s-ar purta în lumea reală ca și în lumea imaginată creată de voi?; Ce s-ar întâmpla dacă lumea noastră reală n-ar exista nici un fel de reguli și fiecare ar trăi după bunul plac?

#### 4. Activitatea: Rolul regulilor în școală și în clasă

*Obiective:* la finele activității elevul va fi capabil să: rezume despre importanța stabilirii și respectării unor reguli la nivel de școală și clasă;

*Materiale:* -

*Desfășurare:*

1. Se anunță elevii despre conținutul informativ cu referire la reguli și despre rolul acestora în diferite activități pe care ei le desfășoară în școală și în clasă.

2. Se formează echipe de lucru în grup (vezi activitatea 3 punct 2) și se anunță sarcina de lucru: de a stabili în cadrul echipei 5 reguli care consideră că ar trebui respectate la nivelul clasei. Cu referire la rolurile pe care le joacă elevii în interiorul fiecărui grup, acestea pot fi orientate spre sarcina de lucru sau spre menținerea grupului sau spre ambele. Astfel, elevii se vor deprinde cu ambele categorii, dar uneori profesorul poate distribui roluri specifice: Verificatorul – verifică dacă toată lumea înțelege ce se lucrează; Cititorul – citește materialele scrise pentru grup; Iscoada – caută informațiile necesare la alte grupuri sau, ocazional, la profesor; Cronometrul – are grijă la grupul să se concentreze pe sarcină și ca lucrul să se desfășoare în limitele de timp stabilite; Ascultătorul activ – repetă sau re-formulează ce au spus alții; Interogatorul – extrage idei de la toți membri grupului; Rezumatorul – trage concluziile în urma discuțiilor în așa fel încât să aibă sens; Încurajatorul – felicită, ajută, încurajează fiecare membru al grupului; Responsabilul cu materialele – distribuie și adună materialele necesare etc. (M. Mihăiescu, I. Dan, C. Oprea et. al.) Astfel, elevilor li se atrage atenția asupra rolurilor izolate pentru a-i face conștienți de necesitatea fiecărui rol, însă, este important, că elevii trebuie să schimbe rolurile la fiecare activitate pentru că scopul este să le poată îndeplini pe



toate simultan. După caz, se pot inventa roluri adiționale. Poate exista un *raportor* (expune concluziile grupului în fața întregii clase), o *streche* (sugerează o alternativă la soluția grupului), un *dezbinator* etc.

3. Ideile stabilite de fiecare echipă se centralizează și se rețin ideile care apar frecvent în cadrul echipei de lucru, chiar dacă sunt formulate în modalități diferite și se evidențiază aceste asemănări.

4. Se alege împreună cu elevii reguli pe care consideră că ar fi important să le respecte cu toții pentru o perioadă determinată de timp (un semestru, un an).

5. Pe baza sugestiilor generate de elevi se stabilesc consecințele nerespectării acestor reguli, realizând o planșă cu acestea și care se afișează în fața clasei. În sensul dat după După I. Barbu, A. Băban, D. Petrovai, G. Lemeni, N. Cerchez, V. Coste *regulile, consecințele, c. recompensele* alcătuiesc *planul disciplinar*:

<i>reguli</i>	<i>consecințe</i>	<i>recompense</i>
- stăm la locul nostru în bancă când clopoțelul anunță începerea orei; - pregătim materialele necesare orei; - ridicăm mâna pentru a participa la discuții; - folosim comportamente non-violente în relațiile cu profesorii și colegii (fără țipete, jicniri, loviri); - păstrăm dotările școlii în stare bună (nu distrugem băncile, materialele didactice).	- avertisment verbal; - puncte pierdute pentru activități alese de clasă în timpul liber în mediul clasei/școlii (vizionarea unui film, vizită); - detenție în pauză; - avertisment scris (care va trebui semnat de părinți); * pentru cazuri grave sau repetate de indisciplină - discuție cu părinții; - discuție în consiliul profesoral	- laudă din partea profesorului; - puncte pentru activități alese de clasă (se referă la o oră în care clasa alege activitatea dorită, spre exemplu vizionarea unui film, vizită); - recompense materiale (pixuri, dosare, cărți); - bilet adresat părinților în care profesorul descrie succesul copilului în respectarea regulilor disciplinare;

6. Pentru un bun management al clasei învățătorul va aplica în mod consecvent regulile și consecințele acestora.

#### 5. Activitatea: Cum rezolvăm problemele din clasă

*Obiective:* la finele activității elevul va fi capabil să: ofere soluții pentru problemele care pot apărea la nivel de clasă; aprecieze utilitatea reacțiilor personale implicate în rezolvarea problemei.

*Materiale:* Fișa „Cum rezolvăm problemele din clasă”

*Desfășurare:*

1. Se prezintă elevilor cazul: „Petru este în clasa X. Cu toate că nu a creat ptnă acum probleme de indisciplină, astăzi l-a lovit pe unul dintre colegii lui, astfel încât acesta are nevoie de îngrijire medicală și va trebui să stea acasă trei zile pentru a se recupera”.

2. Se formează echipe de lucru (3 echipe, vezi modelele activităților 3-4).

3. Se solicită elevilor să completeze fișa „Cum rezolvăm problemele din clasă” cu comportamente posibile ale personajelor implicate în conflict.

#### Fișa „Cum rezolvăm problemele din clasă”

*Indicații:* completați în spațiile libere comportamentele posibile ale următoarelor personaje:

- A. Cum poate reacționa Petru: \_\_\_\_\_ ;  
 B. Cum pot reacționa părinții: \_\_\_\_\_ ;  
 C. Cum poate reacționa învățătoarea: \_\_\_\_\_ ;  
 D. Cum pot reacționa colegii de clasă: \_\_\_\_\_ ;

4. În baza sarcinii realizate se discută despre avantajele și dezavantajele fiecărui comportament identificat și împreună cu elevii se alege alternativa care rezolvă cel mai rapid și eficient situația conflictuală.

5. Se organizează un joc de rol în care elevii vor simula varianta disruptivă selectată.

6. Debriefing: Care dintre reacțiile celorlalți îl ajută pe Petru să își rezolve problema?; Dreptul lui Petru de a-și spune opinia și de a fi ascultat a fost respectat sau încălcat?; De ce este necesară colaborarea dintre cele patru categorii de persoane în găsirea celei mai bune soluții?

Apoi se solicită participanților să:

- localizeze conținutul modelelor propuse la etapa de lecție optată (ERRE) pentru care sa se proiecteze conținutul de remediere comportamentală;

- regăsească valorile și atitudinile pedagogiei de remediere comportamentală în baza celor 4 tactici: protecția, ajutor, asistență, interacțiune;

- coreleze intenția de remediere pedagogică elaborată de echipe cu acțiunile deja validate în literatura de specialitate;

- estimeze mixajul de intervenții didactice din modelele propuse care s-ar potrivi și ar îmbunătăți produsul elaborat de echipe;

- prelia secvențe de exemple care ar completa, extinde și reactualiza conținutul produsului de grup elaborat.

La final se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:  
calitățile personale pentru a:

### ***Surse bibliografice:***

1. Băban, A., Consiliere educațională. București: Editura Imprimeria Ardealul, 2001. ISSN 2067-2640

2. Ghid de implementare a metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV Chișinău: MECC 2019. Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_ecd\\_1-4\\_20.11.2019\\_site\\_final.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_ecd_1-4_20.11.2019_site_final.pdf)

3. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău: MECC 2018. Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)

4. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău, 2018. Disponibil la:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)

5. Sprijin pentru un comportament pozitiv la nivel de școală. D2.1: Manual de formare. Disponibil: [https://pbiseurope.org/documents/outputs/SWPBS\\_Training\\_Manual\\_RO.pdf](https://pbiseurope.org/documents/outputs/SWPBS_Training_Manual_RO.pdf)
6. Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general, Chișinău, 2018, Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_didactice\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_didactice_din_invatamantul_general.pdf)
7. Instrucțiunea privind evaluarea și dezvoltarea comportamentului elevilor din învățământul primar și secundar general. Aprobata la ordinul ME al RMnr. 1090 din 29.12.16. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin\\_instrucțiune\\_comportament\\_0.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_instrucțiune_comportament_0.pdf)
8. Regulamentul-tip de organizare și funcționare a instituțiilor de învățământ primar și secundar, Ciclul I și II, Anexă la ordinul nr. 235 din 25.03.2016. Chișinău: ME al RM. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/regulament\\_organizare\\_si\\_functionare\\_institutii\\_invatamint\\_gene.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/regulament_organizare_si_functionare_institutii_invatamint_gene.pdf)

## **MANAGEMENTUL EDUCAȚIEI PARENTALE LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

**(Dumitrașcu Adriana-Iuliana)**

**Scopul:** dezvoltarea abilităților manageriale la învățători de educație parentală la nivelul primar de învățământ

**Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice Oră demonstrativă	Perioada de desfășurare
1.	Managementul educației parentale la nivelul primar de învățământ	
2.	Strategii de educație parentală la nivelul primar de învățământ	
3.	Aspecte practice de valorificare a educației parentale la nivelul primar de învățământ	
4.	Realizarea activității de educație parentală, părinții elevilor din clasa III, cu asistența participanților. Subiectul: „Mobilizarea resurselor parentale pentru menținerea motivației învățării și prevenirea abandonului școlar”	

### **Reuniunea 1**

#### **Managementul educației parentale la nivelul primar de învățământ**

#### **Desfășurare**

#### **EVOCARE**

Se propune participanților:

- individual să lectureze activitatea de educație parentală „Ajută-mă să reușesc!” după sursa de specialitate „Metode de lucru pentru activitățile parentale în cadrul proiectului „zefiR. Împreună pentru puterea de acțiune” (2016) [1, pp. 35-36];
- în perechi, pe baza conținutului lecturat:
  - \* să deducă 4 motive de bază în dezvoltarea unei legături solide între școală și familie;
  - \* să desprindă, din activitatea cu părinții la clasă, motivele care aduc părinții pentru care nu se pot implica în mod activ și continuu în educația propriilor copii;

\*să argumenteze, printr-o reflecție de pereche, de ce este esențial ca părinții să conștientizeze importanța implicării lor în procesul educațional și să învețe să identifice ceea ce este mai important pentru copiii lor.

**Feedback:** „Motive de bază în dezvoltarea unei legături solide între școală și familie: – părinții sunt responsabili din punct de vedere juridic pentru educația copiilor lor; – învățământul este doar o parte din educația copilului; o buna parte a educației are loc în afara școlii; – atitudinea părinților asupra rezultatelor școlare influențează în mod semnificativ motivația pentru învățare a copiilor; – atât părinții, cât și cadrele didactice au dreptul de a influența activitatea educativă coordonată de instituția școlară.

Motive de neimplicare a părinților: „lipsa de timp”, „este sarcina școlii/învățătorului de a educa copilul”, „școala știe mai bine decât mine ce trebuie făcut”. Indiferent de motivele invocate de părinți, este esențial ca părinții să conștientizeze importanța implicării lor în procesul educațional și să învețe să identifice ceea ce este mai important pentru copiii lor, printr-un proces de educație special părinților cu scop de bunăstare a propriilor copii. Astfel, copiii care beneficiază de sprijinul adulților (cadre didactice, părinți și nu doar atât) au o șansă în plus de a se dezvolta armonios și de a-și atinge potențialul”.

### REALIZAREA SENSULUI

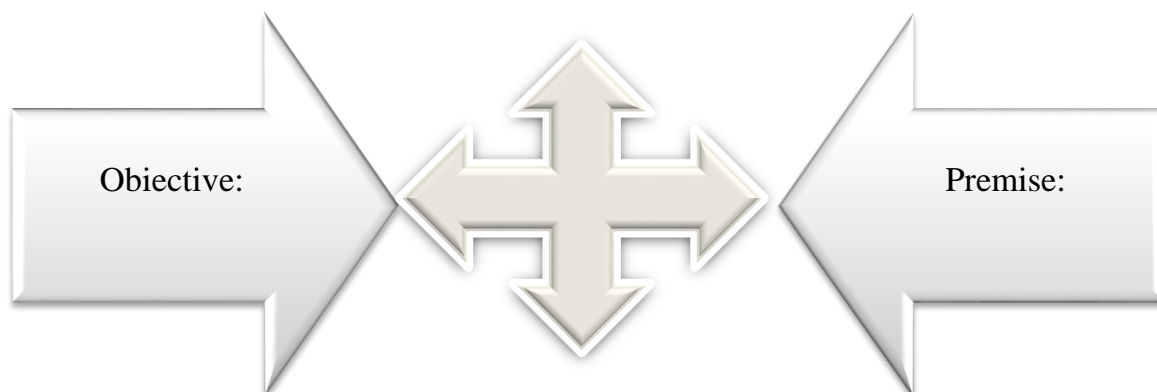
În baza textului propus și în baza experienței personale de lucru cu părinții:

\* se solicită participanților, în grup, să estimeze obstacolele în calea relației școală – familie, completând organizatorul tabelar propus:

Ce nemulțumește cadrele didactice când vine vorba despre părinți?	
Ce așteptă cadrele didactice de la părinți?	
Ce nemulțumește părinții când vine vorba de cadrele didactice?	
Ce explicații au părinții pentru rezultatele slabe la școală ale copiilor lor?	
Ce trebuie avut în vedere cu referire la modalitățile de comunicare cu părinții?	

**Feedback:** sursa de specialitate abordată [1, pp. 8-9];

\*se propune participanților, din acest context să desprindă obiectivele educației părinților și premisele care stau la baza activităților cu părinții, continuând mesajele din figura propusă:



**Feedback:** sursa de specialitate abordată [1, p. 7].

\*se solicită, frontal, participanților să listeze modalitățile de încurajare a părinților pentru participare la activitățile de pedagogizare;

**Feedback:** sursa de specialitate abordată [1, p. 10].

### REFLECȚIE

Se propune participanților să lectureze activ textul „Modalități de implicare și participare a părinților în dezvoltarea unei legături solide între școală și familie”, adaptat la sursa de specialitate [1, pp. 10-12] cu referire la:

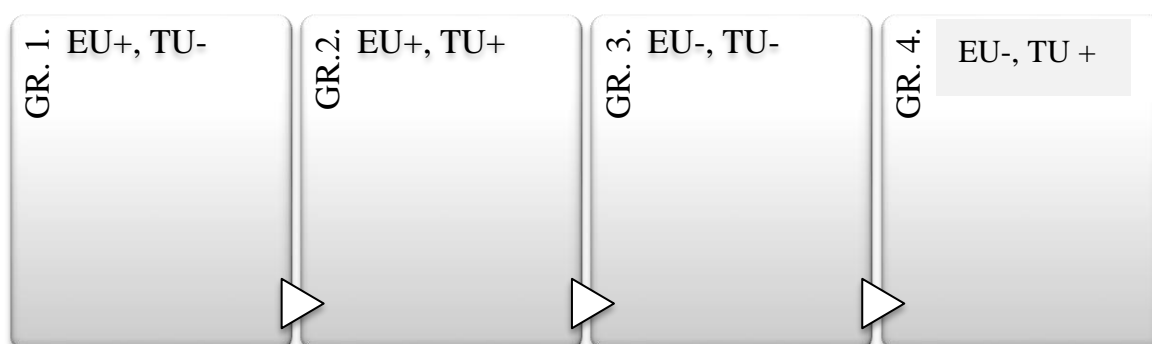
- modalitatea de anunțare a părinților pentru a participa la aceste întâlniri;
- temerile, îngrijorările părinților și depășirea acestor situații;
- nevoile frecvente de instruire ale părinților;
- efectele activităților de grup cu părinți.

**Feedback:** sursa de specialitate abordată [1, pp. 10-12]

Se propune participanților, individual, să analizeze aspectele specifice, dar extreme de importante, în lucrul cu părinții, din figura de mai jos:

- nu trebuie ignorate nici părerile, nici nevoile părinților;
- accentul trebuie pus pe situații concrete, specifice;
- părintele trebuie investit cu încrederea că este capabil să își crească propriul copil, și în acest sens, trebuie ajutat în dezvoltarea încrederii în sine și în propriile competențe, fără a-i condamna, stigmatiza și învinui;
- fiecare individ are propriul bagaj de experiențe și competențe care pot fi valorificate în interesul copiilor și fiecare din aceste experiențe și competențe pot fi de folos;
- cunoștințele trebuie să aibă o valoare practică;
- trebuie implicați toți factorii co-educaționali: mame, tați, bunici și alte persoane implicate în educația copilului.

ci când un cadru didactic interacționează cu părintele unui elev, completând organizatorul tabelar (pentru fiecare grup) propus mai jos:



**Feedback:** sursa de specialitate abordată [1, p. 14]

Pe finalul sarcinii, în mod individual, se solicită examinaților să potrivească abilitățile și competențele, atunci când lucrează cu părinții, abordând actualele *Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general* (2018) [2].

**Feedback:** sursa de specialitate abordată [1, p. 15].

Se solicită participanților să formuleze argumente personalizate la întrebarea „De ce este necesar un program de educație parentală la nivelul primar de învățământ?”, urmând logica expresiilor științifice propuse în tabelul de mai jos:

Scopul educației parentale la nivelul programelor de educație parentală	- dezvoltarea relațiilor dintre părinți și copii prin încurajarea comportamentelor de sprijin ale părinților și modificarea comportamentelor non-productive sau vătămătoare prin programe de educație parentală.
Scopul programelor de educație parentală	- vizează susținerea parentalității, ca un ansamblu de atitudini și practici educative, care actualizează competențele părinților racordate la sistemul de valori societale.
Ideile fundamentale a unui program de educație parentală	- părinții au nevoie de informații, metode, tehnici care să-i ajute să-și dezvolte abilitățile parentale.
Dimensiunile modalităților de educație parentală	<ul style="list-style-type: none"> <li>● abordare sistemică/ centrată pe sistemul familial;</li> <li>● empowerment și participare;</li> <li>● bazată pe comunitate / sensibilă la cultura și valorile locale;</li> <li>● interdisciplinară / cu infrastructură colaborativă</li> </ul>

### **Feedback:**

1. Un program de educație parentală la nivelul primar va avea scopul sprijinului parental de îmbunătățire a capacității părinților de a valorifica resursele din afara familiei pentru propria bunăstare a lor și a copiilor lor la nivel de informații, metode, tehnici care să-i ajute să-și dezvolte abilitățile parentale.

2. Un program de educație parentală la nivelul primar se va axa pe dimensiunea interdisciplinară / cu infrastructură colaborativă în care sunt implicați specialiști din diferite domenii (asistenți sociali, asistenți medicali, profesori, educatori, psihologi etc.); este modalitatea de abordare prin care sunt oferite informații din domenii diverse de către personal cu un background profesional diferit.

3. Un program de educație parentală la nivelul primar se va desfășura în mediul instituțional al școlii prin cursuri de educație pentru părinți;

4. La baza activităților programului de educație parentală la nivelul primar se va poziționa principiul de colaborare în parteneriat educațional a familiei cu școala din considerentul că, calitatea procesului instructiv-educativ depinde de gradul în care școala și familia colaborează, comunică și cooperează.

### **EXTINDERE**

Se propune participanților, pentru acasă, să abordeze proiectele activităților de educație a părinților, realizate în semestrul I al anului current de învățământ.

În baza proiectelor, să inventarieze strategiile abordate în proiectarea activităților de pedagogizare a părinților, completând organizatorul tabelar propus mai jos:

Luna de desfășurare	Activitatea de pedagogizare, subiectul	Forma de realizare	Metode de instruire

### **Reuniunea 2**

#### **Strategii de educație parentală la nivelul primar de învățământ**

## Desfășurare

### EVOCARE

Se solicită participanților să formeze echipe de lucru în grup cu sarcinile:

- studiul și analiza produselor realizate în mod individual, acasă, de fiecare membru al echipei formate;

- elaborarea unei reflecții de grup cu referire la specificul învățării experiențiale a adulților, estimând:

\*pașii parcurși în cadrul metodologiei de învățare bazată pe experimentarea unui eveniment într-un mod practic și participative, înainte de a teoretiza experiența;

\* caracteristicile care definesc modul de învățare al adulților.

**Feedback:** sursa de specialitate abordată [1, pp. 15-17].

### REALIZAREA SENSULUI

Se propune participanților să lectureze 2 texte științifice prin prisma Fișelor de mai jos:

*Fișa 1 „Stadiile ciclul învățării experiențiale”*

<p>1. PRACTICA (a face)- Experiența concretă. Învățarea începe cu experiența concretă de tipul „aici și acum”. Aceasta poate corespunde sau poate fi în contradicție cu abordările existente. Practic, participanții vor trece prin experiența unei activități care să ilustreze tema de formare aleasă.</p>		
<p>2. ANALIZA (a prevedea și a procesa) - Observație și reflectare. Experiența este susținută cu informații, date și impresii generate de aceasta. Participanții primesc și oferă feedback astfel încât să se concentreze asupra dificultăților pe care le-au întâmpinat și să reflecteze asupra lor.</p>	<p>3. SINTEZA (generalizare)- Conceptualizare și generalizare. Urmează etapa în care informațiile, acumulate în etapele anterioare, sunt analizate în vederea conceptualizării și internalizării a ceea ce a fost învățat și prelucrat în urma experienței.</p>	<p>4.APLICAREA (aplicare) - Experimentare activă. Etapa finală a presupune deja modificări la nivel de comportament. La acest nivel se experimentează și se testează noile cunoștințe și/sau abilități dobândite în contexte noi pentru a vedea cum se aplică în practică și sunt aplicabile strategiile îmbunătățite pentru a experimenta comportamente noi și mai eficiente.</p>

*Fișa 1 „ Stilurile de învățare la adulți”*

Învățarea activă vs. reflectivă	Învățarea cu ajutorul simțurilor (perceptivă) vs. prin intuiție	Învățarea vizuală vs. verbală	Învățarea secvențială vs. globală
---------------------------------	-----------------------------------------------------------------	-------------------------------	-----------------------------------



1. Persoanele care învață activ înțeleg noua informație punând-o imediat în practică.	3. Persoanele care preferă învățarea cu ajutorul simțurilor învață fapte și rezolvă problemele cu ajutorul unor metode verificate. - 4. Persoanele care au un stil de învățare intuitiv preferă să descopere noi relații și pot fi foarte inovative atunci când rezolvă probleme.	5. Persoanele cu un stil de învățare vizual înțeleg noua informație văzând-o în desene, imagini, demonstrații, diagrame, filme, etc.	7. Persoanele cu un stil de învățare secvențial înțeleg noua informație într-un mod liniar, fiecare etapă rezultând logic dintr-o etapa anterioară.
2. Persoanele care prefera învățarea prin reflecție se gândesc la noua informație înainte de a face ceva cu ea		6. Persoanele cu un stil de învățare verbal înțeleg noua informație cel mai bine cu ajutorul cuvintelor scrise sau vorbite	8. Persoanele cu un stil de învățare global tind sa invete prin absorbirea unei cantitati mare de informatii, fara o anumita ordine si fara ca sa faca legaturi stabile

Se solicită participanților, în baza fișelor, să aducă exemple concrete din proiectele prezentate anterior, în *Evocare*, în care regăsim stadiile și ciclurile de învățare experiențială ale părinților, valorificate în cadrul activităților personalizate de pedagogizare a părinților.

**Feedback:** „Dobândirea de cunoștințe nu se rezumă la volumul informațional stocat, ci se referă la modul în care acesta, la un moment dat, este valorificat. Un rol important în acest sens îl are stilul personal de învățare, care este bazat pe propriile interese și atitudini, pe propriul comportament al individului. Învățarea ca proiect personal face necesară autocunoașterea ca bază a identificării stilului specific de învățare adaptat propriei persoane”.

Se solicită examinaților, frontal, să vină cu reflecții personale la întrebarea „Cum se realizează învățarea activă în cadrul activităților de educație a părinților?”

**Feedback:** sursa de specialitate abordată [1, p. 20].

Se propune participanților:

\* să extindă motivele pe care părinții le evocă cele mai frecvent pentru a-și justifica lipsa de participare în cadrul activităților de pedagogizare, continuând șirul de enunțuri propus mai jos:

Lipsa timpului:

Lipsa banilor:

Responsabilități familiale:

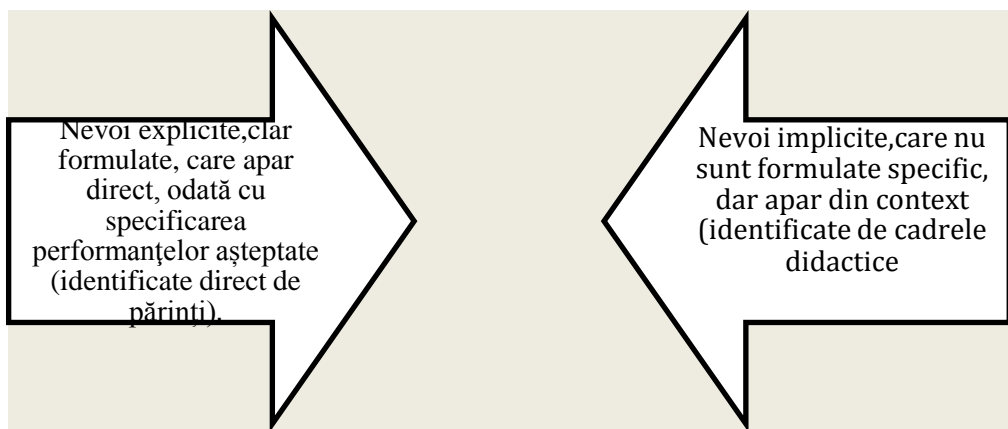
Organizarea orarului:

Problem de motivație:

Lipsa încrederii în sine:

\* să deosebească nevoile de formare a părinților care trebuie abordate dintr-o dublă perspectivă, urmând logica figurii de mai jos:





\*să enumere teme de interes pentru părinți în cadrul activităților de pedagogizare. Răspuns aproximativ: „– comunicarea cu copii; – comunicarea părinte - copil; – educație sexuală și sexualitate infantilă; – fricile copilului; – disciplinarea copiilor - strategii de disciplinare pozitivă; – responsabilizarea copilului; – elemente de psihologia dezvoltării; – agresivitatea la copii; – rolul mass-media în formarea copiilor; – conflictul dintre generații; – rezolvarea conflictelor și strategii pentru aplanarea conflictelor; – modele de familie, transgeneraționalitate; – nevoile care motivează comportamentul copiilor; – idealului personal al copilului; – copiii și temerile lor: vina, eșecul, fricile și anxietățile; – cum își construiesc copiii visele și cum pot fi ajutați să și le realizeze; – abilitățile sociale și emoționale ale copilului; – valorizarea, lauda, aprecierea, armele secrete ale copilului; – rolul umorului; – rolul jocului în dezvoltarea copilului; – timpul petrecut împreună: modalitate de optimizare a relație dintre membrii familiei; – modalități de eficientizare a activității școlare; – managementul valorilor în clasă și în familie; – educație financiară; – informare legislativă”.

**Feedback:** sursa de specialitate abordată [1, pp. 21-22].

### REFLECȚIE

Se propune participanților să studieze și să analizeze conținutul științific cu referire la tipologia metodelor active de învățare în cadrul activităților de pedagogizare a părinților, din organigrama tabelar propus mai jos:

După momentul aplicării:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• introductive (inventarul așteptărilor, fantezia direcționată, de spargere a gheții)</li> <li>• finalizatoare (flugerul)</li> <li>• intermediare (energizante, de amestecare)</li> </ul>
După numărul de participanți:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lucru individual</li> <li>• interviu cu partenerul</li> <li>• lucru în grupuri mici</li> <li>• lucru în grupul mare</li> </ul>
După scop/conținut:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de prelucrare (sandwich, puzzle group)</li> <li>• de sistematizare (cartonașele, clustering, ierarhizarea ideilor)</li> <li>• de analiză (metoda în patru colțuri, cubul)</li> <li>• de dezbatere (Phillips 66)</li> <li>• de prezentare (expunerea orală)</li> <li>• de notare (luarea notițelor)</li> <li>• de elaborare (referatul)</li> </ul>

Rezolvare creativă a problemelor și luare a deciziilor:	- foaia care circulă - floare de lotus - pălăriile gânditoare - dramatizare (joc de rol) - turul galeriei - brainstorming - mind mapping
Îmbunătățirea relațiilor (comunicare și cooperare):	- bulgărele de zăpadă - pro și contra - acvariul - nimeni nu pierde - toți câștigă
Evaluare:	- R.A.I. - lina valorică

Se solicită participanților, frontal, să producă judecăți de valoare cu referire la aspectele de alegere a metodei de instruire în cadrul activităților de pedagogizare a părinților.

**Feedback:** „Metodele de instruire abordate anterior se aplică doar în măsura în care ele servesc creșterii eficienței învățării și nu devin corvoade pentru a „umple timpul” sau folosite în exces pot deveni obositoare. Învățătorul trebuie să încerce numai metodele care le sunt la îndemână, stăpânind bine conținuturile, pentru ca în timpul activității să poată „lua pulsul” sălii și de a folosi metodele adecvate. Învățătorul trebuie să fie flexibil în alegerea metodelor și nu trebuie să se rezume doar la a transmite informații părinților, ci, mai ales, trebuie să se concentreze pe a le transmite dorința de ale pune în practică”.

### EXTINDERE

Se propune participanților, individual acasă, să studieze și să analizeze:

\* Tabelul „Modele-exemple de aplicare a metodelor interactive în cadrul activităților de educație a părinților din susra de specialitate abordată [1, pp. 21-22];

\* Exemple de scrisori către părinți, detalii mai jos:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_ecd\\_1-4\\_20.11.2019\\_site\\_final.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_ecd_1-4_20.11.2019_site_final.pdf)

Stimată familie _____ ,	Adresare potrivită
Cu o deosebită plăcere vin să vă comunic că fiica dvs. _____ are succese frumoase la limba română, lucrând independent sau cu ghidare minimă pe parcursul lecțiilor, dând dovadă de acuratețe, corectitudine și creativitate în realizarea diverselor sarcini. Pentru a îmbunătăți exprimarea orală și a îmbogăți vocabularul, neam propus să vizităm mai des biblioteca. În acest sens, vă rugăm să ne fiți parteneri de lectură prin a discuta împreună lecturile efectuate, a solicita exprimarea verbală a emoțiilor și a sentimentelor trăite în timpul lecturii.	Aprecieri ale succeselor  Recomandare cu caracter partenerial
Cu încredere și mulțumiri, învățător _____.	Încurajare

- Modelul unui Plan de instruire a părinților cu detalii mai jos [apud, 3, p. 39]:

Timpul alocat	Subiectul/ tema	Descrierea	Metoda	Materiale necesare	Nota de realizare
---------------	--------------------	------------	--------	-----------------------	----------------------

\* Pașii de desfășurare a activităților de instruire a părinților, cu detalii mai jos [apud, 3, pp. 39-40]:

#### Stabilirea unui climat pozitiv cu participanții:

- prezentarea formatorului și a participanților;
- implicarea participanților în mici discuții;
- provocarea interesului participanților;
- manifestarea încrederii față de abilitățile și cunoștințele participanților.

#### Prezentarea cursului de formare:

- stabilirea obiectivelor și modalităților de evaluare a stagiului de formare;
- explicarea importanței atingerii obiectivelor;
- precizarea noilor termeni.

#### Sarcinile participanților spre finalul cursului de formare:

- prezentarea generală a modalităților de îndeplinire și atingere a sarcinii;
- scoaterea în evidență a punctelor importante ale atingerii sarcinii;
- oferirea explicațiilor la întrebările participanților;
- reluarea principalelor etape de realizare a obiectivelor.

#### Îndrumarea participanților în vederea atingerii sarcinilor stabilite:

- realizarea sarcinilor de către participanți;
- asigurarea securității operațiilor și siguranța echipamentului utilizat;
- îndrumarea participanților (dacă e necesar);
- încurajarea participanților (feedback)

#### Evaluarea rezultatelor obținute:

- informarea participanților despre rezultatele obținute; → adoptarea unei atitudini pozitive și încurajatoare.

### Reuniunea 3

#### Aspecte practice de valorificare a educației parentale la nivelul primar de învățământ *Desfășurare*

#### EVOCARE

Se propune participanților să studieze și să analizeze conținutul metodologic al organizării sesiunii de formare/instruire a părinților de mai jos [apud, 3, pp. 39-40]:

*Încălzirea* (10-15 min.) e un mijloc de a prezenta tema, forma sau materialul activității pe o cale fizică și/sau verbală. Încălzirea pregătește participanții pentru activitate, îi înviorează sau relaxează și le oferă unele clarificări. Încălzirea nu trebuie să fie în mod obligatoriu fizică.

*Partea de bază* (60 min.) solicită mai multă concentrare și implicare din partea părinților. Partea de bază asigură însușirea sensului activității.

*Evaluarea* (10-15 min.) de regulă reprezintă partea finală a părții de bază, cu scopul de a trece în revistă ce a fost făcut înainte. Evaluarea poate presupune adresarea întrebărilor de tipul: „V-a plăcut activitatea? Ce v-a plăcut mai mult în timpul activității?” etc. sau în unele cazuri demonstrarea obiectului pregătit sau creat de către copii împreună cu părinții lor în partea de bază.

*Încheierea* (10 min.) e finalizarea clară a activității, astfel încât participanții să înțeleagă că aceasta a luat sfârșit. În încheiere, facilitatorul mulțumește părinților pentru participare și anunță

Se solicită participanților, în baza conținutului abordat, să dezvolte etapele necesare de a fi respectate de învățător în cadrul desfășurării activităților de pedagogizare a părinților. La finele sarcinii să compare răspunsul personalizat cu cel propus mai jos [3, p. 42]:

*Monitorizarea pe parcursul cursului* se poate realiza cu ajutorul unor fișe individuale de lucru pe care părinții le completează la fiecare activitate, răspunzând la un set de întrebări, cu ajutorul temelor pentru acasă, a discuțiilor și întrebărilor, prin rezolvarea de exerciții, inclusiv pe baza unor studii de caz.

Această componentă de documentare a progresului înregistrat la fiecare activitate de lucru, simultan cu consemnarea feedbackului din partea participanților, este cea care permite adaptarea din mers a suportului de curs la nevoile participanților dar și învățarea continuă și îmbunătățirea sesiunilor de informare.

*Motivarea părinților* solicită încurajarea comportamentului părinților de implicare în cursul de instruire pentru a percepe beneficiile acestor întâlniri și să se simtă confortabil emoțional la aceste întruniri.

*Motivele temerilor și ale îngrijorărilor părinților:*

- fiind o activitate nouă, părinții nu au experiența unor întâlniri unde învață cum să fie părinți și ar putea să respingă ideea, deoarece nu își dau seama cum i-ar putea ajuta întâlnirile;
- unii părinți au avut experiențe negative cu școala și asociază acest program cu respectivele experiențe;
- unii părinți se pot simți jenați sau rușinați să vorbească despre dificultățile lor, gândindu-se că un părinte trebuie să știe întotdeauna ce să facă și să fie „perfect”;
- unii părinți pot avea convingerea că „nimeni nu îmi poate spune cum să îmi cresc copilul”, „nu am nevoie de sfaturi”.

*Depășirea situațiilor de îngrijorare/temeri:*

- prezentarea cursului față-n față;
- prezentarea beneficiilor pe care le-ar putea transmite părinții ce au participat deja la întâlniri;
- pentru unii părinți va fi suficientă doar lectura unor materiale informative;
- aceste sesiuni nu sunt pentru toți părinții (unii au nevoie de programe specializate).

*Nevoi de instruire ale părinților:*

- disciplinarea și metode de gestionare/modificare a comportamentelor problematice;
- elemente de psihologia dezvoltării;
- abilități sociale și emoționale ale copiilor: managementul furiei sau a altor emoții negative intense.

## **REALIZAREA SENSULUI**

Se solicită participanților să formeze 3 echipe de lucru în grup, cu următoarele sarcini:

\*GR.1.

- studiul și analiza proiectului de activitate cu părinții, subiectul: „Comunicarea în familie”. Sursa recomandată [3, pp. 80-86];

- estimarea traseului formativ-dezvoltativ al competențelor parentale, completând organizatorul tabelar din fișa de mai jos;

- elaborarea conținutului scrisorii pentru părinți la tema activității abordate în scop de a asigura participarea activă a părinților, utilizând recomandarea propusă în „Exemple de scrisori către părinți” de mai sus.

\*GR.2.

- studiul și analiza proiectului de activitate cu părinții, subiectul: „Comunicarea părinți-copii”. Sursa recomandată [3, pp. 43-48];

- estimarea traseului formativ-dezvoltativ al competențelor parentale, completând organizatorul tabelar din fișa de mai jos;

- elaborarea conținutului scrisorii pentru părinți la tema activității abordate în scop de a asigura participarea activă a părinților, utilizând recomandarea propusă în „Exemple de scrisori către părinți” de mai sus.

\*GR.3.

- studiul și analiza proiectului de activitate cu părinții, subiectul: „Comunicare pozitivă părinți-copii” Sursa recomandată [4, pp.134-140];

- estimarea traseului formativ-dezvoltativ al competențelor parentale, completând organizatorul tabular din fișa de mai jos;

- elaborarea conținutului scrisorii pentru părinți la tema activității abordate în scop de a asigura participarea activă a părinților, utilizând recomandarea propusă în Exemple de scrisori către părinți” de mai sus.

Pe finalul de sarcini, în baza produselor de lucru în grup, se solocită participanților să dezvolte traseul formativ-dezvoltativ al competențelor parentale, completând fișa de lucru de mai jos:

*Fișa „ traseului formativ-dezvoltativ al competențelor parentale”*

Subiect		
Scop		
Obiective		
Strategii de instruire activ-participativă	Forme	Metode
Temă pentru acasă		

**Feedback:** „Organizarea și desfășurarea activităților de pedagogizare a părinților are la bază principiile învățării experiențiale și a interacțiunii participative: părinți cu un rol activ, implicați în emiterea de idei cu privire la relaționarea pozitivă cu copilul, discută, pun la îndoială, argumentează. În acest sens, în cadrul activităților cu părinții se utilizează mai multe metode de lucru necesare în realizarea coeziunii grupului – jocuri de intercunoaștere, jocuri energizante, precum și metode pentru o bună înțelegere și aplicabilitate a informațiilor prezentate (demonstrația, jocul de rol, discuția, lucrul individual, lucrul pe grupe mici)”.

## REFLECȚIE

Se solocită participanților, în baza proiectelor de activități cu părinții să inventarieze etapele procesului de formare, urmând logica acvariului de mai jos:



Se solicită participanților să desprindă particularitățile managementului educației parentale la nivelul primar de învățământ la nivelul de pedagogizare, urmând logica figurii de mai jos:

Valențe la nivel de parteneriat școală-familie	Valențe la nivelul managementului activităților cu părinții
------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------

**Feedback:**

Valențe la nivel de parteneriat școală-familie: condițiile unei comunicări eficiente; elementele specifice parteneriatului dintre cadrele didactice și părinți, pașii parcurși de părinți în relația cu școala, strategii de parteneriat școală-familie în procesul educațional, forme și modalități de comunicare cu părinții în cadrul parteneriatului colaborativ cu școala.

Valențe la nivelul managementului activităților cu părinții: strategii de implicare a părinților în educarea copiilor, metodologii privind organizarea și desfășurarea activităților cu părinții, specificul activităților cu părinții în procesul de colaborare în parteneriat școală-familie la nivelul actelor normative în vigoare.

**EXTINDERE**

Se propune participanților să elaboreze/adapteze un proiect de activitate cu părinții, urmând modelele abordate de la toate cele 3 reuniuni metodice.

Se invită participanții să asiste la activitatea practică de educație parentală (cl. III), organizată și desfășurată de formator, cu detalii la proiect mai jos.

**Proiectul activității de pedagogizare a părinților**

*Subiectul:* Mobilizarea resurselor parentale pentru menținerea motivației învățării și prevenirea abandonului școlar

*Scop:* dezvoltarea abilităților părinților de menținere a motivației învățării la copii.

*Obiectivele ședinței.* La finele ședinței părinții vor fi capabili să:

- să justifice, în cuvinte proprii, rolul continuității învățării școlare pentru viitorul copiilor;
- să sintetizeze, în baza fișei de lucru, metodele de stimulare și menținere a motivației

învățării la copii.

*Timp:* 90'.

*Forma de organizare:* ședință-lectorat.

*Metode de instruire:* RI (răspunde, interoghează); Studiul de caz; Debriefing; Foaia care circulă; Puzzle Group

*Materiale necesare:*

- Fișă resursă
- Foi flipchart, markere

### **Desfășurare**

#### **EVOCARE:**

(RI) Părinții sunt invitați să reflecteze asupra propriei activități și motivații: „O să vă rog ca fiecare din dvs. să meditați la câteva întrebări, răspunsurile să le treceți pe foaie. ”

- Cu ce dispoziție v-ați trezit azi dimineață?

- Aveți planuri pentru luna care vine?

- Știți ce faceți cel mai bine?

- Vi se întâmplă să nu aveți chef de a face ceva, dar știți că trebuie făcut?

- Ce va mobilizează să realizați sarcini, să vă implicați în activități? Treceți mai mulți factori.

- Gândiți-vă acum la obstacolele care apar în realizarea scopurilor, sarcinilor, planurilor de viață?

Părinții sunt rugați să numească factorii care motivează adultul și obstacolele în realizarea scopurilor. Factorii sunt notați pe flipchart.

Pentru a trece la etapa următoare se menționează:

*„Așa cum un adult în activitatea sa are motive de a realiza sarcini, de a munci, în același timp întâmpină și obstacole care pot fi atât externe cât și interne, tot așa și copilul în realizarea activității sale de bază – învățarea – are motive de a învăța sau de a nu învăța, se confruntă cu obstacole, doar că nu știe cum să le depășească. Așa cum un adult are nevoie să fie susținut, încurajat pentru a-și menține motivația, tot așa și elevul necesită un impuls din exterior. Doar că impulsul nu trebuie să vină nici prea devreme, nici prea târziu. Urmează să discutăm împreună ce-l face pe copil să nu dorească să învețe, ce-l face să-și mobilizeze eforturile. Și care este rolul adultului în supravegherea procesului de învățare.”*

#### **REALIZAREA SENSULUI:**

(Studiul de caz) Activitatea „Semnele și comportamentele motivației reduse pentru învățare”

Părinții sunt inițialiți să citească cazul din fișa resursă 1.

Studiu de caz nr 1 „Marcela are 10 ani. De mică e pasionată de desen. Se îmbracă cu gust, se piaptână frumos și are întotdeauna idei pentru decorarea camerei ei. Dovedește multă creativitate, știe să deseneze, frecventează cercul artistic din școală. Dintotdeauna l-a auzit pe tatăl ei repetându-i: „Dacă nu înveți bine, nu vei face nimic în viață și nimeni n-o să te ia de nevastă. Că în neamu nostru oamenii o învățat bine, nu ca la alții”. Într-adevăr, singurul lucru care îl interesează pe tatăl ei este să învețe bine. Ceea ce-i place fetei, tata consideră că nu are nici o importanță. De ceva timp, Marcela nu mai face nimic prin casă, a început să mintă pentru a-și justifica performanțele sub nivel, crede că nu este capabilă de nimic și nu are chef de nimic. Este invidioasă pe sora mai mare care manifestă performanțe școlare înalte. Pe scurt, Ionela nu se simte în largul său. Tatăl se enervează din ce în ce mai des. Doar mama încearcă să înțeleagă ce se întâmplă, dar



nu poate interveni. Marcela i-a mărturisit mamei că vrea să fie designer, iar tatăl său crede că acest lucru este ridicol și nu folosește la nimic.”

Studiu de caz nr.2 „Marius are 10 ani. La școală preferă să stea în ultima bancă, lângă calorifer și nivelul de performanță lasă mult de droit. În ciuda tuturor șireteniilor pe care le poate pune în practică pentru a le minimaliza în ochii părinților, el este certat în permanență. De această dată, știe că a mers prea departe: părinții i-au interzis să meargă la toate meciurile de fotbal până la sfârșitul anului. Marius este căpitanul echipei și, în plus, doar la fotbal se bucură cu adevărat de admirație, succes, susținere. Marius pornește la școală, dar nu ajunge, merge pe terenul de fotbal. După masă vine acasă ca și după lecții. Până află tata de la învățătoare că el nu vine la școală. Părinții i-au spus: „Nu vrei carte, nici fotbal nu mai vezi, o să stai acasă și o să mă ajuți pe mine”.

În baza studiului de caz se inițiază discuția (Debriefing):

- Ce simte Marius/Marcela?
- Cum au reacționat părinții?
- Care sunt semnele ce indică motivația redusă pentru învățare?
- Ce alte semne ar putea să ne indice motivația redusă sau lipsa acesteia în activitatea de învățare a copilului (se trec pe flipchart semnele enumerate de părinți);
- Ce vă spun copiii atunci când nu vor să învețe? (răspunsurile se trec pe flipchart)

*Conținut de informare: Motive de învățare la elevii mici*

„Activitatea de învățare a școlărilor mici se reglează și se menține printr-un sistem complicat și multinivelar de motive. La sfârșitul clasei întâi, pe măsura în care are loc pătrunderea în lumea școlară și însușirea activității de învățare, la elevii mici, se formează un sistem motivațional de învățare complex, care include următoarele grupe de motive (Fișa resursă 1):

1) *Motivele legate de conținutul învățării* (învățarea întotdeauna trezește tendința de a cunoaște ceva nou, de a deține cunoștințe, modalități de acțiuni, de a pătrunde în esența fenomenelor).

2) *Motivele legate de procesul învățării* (învățarea îndeamnă la tendința de afirmare a activității intelectuale, necesității de a gândi, de a judeca la lecții, de a înfrunța dificultățile în procesul de luare a unor decizii grele).

3) *Motivele sociale ample*: motivele îndatoririlor și a responsabilităților în fața societății, clasei, învățătorului, părinților.

4) *Motivele de autodeterminare* (conștientizarea importanței cunoștințelor pentru viitor, dorința de a se pregăti pentru viitoarea ocupație, și motivele de autoperfecționare – de a se dezvolta în urma studierii).

5) *Motivele personale*: a) motive de bunăstare (tendința de a primi aprobarea din partea profesorilor, părinților, colegilor de clasă); b) motivele de prestigiu (dorința de a fi printre primii elevi, de a fi cel mai bun).

6) *Motivele negative* (evitarea neplăcerilor care pot apărea din partea profesorilor, părinților, colegilor de clasă, dacă elevul nu va învăța bine).

Diapazonul motivelor „cunoscute” la elevii claselor 2-3 este destul de larg și include motivele atât sociale, cât și de cunoaștere. Printre primele intră: „doresc și cunosc mai mult”, „este interesant și află ceva nou”, „doresc și primesc aprecieri pe măsură”. Cele din urmă sunt: „toți învață”, „nu doresc să mă certe”. Motivația școlară energizează și facilitează procesul de învățare prin intensificarea efortului și concentrarea atenției elevului, prin crearea unei stări de pregătire pentru activitatea de învățare.



De aceea, printr-o comunicare de parteneriat educațional, cadrele didactice și părinții trebuie să-l înțeleagă, să-l sprijine și să-l ajute pe cel mic să depășească inerentele probleme apărute în această perioadă”.

(Foaia care circulă) Se solicită părinților să dezvolte acțiunile personale de a menține diapazonul motivelor la copii.

Se propune fiecărui participant de a trece, pe o coală de hârtie, acțiunea pe care o are și pe care și-ar dori aplicată, fără a se semna. Foile cu acțiuni sunt adunate de învățător, care le redistribuie participanților. Fiecare participant citește foaia pe care a primit-o și încearcă să dea o sugestie, pune o întrebare, sau face un comentariu cu privire la sarcina respectivă. Când termină, schimbă foaia cu alt participant, la întâmplare. În final, fiecare participant își recuperează foaia și citește comentariile și sugestiile făcute de colegi. Exemplu:

- să-l ajute pe copil să își organizeze timpul pentru teme și cel pentru joacă;
- să estimeze împreună cât timp îi ocupă temele și să decidă în ce interval de timp le va realiza;

- înainte de rezolvarea temei pentru acasă să recapituleze ce a învășat la școală la materia respectivă în acea zi; astfel îi va fi mai ușor să își facă tema;

- să-l încurajeze pe copil să își rezolve singur sarcinile, dar să-l ajute atunci când e necesar. De aceea, părinții nu trebuie să realizeze în locul copilului o sarcină pe care o poate realiza singur. Ei trebuie să-i ofere îndrumări prin care să ajungă singur să rezolve exercițiul sau problema;

- când părinții verifică tema este necesar să scoată în evidență aspectele realizate corect de către copil și să-l laude pentru ele, chiar dacă sunt puține. Un simplu gest aprobativ din cap, o privire plină de bucurie sau o exclamație admirativă reprezintă mult pentru copil. Apoi să-i vorbească despre greșelile făcute, îndrumându-l către descoperirea și corectarea lor;

- să-l ajute pe copil să învețe din greșelile făcute, pentru ca la temele următoare să nu le mai repete;

- să evite să rupă foaia și să-i ceară să reia tema de la început, să-l certe atunci când a greșit ceva sau să îi arate direct cum se face corect;

- să-l laude și încurajeze atunci când își face tema singur”.

*Feedback:*

Atunci, când copilul nu este motivat să învețe, nu e dornic să cunoască, părinții pot căuta informații interesante pentru el pentru a i le prezenta într-o manieră ușor de înțeles. Iar concursurile în familie precum „Cine știe, câștigă”, „Dacă tu ai fi profesorul de..., ce m-ai învăța despre...?” sau metoda „Știu-Vreau să știu-Am aflat” pot aduce copilului un nou mod de a vedea învățarea.

Când copilul nu a înțeles lecția, părinții îl ajută prin:

- a afla ce nu a înțeles și ai explica din nou, cu răbdare;

- a căuta să afle motivul neînțelegerii celor predate în clasă;

- ai oferi mai multe explicații, exemple, ilustrații, poze pentru a înțelege unele concepte.

În acest ses părinții pot folosi atlase botanice, zoologice, reviste, cărți de la bibliotecă sau chiar imagini, bine alese, de pe Internet.

Specialiștii din domeniu susțin că, deopotrivă cu tot ajutorul de acasă, copilul nu trebuie să rămână cu ideea că la școală nu înțelege și că părinții îi vor explica mai bine. În

acest mod, școala ar deveni inutilă. În acest sens, părinții vor cere ajutorul învățătorului, iar când copilul va susține că nu a înțeles lecția și el (părintele) nu a reușit să îl ajute, îl va încuraja să ceară ajutorul învățătorului.

Pentru o mai bună realizare a temelor pentru acasă se pot folosi aplicațiile practice din viața de zi cu zi: „Cum calculezi restul pe care îl primești de la magazin?”, „Cum ai grijă de natură atunci când mergi în parc?” etc.

Pentru părinți este important să rețină că, aceeași temă poate fi terminată corect de unii copii într-un timp mai scurt, iar de alții, într-un timp mult mai lung. Este necesar de a identifica cauzele pentru care copilul petrece prea mult timp realizând temele pentru acasă: oboseala, neînțelegerea temei, lipsa de concentrare pe o durată mai mare de 25-30 de minute, teme prea multe etc. În acest sens, părintele va discuta aceste aspect și cu cadrul didactic.

### **REFELECȚIE:**

(Puzzle Group) Activitatea „Strategii de stimulare a motivației pentru învățare” (Fișa resursă 2)

Părinții sunt inițiali într-o discuție cu referire la ce se poate de făcut pentru a stimula sau menține motivația copiilor pentru învățare și încurajați să se gândească cum le-ar place lor să fie motivați pentru a realiza anumite sarcini.

Părinții sunt grupați în 3 echipe solicitându-le să-și amintească din experiența de relaționare cu copilul lor cum au influențat pozitiv copilul. Apoi sunt rugați să exprime despre strategii de influență pozitive.

Fiecărei echipe i se repartizează studiile de caz anterior abordate. (Fișa resursă 1). O parte din părinți (2) vor avea scopul de a propune 2-3 strategii care ar încuraja copilul să învețe și să argumenteze alegerea. Ceilalți părinți (2) din echipă vor elabora un mesaj verbal adresat copilului, mesaj de stimulare/încurajare. Pe final fiecare echipă va prezenta produsul activității de grup comparându-l cu conținutul fișelor resursă 2 și 3.

#### *Discuții:*

- Care este mesajul acestor activități?
- Care este responsabilitatea părinților în acest sens?
- Ce ați învățat din aceste activități?
- Ce veți face primul lucru când veți ajunge acasă după întâlnirea de azi?

#### *Feedback:*

În sensul dat, este important ca părintele să îl învețe pe copil să își gestioneze timpul și să imbine dorința parintelui ca cel mic să aibă nivelul dorit și cea a copilului de a petrece timpul în mod plăcut cu părintii lui. În acest sens se inițiază părinții să:

- vorbească cu copilul despre temele suplimentare și despre munca în plus. Există copii care reușesc de mici să aprecieze propriile rezultate și care sunt dispuși să lucreze mai mult când nu au înțeles anumite concepte;

- gasească o modalitate mai relaxantă pentru a repeta acele lucruri care nu au fost înțelese și caută modalități practice de a le învăța. Pentru copii, temele sunt uneori atât de neplăcute pentru ca ei nu le văd utilitatea. În schimb, dacă este vorba să scrie o listă de cumpărături, copilul nu va manifesta aceeași aversiune față de scris!

- analizeze așteptările și cerințele pe care le are în privința performanțelor școlare ale copilului. Deseori, copiii nu pot avea același nivel la toate materiile, astfel că este important să-i încurajeze abilitățile reale și interesul față de disciplinele care îi plac.

Din perspectiva data părinții sunt atenționați:

- Temele suplimentare nu-și au rostul atunci când cuprind exerciții sau probleme pe care copilul le stăpânește deja.

- Tema suplimentară nu trebuie să fie o pedeapsă.

- Atunci când o materie îl pasionează pe cel mic, poate fi solicitat învățătoarei să-i dea teme suplimentare interesante și părintele poate căuta activități suplimentare.

*Temă pentru acasă.* Părinților li se recomandă să dezvolte motivația copilului pentru învățare prin:

- focalizarea pe aspectele pozitive;

- atenția acordată progreselor făcute de copil;

- acceptarea diferențelor individuale – fiecare copil învață diferit un comportament și reacționează diferit într-o situație;

- încrederea zilnică acordată copilului;

- așteptări realiste față de copil, adaptate nevoilor și potențialului de dezvoltare;

- evitarea comparațiilor și a competiției dintre copii.

#### FIȘA RESURSĂ 1

##### *Motive ce stau la baza scăderii motivației de a învăța*

- Lipsă unui plan de viață și necunoașterea ponderii cunoștințelor în calitatea viitorului său.

- Necunoașterea unei metode adecvate de a învăța, valabilă în clasele primare.

- Capacitatea redusă de a „înțelege” materia.

- Trebuințele primare nu sunt satisfăcute.

- Reușitele au fost întărite prin recompense materiale, respectiv motivația intrinsecă (curiozitatea) este redus stimulată.

- Un nivel de aspirație mult prea înalt în raport cu posibilitățile reale ale elevului.

- Nevoia de afirmare nesatisfăcută sau inhibată.

- Obligația de a îndeplini o activitate nepotrivită cu vârsta sau de a alege între două dorințe ori acțiuni la fel de tentante provoacă o tensiune interioară puternică.

- Presiunea din partea părinților de a obține aprecieri înalte, apelând la șantaj, unde se pune pe cântar iubirea parentală.

- Aprecieri injuste din partea profesorilor/ părinților;

- Autoritatea excesivă a profesorilor sau părinților;

- Starea de insecuritate/ anxietate datorată autoritarismului parental.

- Conflictele (interpersonale și/său intrapersonale) nerezolvate.

- Privarea de blândețea și dragostea maternă.

- Desconsiderarea în permanență din partea părinților.

- Reacția exagerată a părinților la rezultatele nesatisfăcătoare

- Insistența ca toate sarcinile să fie realizate întotdeauna exact atunci când sunt programate;

- Atitudini și sentimente negative față de sine (lipsa valorii personale, neputință, neîncredere, credința neeficienței, culpabilitate, etc) și/sau față de adulți (profesori, părinți).

## FIȘA RESURSĂ 2

### *Strategii de stimulare a motivației învățării*

- Primul pas în motivarea unui copil spre a învăța, este ai explica la ce îi folosește acest lucru (atenție, este vorba despre „acum” și nu „în viitor”).

- Aprecierea evoluției copilului trebuie făcută în termeni pozitivi, deoarece dezaprobarea este mai puțin eficientă în stimularea motivației de a învăța („*Eram sigur/ă că așa se va întâmpla, deoarece știu că ești un copil care se pricepe destul de bine la mate*”);

- Cunoașterea/ evaluarea intereselor, atracțiilor și respingerilor pentru o disciplină sau alta, a perspectivelor de viitor, a valorii pe care o acordă activității de învățare;

- Participarea la activitățile extrașcolare duce la creșterea motivației în învățare;

- Stabilirea unor standarde realiste de reușită, prin raportarea la reușitele anterioare;

- Încurajarea copilului să-și definească el însuși obiectivele învățării, aceste obiective este bine să fie precise, pe termen scurt, raportate la capacități și potențial;

- Exprimarea încrederii în capacitatea de a reuși;

- Gradul de informare a părinților asupra fenomenului educațional și asupra unor instituții de specialitate (de exemplu, „Școala Părinților”), contribuie la implicarea lor, mai intensă, în dezvoltarea personală și accentuarea motivației la proprii copii.

#### *Sugestii pentru părinți:*

- Dacă într-o zi te simți prea obosit/ă, stresat/ă sau nervos/oasă, mai bine ți-ai acorda puțin timp liber, înainte să intri în discuții cu copilul tău.

- Asigură-ți copilul că vei continua să îl iubești și să îl apreciezi în ciuda rezultatelor slabe la școală.

- Trebuie să fii conștient că orice copil are nevoie să manifeste interes și față de alte domenii, nu doar pentru școală. Motivația poate să apară în orice domeniu și copilul poate învăța o mulțime de lucruri din orice activitate, în orice context, nu doar la școală. Important e să fii aproape de el și să-l ajuți să extragă esențialul și ceea ce poate fi raportat și la alte situații din viață.

- Mulți părinți au obiceiul să ofere o răsplată consistentă copilului dacă învață, de tipul „*Vei primi o bicicletă dacă iei note mari*”. Chiar dacă acest lucru îl motivează pe copilul tău să învețe mai mult, nu este abordarea potrivită. El trebuie să înțeleagă faptul că învață pentru el și nu pentru altcineva.

- Ai răbdare și ține minte că este în definitiv un copil și că va dura până când ideea de a învăța va prinde rădăcini. Adu-i aminte constant de importanța studiilor.

- Trebuie să folosești întotdeauna propoziții afirmative pentru a-l convinge pe copilul tău de importanța studiilor.

- Ghidează copilul în organizarea zilei, astfel încât studiul să devină o rutină zilnică. Atunci când există o rutină bine stabilită, copilul tău va protesta mai puțin atunci când va veni ora de făcut teme. Ajută-l să-și determine prioritățile.

- Oferă-i posibilitatea de a descoperi mai multe modalități de învățare. Există o multitudine de metode de a învăța. Încurajează-l și oferă-i posibilitatea să încerce cât mai multe. Înscrie-l la ateliere, cursuri, care au diferite metode de abordare a studiului.

- Încurajează-l pe copilul tău să vorbească despre problemele pe care le are la școală. Vorbește cu copilul tău despre ce subiecte îi plac sau nu îi plac, care i se par grele, ce

probleme are la școală. Lasă subiectul deschis și vorbește cu el despre aceste lucruri de câte ori poți.

- Încurajează-l să-și exprime părerea și să ia decizii. Cere-i părerea de fiecare dată, de la ce prepari de mâncare, la ce program TV să vă uitați. Lasă-l să-și aleagă activitățile extracuriculare la care să participe. Nu-l forța să facă ceva doar pentru că îți place ție.

După ora asiastată se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

#### **Surse bibliografice:**

1. Ghid de lucru cu părinții. Metode de lucru pentru activitățile parentale în cadrul proiectului „zefiR. Împreună pentru puterea de acțiune”. Programul de cooperare Elvețiano-Român. București: ONG Salvați Copiii, 2016. Disponibil:

[https://tdh.ro/sites/default/files/2020-08/ghid\\_de\\_lucru\\_cu\\_parintii\\_final\\_25.07.2016.pdf](https://tdh.ro/sites/default/files/2020-08/ghid_de_lucru_cu_parintii_final_25.07.2016.pdf)

2. Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general. Chișinău: MECC, 2018. Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_didactice\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_didactice_din_invatamantul_general.pdf)

3. Andrieș, V., Cara, A., Promovarea parteneriatelor școală-familie-comunitate în procesul educațional. Ghid metodologic. Chișinău: MEC, IȘE, 2019. ISBN 978-9975-48-154-0. Disponibil:

[https://ise.md/uploads/files/1577092120\\_promovarea\\_parteneriatelor\\_scoala-familie-comunitate\\_in\\_procesul\\_educational.pdf](https://ise.md/uploads/files/1577092120_promovarea_parteneriatelor_scoala-familie-comunitate_in_procesul_educational.pdf)

4. Suport de curs. Program de educație parentală. Chișinău: Kanton Zürich, Terre des Hommes, 2017. Disponibil:

[https://suntparinte.md/wp-content/uploads/2017/01/programul\\_de\\_edu\\_parentala\\_8234388.pdf](https://suntparinte.md/wp-content/uploads/2017/01/programul_de_edu_parentala_8234388.pdf)

## **MANAGEMENTUL CONSILIERII ȘCOLARE LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT (Anghel Adreea-Simona)**

**Scopul:** dezvoltarea abilităților învățătorilor de management a CȘ la nivelul primar de învățământ prin disciplina școlară DP.

**Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice	Perioada de desfășurare
1.	„Aspectul formal al consilierii școlare”	
2.	„Strategii de consiliere școlară în dezvoltarea abilităților de viață la elevii din clasele primare”	
3.	„Aspecte practice de consiliere școlară în managementul lecției la disciplina DP cl. I-IV”	

**Reuniunea 1**  
**Aspectul formal al consilierii școlare**  
**Desfășurare**

**EVOCARE**

Se solicită participanților:

- să formeze echipe de lucru în grup (3 echipe - 5 membri);
- să studieze și să analizeze exemple-activități de CȘ [1] propuse mai jos pentru fiecare grup de lucru:

GR. 1	Activitatea „Tălpița mea sunt <i>Eu</i> ” Obiective: 1. să explice în cuvinte proprii semnificația sintagmelor „sensibilitate” și „identitate” 3. să înlocuiască emoțiile personale cu fraze muzicale/plastice cunoscute; 4. să aprecieze rolul și locul emoțiilor în manifestarea identității personale
	Activitatea „Învă să negociez” Obiective: 1. să reproducă în cuvinte proprii a sintagmei „negociere”; 2. să identifice pașii în procesul de negociere; 3. să ilustreze rolul de negociator/negociatoare; 4. să rearanjeze valorile personale, prin exemple din viața personală
GR. 2.	Activitatea „Cutia poștală – o oglinda socială” Obiective: 1. să decteze problemele/dificultățile de interacțiune și comunicare între genuri; 2. să aprecieze rolul gândirii pozitive și al empatiei de gen în actul de comunicare la clasă
	Activitatea „Grupul decide” Obiective: 1. să potrivească caracteristicile grupului-clasă; 2. să ilustreze negocierea 3. să deducă modalități de îmbunătățire a imaginii grupului-clasă de apartenență
GR. 3.	Activitatea „Eu sunt” Obiective: 1. să descrie imaginea de sine, în mod realist; 2. să justifice stima de sine, prin aprecierea valorilor personale; 3. să formuleze clar un scop, pornind de la motivația care animă scopul; 4. să identifice resursele, pentru susținerea/îndeplinirea scopului.

Activitatea „Ce îmi place să fac? Ce știu să fac cel mai bine?”

Obiective:

1. să identifice personalizat preferințele pentru activități și abilitățile necesare realizării acestora;
2. să prezinte abilitățile pe care ar putea să le dezvolte pentru a crește performanța în activitățile lor preferate

*Debriefing:*

- Unde și când, în plan curricular, învățătorul desfășoară aceste activități?
- În funcție de ce și în funcție de unde au fost formulate/deduse obiectivele activității?

**Feedback:**

„Activitățile date fac necesară inițierea profesorilor în domeniul CȘ vizând furnizarea și implementarea de informații, practici, experiențe și metode de orientare școlară și profesională prin care beneficiarii sunt ajutați să-și construiască modele de programe proprii în corelație cu nevoile și interesele specifice ale elevilor”.

Se solicită participanților să deducă obiectivele generale a CȘ din exemplele- activități propuse.

**Feedback:** Obiectivele CȘ:

Dezvoltarea abilităților de cunoaștere și autocunoaștere;

Dezvoltarea abilităților de comunicare și management al conflictelor;

Dezvoltarea abilităților sociale - asertivitate;

Dezvoltarea abilităților de prevenire a afectivității negative;

Dezvoltarea creativității.

Se propune examinaților să formuleze în cuvinte proprii definiția CȘ.

**Feedback:**

„CȘ - acțiune de dirijare a copilului spre formele de învățământ care-i convin și care sunt conforme disponibilităților și aspirațiilor sale în scopul de a-i dezvolta toate posibilitățile la maxim; de asigurare de șanse egale în formarea și dezvoltarea personalității”.

## REALIZAREA SENSULUI

Se propune participanților, individual să lectureze textul științific propus mai jos:

\**consiliere* - consilium - sfătuire, îndrumare;

\* *asistență* - assisto, -ere și adsisto, -ere - a fi alături de cineva, a-i acorda ajutor în rezolvarea unei probleme, susținere a unei persoane în scop de a stabili și a nu confunda obligațiile, competențele, atribuțiile persoanei considerate

\**asistent social școlar*: specialistul care își orientează activitatea spre oferirea unor servicii alternative în mediul instituțional reprezentat de școli și licee prin activități și servicii alternative care au ca scop optimizarea dezvoltării elevilor și pe alte dimensiuni decât cea strict cognitivă, care este preponderant, dacă nu exclusive, solicitată de activitățile didactice, cu rol de consilier al elevului și al familiei sale și aceea de mediator în cadrul ca și în afara instituției școlare;

\**consilier școlar*: cadrul didactic, dirigintele în colaborare cu profesorul psihopedagog, în sprijinirea elevilor în actul de construire a caracterului, evitarea problemelor de comportament, corelarea intereselor personale cu cele impuse de statutul de elev, de orientarea în alegerea carierei;

Se solicită participanților, cu cuvinte proprii, să dezvolte bagajul de abilități disponibil învățătorului-consilier școlar.

**Feedback:**

„Activitatea de CŞ în mediul şcolii și la nivelul clasei, solicită învățătorului abilități dezvoltate cu referire la: comunicarea elevi-profesori, managementul clasei de elevi, managementul curricular, procesele de luare a deciziilor, resurse metodologice de instruire și autoinstruire moderne, managementul situațiilor de criză, resurse metodologice de instruire și autoinstruire moderne, managementul situațiilor de criză și al conflictelor, managementul timpului”.

Se propune participanților prin prisma dată să dezvolte definiția CŞ, abordată anterior în *Evocare*.

**Feedback:**

„Activitate/acțiune desfășurată în școală prin colaborarea profesorului diriginte cu cadrele didactice și cu profesorul psihopedagog, centrată pe elev, în care se urmărește sprijinirea elevilor în procesul de construire a caracterului, evitarea problemelor de comportament, corelarea intereselor personale cu cele de statut de elev și orientare în alegerea carierei, la nivelul dimensiunilor școlii prietenoase copilului (incluziunea, eficiența, mediul sigur, protector și sănătos de dezvoltare, dimensiunea de gen, parteneriatul) și la nivelul actualelor *Standarde de calitate pentru instituțiile de învățământ primar*.

Se propune participanților să lecturze, individual, textul științific de mai jos [2, p. 485], utilizând tehnica „Sinelg”:

Obiectul consilierii școlare îl constituie depășirea problemelor personale și a dificultăților elevilor, atât a celor provenite din viața lor de școlari, cât și a celor din afara școlii. Disciplina „Dezvoltarea personală”/„Consiliere și orientare” vine în întâmpinarea nevoilor fundamentale ale oricărui copil: cunoașterea de sine și respectul de sine, nevoia de a comunica și a relaționa armonios cu ceilalți, de a stăpâni tehnici de învățare eficientă și creativă, de a lua decizii și de a rezolva probleme, de a rezista presiunilor negative ale grupului etc. Formarea unui stil de viață sănătos, controlul stresului, dobândirea de repere în orientarea școlară și profesională sunt condiții esențiale pentru dezvoltarea armonioasă a personalității elevului. Activitățile de consiliere și orientare oferă cadrul formal în care profesorul poate să modeleze nu doar dimensiunea rațional-intelectivă a elevului, ci și cea afectivă, motivațională, atitudinală și socială. Astfel, formarea și dezvoltarea complexă a elevului nu trebuie să se realizeze doar în cadrul activităților și orelor de „Dezvoltarea personală”/„Consiliere și orientare”, după cum este departe intenția de a diminua rolul formativ complex al celorlalte activități și discipline școlare. Totuși, „Dezvoltarea personală”/„Consiliere și orientare” este disciplina de învățământ care își propune explicit acest scop; aceasta disciplină reprezintă una dintre modalitățile esențiale prin care școala trebuie să își urmeze scopul primordial: de proces formativ centrat pe elev, capabilă să valorizeze tipuri diverse de elevi și de abilități, să răspundă nevoilor comunității și să infuzeze societatea cu persoane competente pentru viața privată, profesională și publică. Existența acestei discipline de studiu implică o formare specifică a profesorilor în scopul abordării corecte și flexibile a tematicilor. Pregătirea universitară a viitorilor profesori pentru cariera didactică în învățământul primar oferă cursuri care să furnizeze suport informațional și formativ relevant pentru „Dezvoltarea personală”/„Consiliere și orientare”.

**Aplicarea și semnificația semnelor tehnicii „Sinelg”**

√	-	+	?
cunoștințe confirmate de text	cunoștințe infirmate de text	cunoștințe noi, neîntâlnite până acum	cunoștințe incerte, confuze, care merită să fie cercetate



**Feedback:**

„În sens formal, la nivelul primar de învățământ, CȘ se valorifică la disciplina școlară DP ca un serviciu permanent funcțional și destinat tuturor elevilor și ca un drept și o nevoie a tuturor elevilor. La nivelul actualelor produse normative în vigoare (Curriculum pentru învățământul primar (2018), Standarde de competență profesională (2018), tendințele activităților de CȘ în clasele primare și conținutul/problematica activităților de CȘ în clasele primare se localizează în curriculumul pentru disciplina DP (cl I-IV)”.

**REFLECȚIE**

Se solicită participanților, în grup:

- să regăsească direcțiile CȘ prin prisma actualului curriculum la disciplina DP în clasele primare [3, p. 179], completând organizatorul propus mai jos:

Direcțiile CȘ	Competențele specific disciplinei DP	Module/unități de conținut la DP
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ realizarea autocunoașterii și dezvoltarea stimei de sine;</li> <li>▪ formarea unor abilități de relaționare socială;</li> <li>▪ dezvoltarea unor comportamente adecvate;</li> <li>▪ însușirea unor tehnici de învățare eficientă;</li> <li>▪ dezvoltarea capacității de perfecționare a carierei etc.</li> </ul>		
<b>IDEAL EDUCAȚIONAL-SISTEM DE COMPETENȚE PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR</b>		
<b>ABILITĂȚI DE VIAȚĂ</b>		

- să dezvolte caracterul integrator al abordării modularea a disciplinei DP prin prisma actualului ghid de implementare a curriculumului la disciplina DP în clasele primare [4, pp. 230-232], urmând logica traseului tabelar propus:

Repere conceptuale ale modulelor	Mesaj educațional	Rezultate ale învățării	Efecte ale interacțiunii dintre problematicile abordate
<b>Arta cunoașterii de sine și a celuilalt</b>			
<b>Asigurarea calității vieții</b>			
<b>Modul de viață sănătos</b>			
<b>Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial</b>			
<b>Securitatea personală</b>			

- să atribuie, printr-o reflecție de grup, competențele cadrelor didactice implicate în activitățile de CȘ la disciplina DP.

**Feedback:**

„ Competențele cadrelor didactice implicate în activitățile de CȘ la disciplina DP [2, p. 487]:

\*abilitați de bază: imagine de sine, stimă de sine, comunicare asertivă, comunicare persuasive, tehnici de luare a deciziei, metode active-participative, dezvoltarea spiritului critic, metode de dezvoltare a creativității etc.;

\* abilitați de dobândire de informații despre Particularitățile psihofiziologice ale copiilor în diferite etape de dezvoltare;

\* abilitați de realizare a sarcinilor de grup prin utilizarea tehnicilor de comunicare asertivă;

\* abilitați de învățare eficientă și de management al activității intelectuale;

\* abilitați de stabilire a relației cu elevii bazată pe încrederea acestuia că poate primi sprijinul solicitat;

\* abilitați de observare atentă a elevului în activitățile la lecție și la casă;

\* abilitați de încurajare a elevului să își exprime nestigherit dândurile, ideile, emoțiile și sentimentele”.

### EXTINDERE

Se propune participanților, pentru acasă, să studieze și să analizeze sursa bibliografică: M. Belciu (2011) „Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de viață la clasă”, capitolul 4 – „Metode și tehnici pentru dezvoltarea abilităților de viață la clasă” [5].

Se solicită participanților, în baza lecturii textului științific, să completeze organizatorul tabelar propus mai jos, tehnica „Știu-Vreau să știu-Am învățat”

Știu	Am învățat	Vreau să știu
------	------------	---------------

### Reuniunea 2

#### Strategii de consiliere școlară în dezvoltarea abilităților de viață la elevii din clasele primare

#### Desfășurare

#### EVOCARE

*Debriefing* (reactualizare în baza temei pentru acasă, Reuniunea 1):

- Abilitățile de viață pot fi considerate conținut de CȘ?

*Răspuns aproximativ:* abilitățile de viață constituie conținutul activităților de CȘ, definite și descrise de OMS (2001).

- Cum sunt valorificate educațional abilitățile de viață la nivelul primar de învățământ?

*Răspuns aproximativ:*

(a) abilitățile de viață sunt valorificate educațional la nivelul primar de învățământ prin sistemului de competențe-cheie/transversale/transdisciplinare care reflectă tendințele dezvoltării politicilor educaționale pe plan internațional, stipulate în Recomandările Consiliului Europei privind competențele-cheie, Raportul Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI, Recomandările UNESCO etc. [3, p. 11];

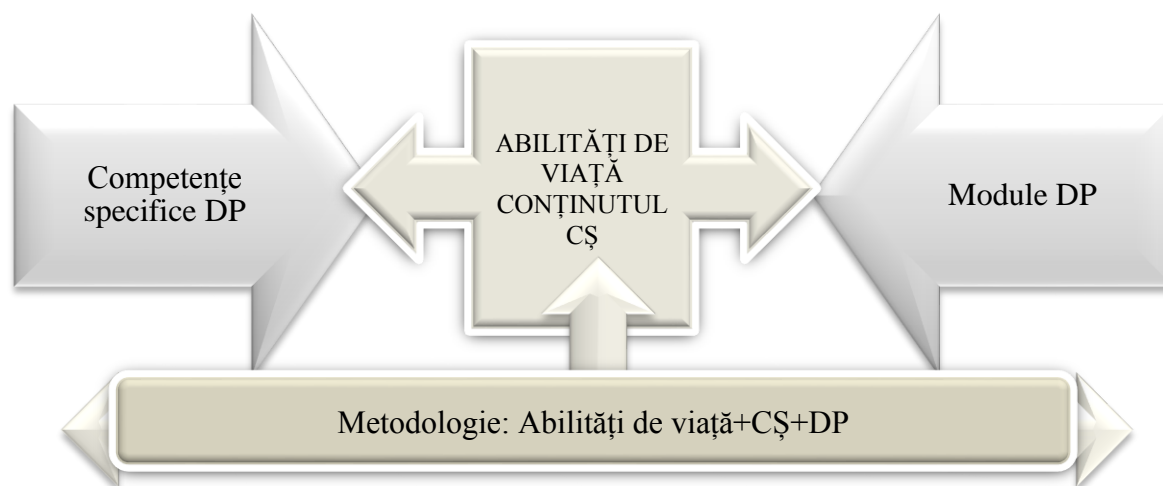
(b) abilitățile de viață sunt valorificate educațional la nivelul curriculumului pentru disciplina DP conceput pentru a ajuta elevii să dezvolte competențele de care au nevoie pentru a se cunoaște, a se accepta, a duce o viață sănătoasă, a fi independenți; pentru a deveni

cetățeni informați, activi, integri, capabili de a utiliza rațional resursele proprii și ale mediului de viață; a relaționa cu alții într-un mediu sigur și ecologic; a fi responsabili în luarea deciziilor de carieră și dezvoltarea personală pe parcursul întregii vieți [4, p. 227-228].

Se propune participanților să abordeze actualul *curriculum* (2018) la aria curriculară „Consiliere și dezvoltare personală”, disciplina DP [3, p. 179].

Se solicită participanților:

- să detecteze competențele specifice și unitățile de conținut/modulele disciplinei DP după modelul de mai jos:



- să desprindă dominantă comună a triadei metodologice: Abilități de viață+CȘ+DP

**Feedback:** „Dominanta comună a metodologiei activităților de CȘ și a celor specifice actului de predare-învățare la DP este cea constructivistă, centrată pe elev cu scop de formare/dezvoltare a abilităților de viață. În clasele primare, strategiile de CȘ la DP vor opta atât pentru structura clasică de mixare (forme, metode, procedee, tehnici, mijloace) cât și cea interactiv – creativă, care se bazează pe experimentarea și implicarea elevilor în cât mai multe situații noi și provocatoare; care să-i determine să descopere, să-și imagineze, să construiască și să redefiniească sensurile, filtrându-le prin prisma propriilor personalități și nevoi”.

## REALIZAREA SENSULUI

Se propune participanților:

- să analizeze ansamblul metodologic de formare/dezvoltare a abilităților de viață prin metodologia CȘ și celei la DP, propus în tabelul de mai jos:

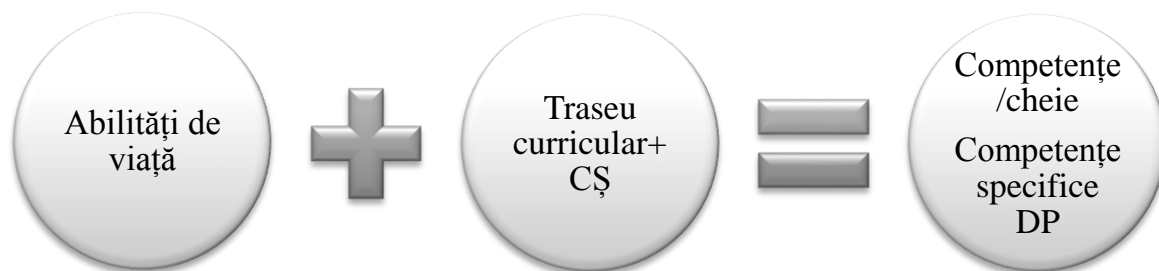
Metodologia de CȘ	
▪ Metode:	observația; conversația euristică; problematizarea; brainstorming-ul; cooperarea; psiho-drama; dezbateră în grupuri și perechi; studiul de caz; exerciții de învățare; elaborarea de proiecte; elaborarea de portofolii.
▪ Tehnici:	activități ludice; completarea de fișe de lucru și scări de autoevaluare; vizionarea de filme și comentarea lor; completarea unor teste și imagini; jocuri experimentale; realizarea de colaje și postere.

▪ Procedee:	reflexia; argumentarea; desenul; lista de probleme; lista cu soluții; ascultarea activă; empatia; acceptarea necondiționată; congruența; parafrizarea; sumarizarea; feed-back-ul.
<b>Metodologia de dezvoltare personală, abilități de viață și orientare profesională</b>	
▪ Învățarea bazată pe sarcini	Studiul de caz, Jocul de rol, Interviu, Reflecția.
▪ Învățarea prin cooperare	Metoda „Gândește-Lucrează în echipă -Împărtășește”/„Gândește-perechi prezintă”
▪ Învățare bazată pe proiecte	Dezbaterea, Negocierea, Reflecția
▪ Învățarea prin experiență	Experimentarea activă, concretă, reflectivă, abstractă
▪ Utilizarea jocurilor	Condiții de învățare, experiență, proces de învățare, rezultatul învățării (achimbare)
▪ Utilizarea media	Competența media: critica, cunoașterea, modurile de utilizare, crearea

- să lectureze caracteristicile evoluției dezvoltării psiho-sociale a elevului de vârstă școlară mică, propuse în textul științific de mai jos [5, p. 109-110]:

<p>●Între 6 - 7 ani:</p> <p>- devine expansiv. În sensul dat părinții/adulții ar trebui să se retragă din lupta pentru afirmare. La 7 ani devine gânditor, reflectează. Este foarte sensibil. Vrea să "facă"; începe multe, dar finalizează puține. I se pot încredința treburi în gospodărie sau sarcini practice.</p>
<p>●Între 8 - 10 ani:</p> <p>- preferă copiii de același sex. Antagonizează cu sexul opus. În familie este din ce în ce mai sigur pe el; începe să se îndoiască de valoarea părinților. Simțul umorului este dezvoltat. Îi place societatea, organizările în grup. Devine conștient de diferențele de sex. Este manierat cu adulții. Spiritul de grup / trupă/ bandă atinge apogeul. La acest nivel de vârstă jocul capătă valențe noi. Copiilor le plac jocurile cu subiect, cu roluri. Jocul devine mai bine organizat, regulile sunt respectate mai riguros, iar spre finalul acestei perioade sporește caracterul competitiv al acestuia. Domină ritualurile și codurile secrete. Răspunde mai bine la sugestii decât la ordine.</p>
<p>●Între 10 - 11 ani:</p> <p>- diferențe mari între sexe. Fetele sunt mai „evaluate” în ceea ce privește relațiile cu băieții, flirtează. Băieții sunt încă „mai copii”, le tachinează, uneori cu unele brutalități de limbaj. Începe cea mai înduioșătoare perioadă de prietenie, copiii devenind mai puțin dependenți de părinți și mai interesați de colegi, de prieteni.</p> <p>Prietenia se leagă prin apariția unor interese și activități comune. Ei își dezvoltă comportamente asemănătoare, preferă același gen de literatură, se exprimă asemănător, au aceleași păreri despre anumite persoane. Fetele și băieții nu mai acceptă tutela familiei și doresc o independență nelimitată. Sunt refractari la rutină.</p> <p>În familie simt nevoia să aibă o intimitate individuală. Devin autocritici cu munca personală. Se informează despre evenimente dincolo de familie și școală. La ambele sexe se instalează o stare de tensiune permanentă, de frământări cu speranțe, îndoieli, neliniște. Copilul înțelege și resimte tot ceea ce se întâmplă în familie, conflicte, certuri, despărțiri. Sunt semnificative pentru copil relațiile pozitive cu părinții sau, dimpotrivă, atitudinile de renegare, de respingere a unora din părinți. Relațiile afectuoase dintre părinte și copil, cât și relațiile dintre părinți conduc la structurarea pozitivă a personalității.</p>

- să elaboreze în perechi, o reflecție vizând abilitățile/competențele necesare acestei perioade de vârstă și traseul curricular specific nivelului primar de învățământ, utilizând figura de mai jos [5, p. 110-111]:



**Feedback:**

„Ținând cont de competențele-cheie transversale și transdisciplinare care trebuie dezvoltate în funcție de cele 7 arii curriculare și de cele 5 competențe specifice disciplinei DP, la elevii mici dezvoltăm abilitățile de viață (atât curricular cât și extracurricular) focalizând accentul pe modelul concentric, colectiv, productiv-reproductiv al dezvoltării sociale. Astfel, curriculumul concentric pentru disciplina „Dezvoltarea personală” este descris ca o abordare ce prezintă anumite concepte-cheie la niveluri de complexitate care sporesc pe măsura avansării prin etapele de școlarizare prin anumite secvențe de informație, subiecte și sarcini; acestea le sunt prezentate iar și iar, pentru consolidare și pentru a sta la baza altor competențe și unități de conținut. Pe lângă faptul că, prin metoda învățării adaptate, copilul va atinge performanța privind diferite abilități de viață, se cere remarcat și un alt aspect – sensul și însemnătatea a ceea ce se predă devin, la rândul lor, o componentă a programului” [6, p. 6].

**REFLECȚIE**

Se propune participanților să formeze echipe de lucru.

Se solicită participanților să studieze și să analizeze secvențele de lecție în vederea dezvoltării abilităților de viață la elevii din clasele I-IV din sursa de specialitate recomandată [23]:

GR. 1. Subiectul „Tabloul unui prieten” [5, pp. 112-114]

GR. 2. Subiectul „Micii întreprinzători” [5, pp. 115-117]

GR. 3. Subiectul „Și mie îmi pasă” [5, pp. 118-124].

Se solicită participanților să desprindă, printr-o reflecție de grup, strategia didactică de formare/dezvoltare a abilităților de viață, din exemplul propus, completând organizatorul de mai jos:

<b>FORME</b>	Clasa ____ Subiectul:	<b>METODE/PROCEDEE</b>	Clasa ____ Subiectul:	<b>MIJLOACE</b>	Clasa ____ Subiectul:
	▶		▶		

În baza reflecției de grup, se solicită individual, participanților, să argumenteze despre caracterul tehnologiei educaționale centrate pe elev în cadrul formal/curricular de formare/dezvoltare a abilităților de viață, la nivelul primar de învățământ.

#### **Feedback:**

Tehnologia educațională centrată pe elev în cadrul formal de formare/dezvoltare a abilităților de viață, la nivelul primar de învățământ **se** desprinde din tehnologia științelor psihologice (de exemplu conversația), pedagogice (de exemplu problematizarea), sociologice (de exemplu cooperarea), psihoterapeutice (de exemplu jocul de rol, psihodrama), toate [7, pp. 51-52]:

- de natură cognitiv- comportamentală, centrate pe probleme și soluții, de durată relativ scurtă;
- având caracter creativ și activ-participativ;
- se adresează lucrului cu un subiect educațional, fie cu un grup, sau cu toată clasa.

### **EXTINDERE**

Se propune participanților să studieze și să analizeze conținutul teoretic abordat în sursa de specialitate propusă [6]:

- \* „2. Metode: Cum organizez învățarea activă la DP?” [26]
- \* „3. Rolul profesorului: cum sprijin procesele de învățare la DP?
- \* „4. Principiile predării la DP: asupra căror aspecte îmi concentrez activitatea de predare?”

### **Reuniunea 3**

#### **Aspecte practice de consiliere școlară în managementul lecției la disciplina DP**

##### **cl. I-IV**

##### **Desfășurare**

### **EVOCARE**

Se propune participanților să formeze 5 echipe de lucru în grup.

Se solicită echipelor:

- să studieze și să analizeze reperele conceptuale a celor 5 module curriculare la disciplina „Dezvoltarea personală” [30]:

GR. 1. Modulul 1. „Arta cunoașterii de sine și a celuilalt” [8, p. 2];

GR. 2. Modulul 2. „Asigurarea calității vieții” [8, p. 3];

GR. 3. Modulul 3. „Modul de viață sănătos” [8, p. 3];

GR. 4. Modulul 4. „Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial” [30, p. 4];

GR. 5. Modulul 5. „Securitatea personală” [8, pp. 4-5].

- să construzioneze conținutul conceptual al modulelor cu demersul integrator în cadrul fiecărui modul, utilizând oragnizatorul tabelar realizat în etapa *Reflecție* a reuniunii metodice 1;

- să elaboreze o reflecție de grup cu referire la:

\* caracterul integrator al modulelor, specific dezvoltării competențelor la disciplina DP în clasele primare;

\* caracterul flexibil curricular al abordării modulare.

**Feedback:**

Abordarea modulară - insistă asupra unei intervenții educaționale cu un pronunțat caracterul integrator, specific dezvoltării competențelor.

Demersul integrator este aplicat atât în cadrul fiecărui modul, între cele cinci module, cu utilizarea achizițiilor din cadrul altor discipline școlare, cât și prin valorificarea experienței din mediul de viață al elevului.

Modulele respective sunt integrate în disciplina DP deoarece răspund cerințelor de dezvoltare personală a elevului din perspectiva dezvoltării potențialului individual în contextul tendințelor actuale de dezvoltare a societății.

Curriculumul propune o ofertă flexibilă unde cadrul didactic poate: să selecteze anumite unități de conținut (mesaj educațional) și să le completeze cu altele, relevante formării competențelor formulate; mixa formele de organizare a procesului didactic (de la o oră organizată în cadrul clasei, până la activități formative organizate în comunitate, în instituții, în natură); pune accent în actul de evaluare pe monitorizarea procesului de dezvoltare a elevului, oferindu-i feedback constructiv și motivare pentru implicare activă.

### REALIZAREA SENSULUI

Se propune participanților să păstreze echipele formate.

Se solicită participanților:

\* să elaboreze/adapteze/propună subiecte tematice la fiecare modul pentru fiecare clasă, respectând abordarea curriculumului concentric prin completarea, în continuare, a organizatorului tabelar de mai jos [9, pp. 140-151]:

Modulul 1. „Arta cunoașterii de sine și a celuilalt”			
clasa I	clasa a II-a	clasa a III-a	clasa a IV-a
1. Eu-elev la școală (numele și prenumele, data și locul nașterii, adresa; regulamentul școlar.)	1. Diferiți, dar egali (asemănări și deosebiri după criterii simple: aspect fizic, preferințe, aptitudini)		
Modulul 2. „Asigurarea calității vieții”			
1. Alfabetul bunei cuviințe pentru a fi un copil politicos „Salutul” (modalități de salut; contexte)	1. Eu, tu, fiecare (calitățile colegilor și prietenilor; valoarea calității; diversitatea calității)		
Modulul 3. „Modul de viață sănătos”			
1. Programul meu zilnic (regimul zilei unui elev din cl. I)	1. Într-un corp sănătos – o minte sănătoasă (alternarea activităților de învățare, odihnă, sport pentru menținerea sănătății)		
Modulul 4. „Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial”			
1. Îmi place să fac și știu să fac cel mai bine (necesități individuale, dorințe în dezvoltarea propriilor interese, talente, folosind diverse surse)	1. Profesiile persoanelor dragi (profesiile membrilor familiei)		

Modulul 5. „Securitatea personală

1. Pașaportul clasei mele (reguli de securitate în diferite spații școlare)	1. Spun „NU” abuzului prin atingeri ! (părțile corpului; protejarea zonei intime; atingerile bune/ sigure și atingerile rele/nesigure)		
-----------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

\*să argumenteze modalitatea de formulare a subiectelor tematice în raport cu problematica CȘ.

**Feedback:**

Detaliierile de conținut (subiectele tematice ale lecțiilor) vor fi formulate esențializat, în baza listei de conținuturi curriculare date în modulul respectiv. Eventual, poate fi explicitat succint parcursul elevilor la lecție. De exemplu: – „Surse de informare despre un mod de viață sănătos”; – „Valoarea profesiilor pentru societate. Elaborare de postere: Profesii și profesioniști în comuna noastră”; – „Modul de viață sănătos. Analiză-sinteză”; – „Proiect de grup: Cum economisim resursele școlii.” [10, p. 67];

\*să extindă activitățile de învățare la modul prin exemple aplicative la o clasă (se indică clasa) cu argumente bibliografice (științifice - metodologice) complementare (se indică sursa abordată), după modelul de mai jos:

Modulul 3. „Modul de viață sănătos”

Activități de învățare la modul	Clasa	Sursa bibliografică
<p>„Masajul spatelui”</p> <p><i>Obiective:</i> activitatea îi va ajuta pe participanți:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- să descrie contactul fizic între participanți și descoperirea propriului corp,</li> <li>- să practice o comunicare prin limbaj corporal.</li> </ul> <p><i>Materiale:</i> nimic.</p> <p><i>Desfășurare:</i></p> <p>1. Jocul decurge în liniște absolută. Toți participanții se împart în perechi. Unul dintre membrii perechii pune mâinile pe spatele primului. Formatorul propune:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- plimbați-vă cu mâinile pe spate, ca un animal greoi, repede ca un șoarece (cu vârful degetelor),</li> <li>- ca un cal în galop,</li> <li>- ca un șarpe enorm, etc.</li> </ul> <p>2. Apoi participanții se schimbă și fac aceleași mișcări pe spatele partenerului. Este important să controlăm mereu starea celeilalte persoane prin limbajul corporal ce îl emite: capul relaxat, umerii să nu fie încordați etc.</p> <p><i>Autoevaluare:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>» Cât de mulțumit/satisfăcut ești de realizarea sarcinii?</li> <li>» Apreciază-ți modul în care ai realizat sarcina.</li> <li>» Cum ți-a reușit sarcina? (independent; ghidat; cu sprijin)</li> </ul>	I	<p>Educația pentru formarea deprinderilor de viață. Ghid, Chișinău 2005, pp. 42-43</p> <p><a href="http://motivatie.md/media/Publicatii/Carti_brosuri_rapoarte_analiza/Educatia_pentru_formarea_Deprinderilor_de_Viata_Independenta.pdf">http://motivatie.md/media/Publicatii/Carti_brosuri_rapoarte_analiza/Educatia_pentru_formarea_Deprinderilor_de_Viata_Independenta.pdf</a></p>



<i>Evaluare:</i> EFI		
1. Cum v-ați simțit în timpul efectuării și după masaj?		
2. Dar atunci când ați fost masați?		
3. V-a fost dificil sau ușor să realizați sarcina și de ce?		

\*să expună opinii cu referire la modalitatea de accesare a surselor informaționale la conceperea demersurilor curriculare elaborate.

**Feedback:** „Este necesar de a aborda/selecta în mod critic și responsabil sursele informaționale folosite pentru conceperea demersurilor didactice. Vor fi evitate sursele neștiințifice (de exemplu: site-uri de popularizare a psihologiei, pagini web cu materiale neverificate/nerecenzate despre modul sănătos de viață; reviste pentru publicul larg, publicații de divertisment etc.), orice resurse nepotrivite pentru vârsta elevilor și scopurile educaționale ale disciplinei. Se va asigura abordarea didactică diferită a conținuturilor care sunt prevăzute și la alte discipline (de ex., la „Educație moral-spirituală”, „Educație tehnologică”), urmărind cu atenție finalitățile disciplinei „Dezvoltarea personală” și valorificând abordările inter/ pluri/ transdisciplinare” [10, p. 68].

### REFLECȚIE

Se propune participanților, în pereche, să studieze și să analizeze un model de proiect la disciplina DP în cl. I-IV, din sursa recomandată [11].

Se solicită examinaților să regăsească problematica/conținutul CȘ în demersul didactic al proiectului-model exemplu optat, completând organizatorul tabelar de mai jos:

Modul:			
Clasa			
Subiectul tematic:			
Demers curricular			
Unități de competențe			
Etapa lecției	E/R/R/E		
Obiectivele CȘ			
Direcția CȘ			
Surse informaționale accesate	Strategia didactică		
	Forme	Metode/procedee	Tehnici

### EXTINDERE

Se invită participanții să asiste la activitatea practică de management a CȘ la nivelul primar de învățământ prin disciplina școlară DP, clasa III organizată și desfășurată de formator, la:

- Subiectul: „Ascult - mă ascult - sunt ascultat”, după sursa de specialitate recomandată [11, pp. 170 - 178].
- Demers curricular: exprimarea prin comportamente dezirabile la școală și acasă.
- Obiectivele CȘ:
  - Dezvoltarea abilităților de comunicare și management al conflictelor.
  - Dezvoltarea abilităților sociale – asertivitate.
  - Dezvoltarea abilităților de prevenire a afectivității negative.

- Direcția CȘ: formarea unor abilități de relaționare socială
- Strategia didactică abordată:

EVOCARE: frontal/ jocul de rol „Ascultarea activă”/ dezbateră ghidată/ reflecția personală.

REALIZAREA SENSULUI: frontal/expunerea/observarea/demonstrarea; individual/reflecția personală „Dialog cu prietenul interior”; în grup/ jocul didactic „Telefonul defectat”/reflecția personală.

REFLECȚIE: frontal/ exercițiul „Ascultare și non-ascultare”; individual/ brainstorming schiță/desen/discuția dirijată.

EXTINDERE: individual/ lectura (munca cu cartea)/reflecția personală.

După ora asiastată se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
- ✓ cunoștințele referitoare la:
- ✓ capacitățile de a:
- ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
- ✓ cunoștințele referitoare la:
- ✓ capacitățile de a:
- ✓ calitățile personale pentru a:

### ***Surse bibliografice:***

1. Peter, A., Proiect „școala o șamsă pentru fiecare”. Activitatea 10: „Servicii de consiliere și orientare pentru elevii aflați în risc și abandon școlar”. București: Guvernul României, 2013. Disponibil: [http://www.scoala.anr.gov.ro/doc/a10/a10\\_lista%20de%20activitati%20de%20consiliere%20in%20cadrul%20clasei.pdf](http://www.scoala.anr.gov.ro/doc/a10/a10_lista%20de%20activitati%20de%20consiliere%20in%20cadrul%20clasei.pdf)
2. Răduț-Taciu, R., Bocoș, M., Chiș, O., (coord.), Tratat de management educational pentru învățământul primar și preșcolar. Pitești: Paralela 45, 2015. ISBN 978-973-47-1526-8.
3. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău, 2018, Aprobă la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018). Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)
4. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău, 2018. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
5. Belciu, M., Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de viață la clasă. Pitești: Ed. Paralela 45, 2011. ISBN: 978-973-47-1330-1. Disponibil: [https://nou.siphd.ro/doc/resurse\\_virtuale/resurse008.pdf](https://nou.siphd.ro/doc/resurse_virtuale/resurse008.pdf)
6. Weidinger, W., Cum sprijinim învățarea activă. Dezvoltare personală. Ghid practic pentru profesori. Chișinău: MECC RM și ZURICH UNIVERSITY OF TEACHER EDUCATION, 2020. Disponibil:

[https://ipe-textbooks.phzh.ch/globalassets/ipe-textbooks.phzh.ch/romanian/personal-development-ro/dezvoltare\\_personala\\_ghid\\_didactic\\_web.pdf](https://ipe-textbooks.phzh.ch/globalassets/ipe-textbooks.phzh.ch/romanian/personal-development-ro/dezvoltare_personala_ghid_didactic_web.pdf)

7. Saranciuc-Gordea, L., Consiliere școlară. Suport de curs. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2019. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2016>

8. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară „Dezvoltarea personală” în anul de studii 2018-2019. Anexă la Ordinul MECC nr.965 din 22 iunie 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/28\\_dezvoltare\\_personaa\\_2018-2019\\_final\\_suplinit.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/28_dezvoltare_personaa_2018-2019_final_suplinit.pdf)

9. Saranciuc-Gordea, L., Didactica dezvoltării personale. Suport de curs. Chișinău: UPSC „Ion Creangă”, 2020. ISBN: 978-9975-46-495-6. 37.015.D40. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2535>

10. Repere metodologice privind organizarea procesului educațional în învățământul primar în anul de studii 2021-2022. Chișinău: MEC, 2021. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/dezvoltare\\_personala\\_-\\_ghidul\\_invatatorului\\_-\\_clasa\\_2\\_print\\_iulie\\_2021.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/dezvoltare_personala_-_ghidul_invatatorului_-_clasa_2_print_iulie_2021.pdf)

11. Saranciuc-Gordea, L., Dezvoltarea personală: disciplina școlară în clasele primare. Supliment la suporturile de curs: Didactica dezvoltării personale; Consiliere educațională; Consiliere școlară: Ghid metodologic. Chișinău: C.E.-P. UPS „Ion Creangă”, 2021. ISBN 978-9975-46-556-4. 373.3.015(072) S

12. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2659>

## **PARTICULARITĂȚILE PAUZELOR DINAMICE ÎN CONTEXTUL MANAGEMENTULUI LECȚIEI LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT (Bătrîncea Elisaveta)**

**Scopul programului:** dezvoltarea abilităților învățătorilor de aplicare a pauzelor dinamice în contextul managementului lecției la nivelul primar de învățământ.

**Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice Oră demonstrativă	Perioada de desfășurare
1.	Managementul lecției în viziune curriculară	
2.	Locul și rolul pauzei dinamice în managementul lecției - instrument de asigurare a climatului favorabil învățării	
3.	Aspecte practice de valorificare a pauzei dinamice în clasele primare	
	Realizarea lecției, cu asistență, la disciplina DP în clasa I, subiectul „Regulamentul școlar” (demers curricular: comportamentul elevului în școală; comportament nonviolent, prietenos)	

### **Reuniunea 1**

#### **Managementul lecției în viziune curriculară**

**Problema de studiu:** managementul clasei de elevi - parte componentă a managementului procesului de învățământ.

#### **Desfășurare**

## EVOCARÉ

Se solicită participanților să studieze și să analizeze organizatorul tabelar propus mai jos [1, 27]:

CE (2014) Articolul 11. Finalitățile educaționale	CE (2014) Articolul 14. Procesul de învățământ	CE (2014) Articolul 26. Misiunea învățământului primar
<p>(1) Educația are ca finalitate principală formarea unui caracter integru și dezvoltarea unui sistem de competențe care include cunoștințe, abilități, atitudini și valori ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică.</p> <p>(2) Educația urmărește formarea următoarelor competențe-cheie:</p> <p>a) competențe de comunicare în limba română;</p> <p>b) competențe de comunicare în limba maternă;</p> <p>c) competențe de comunicare în limbi străine;</p> <p>d) competențe în matematică, științe și tehnologie;</p> <p>e) competențe digitale;</p> <p>f) competența de a învăța să înveți;</p> <p>g) competențe sociale și civice;</p> <p>h) competențe antreprenoriale și spirit de inițiativă;</p> <p>i) competențe de exprimare culturală și de conștientizare a valorilor culturale.</p>	<p>(1) Procesul de învățământ se desfășoară în baza standardelor educaționale de stat, aprobate de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării, indiferent de tipul de proprietate și forma juridică de organizare a instituției de învățământ.</p> <p>(2) Durata anului de studiu, a stagiilor de practică, a sesiunilor de examene și a vacanțelor se stabilește pentru fiecare nivel de învățământ prin planul-cadru aprobat de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării.</p>	<p>Învățământul primar contribuie la formarea copilului ca personalitate liberă și creativă și asigură dezvoltarea competențelor necesare continuării studiilor în învățământul gimnazial.</p>
<p style="text-align: center;">Cadrul de Referință al Curriculumului Național (2017)</p>	<p style="text-align: center;">Curriculum pentru învățământul primar (2018)</p>	<p style="text-align: center;">Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar (2018)</p>
<p>„Competența școlară este un sistem integrat de cunoștințe, abilități, atitudini și valori, dobândite, formate și dezvoltate prin învățare, a căror mobilizare permite identificarea și rezolvarea diferitor probleme în diverse contexte și situații.”</p>	<p>Sistemul de competențe pentru învățământul primar:</p> <p>A. Competențe-cheie/transversale/transdisciplinare</p> <p>B. Competențe specifice disciplinelor școlare</p> <p>C. Unități de competențe</p>	<p>Proiectarea curriculară la disciplinele de învățământ - proiectarea didactică personalizată.</p> <p>Documentele de proiectare didactică eșalonată, realizate de învățător și aprobate în cadrul instituției de învățământ, sunt următoarele:</p>

- la nivelul de lungă durată: proiectul de administrare a disciplinei (anual, semestrial); proiectele unităților de învățare;
- la nivelul de scurtă durată: proiectele didactice (zilnice) pentru lecții sau alte forme de organizare, de exemplu, excursie

Se propune participanților să dezvolte, discutând în perechi, particularitățile de desfășurare a procesului de învățământ în plan național la nivelul primar.

Se solicită participanților să finalizeze harta constructivă „ Particularitățile de desfășurare a procesului de învățământ în plan național la nivelul primar” pornind de la sintagmele propuse din modelul de mai jos:



**Feedback:** Procesul de învățământ - principalul subsistem al sistemului de învățământ, context prin care sunt realizate finalitățile sistemului de învățământ, incluzând activitate de predare-învățare-evaluare. În contextul educației postmoderne managementul clasei de elevi este parte componentă a managementului procesului de învățământ.

### REALIZAREA SENSULUI

Se solicită participanților să justifice semnificația sintagmelor „managementul procesului de învățământ” și „managementul clasei” în baza lecturii actelor normative actuale, nivelul primar de învățământ. În sensul dat, se propune participanților să formeze 3 echipe de lucru în grup:

GR. 1 cu sarcina de a estima în baza Curriculumul (2018, pp. 10-13) particularitatea managementului procesului de învățământ de conducere a activității didactice la nivel optim în vederea realizării integrale a obiectivelor pedagogice stabilite prin plan și programe școlare, concepute în consens cu cerințele paradigmei curriculumului [1].

GR. 2 cu sarcina de a estima în baza Ghidului (2018, p. 8) particularitatea managementului procesului de învățământ de valorificare a funcțiilor managementului pedagogic: organizare-planificare a școlii la nivel de sistem; orientare-îndrumare metodologică a școlii la nivelul procesului de instruire; reglare-autoreglare a activității din școală, la nivel de sistem și de proces, prin acțiuni de cercetare și de perfecționare pedagogică permanentă [2].

GR. 3 cu sarcina de a estima în baza MECD (2019, p. 9) particularitatea managementului procesului de învățământ - principiile procesului de învățământ care reglementează

organizarea, desfășurarea și conducerea științifică, managerială, a activității instructiv-educative proiectată și realizată la nivelul organizației școlare pe baza normelor și valorilor stabilite la nivelul sistemului educațional [3].

Pe finalul sarcinii să elaboreze o reflecție de grup argumentând „De ce managementul clasei este apropiat managementului lecției în contextul procesului de învățământ?”

**Feedback:** Abordarea operațională a managementului prin latura didactică și psihosocială derivată prin mai multe exprimări teoretice generalizează că managementul clasei este apropiat managementului lecției – managementul lecției este nucleul managementului clasei în contextul educației postmoderne. Managementul lecției ca nucleu al managementului clasei în contextul educației postmoderne stabilește că curriculumul trebuie conceput și finalizat în clasă, iar managementul lecției ajută prin crearea spațiului pedagogic deschis în interiorul căruia, de rând cu transmiterea conținutului are loc reelaborarea, construirea cotidiană și negocierea acestuia.

### REFLECȚIE

Se solicită participanților să studieze și să analizeze organizatoarele tabelare propuse mai jos:

Tabelul 1.

*Dimensiunile managementului clasei*  
(R. Iucu, 2006)

ERGONOMICĂ	dispunerea mobilierului în sala de clasă, vizibilitatea, pavoazarea / amenajarea sălii de clasă; oferă posibilitatea de a se vedea reciproc și de a interacționa, iluminarea (natural/artificială) sălii;
PSIHOLOGICĂ	vizează elemente precum trăsăturile de temperament/personalitate, stadiul de dezvoltare în care se află copiii, abilități de învățare, motivația și resursele acestora (intelectuale, comportamentale etc.); capacitatea de învățare a elevilor, fundamentele psihologice ale competențelor socio-relaționale;
SOCIALĂ	urmărește aspect precum dinamica grupului și interacțiunile dintre copii, aspectele transcurriculare, diversitatea; clasa ca grup social, structura informației sociale în grupul clasă;
NORMATIVĂ	se referă la existența și respectarea unor reguli stabilite de comun acord, cu referire la normativitatea în clasa de elevi; conflictul normativ;
OPERAȚIONALĂ	vizează proceduri și strategii de intervenție ale cadrului didactic, care au ca obiectiv conformarea comportamentală în clasă;
INOVATOARE	determinată de stilul cadrului didactic, de creativitatea și adaptabilitatea acestuia

Tabelul 2.

*Resursele pedagogice în managementul clasei*  
(S. Cristea, 2015)

NORMATIVE	Regulamentul organizației școlare. Regulamentul intern adoptat de clasa de elevi. Obiectivele educaționale care stau la baza proiectării activităților didactice și educative. Principiile pedagogice și didactice
UMANE	Actorii educației, cu evidențierea importanței prioritare a profesorilor și a elevilor în realizarea activității didactice și educative la nivelul clasei de elevi

DIDACTICO-MATERIALE	Mijloace de învățământ integrate în spațiul și timpul pedagogic/didactic cu scop de facilitare a succesului școlar și pentru eficientizarea relațiilor de comunicare dintre cadrul didactic și elevii.
BUGETARE	Fondurile bănești ale clasei, obținute prin diferite mijloace și bugetul de timp disponibil în cadrul programelor școlare

Tabelul 3.

*Tipurile de lecție din perspectiva formării competențelor*

*Secvențe instrucționale*

[1, pp. 199 - 200]

Lecția de formare a capacităților de dobândire a cunoștințelor	Lecția de formare a capacităților de înțelegere a cunoștințelor	Lecția de formare a capacităților de aplicare a cunoștințelor
1. Organizarea clasei 2. Verificarea temei pentru acasă. Reactualizarea cunoștințelor și a capacităților 3. Predarea-învățarea materiei noi 4. Consolidarea materiei și formarea capacităților: la nivel de reproducere 5. Evaluarea curentă, instructivă, pentru materia nouă 6. Bilanțul lecției. Concluzii 7. Anunțarea temei pentru acasă	1. Organizarea clasei 2. Verificarea temei pentru acasă. Reactualizarea cunoștințelor și a capacităților 3. Consolidarea materiei și formarea capacităților la nivel: a) de reproducere; b) productiv 4. Evaluarea curentă, instructivă 5. Bilanțul lecției. Concluzii 6. Anunțarea temei pentru acasă	1. Organizarea clasei 2. Verificarea temei pentru acasă. Reactualizarea cunoștințelor și a capacităților 3. Consolidarea materiei și formarea capacităților la nivel: a) productiv; b) de transferuri în alte domenii 4. Evaluarea curentă, instructivă 5. Bilanțul lecției. Concluzii 6. Anunțarea temei pentru acasă
Lecția de formare a capacităților de analiză-sinteză a cunoștințelor	Lecția de formare a capacităților de evaluare a cunoștințelor	Lecția mixtă
1. Organizarea clasei 2. Verificarea temei pentru acasă 3. Analiza-sinteza materiei teoretice studiate (sistematizarea, clasificarea, generalizarea) 4. Analiza-sinteza metodelor de rezolvare studiate la nivel: a) productiv, cu transferuri în alte domenii; b) creativ 5. Evaluarea curentă, instructivă 6. Bilanțul lecției. Concluzii 7. Anunțarea temei pentru acasă	1. Organizarea clasei 2. Instrucțiuni privind realizarea lucrării de evaluare 3. Realizarea lucrării de evaluare 4. Bilanțul lecției. Concluzii 5. Anunțarea temei pentru acasă	1. Organizarea clasei 2. Verificarea temei pentru acasă. Reactualizarea cunoștințelor și a capacităților 3. Predarea-învățarea materiei noi 4. Consolidarea materiei și formarea capacităților la nivel: a) de reproducere; b) productiv, cu unele transferuri în alte domenii 5. Evaluarea curentă, instructivă, pentru materia nouă 6. Bilanțul lecției. Concluzii 7. Anunțarea temei pentru acasă



*Pași care facilitează metodologic formarea competențelor  
în cadrul modelului ERRE*

[1, p. 200]

EVOCARE	1. Implică-te!
REALIZAREA SENSULUI	2. Informează-te! 3. Procesează informația!
REFLECȚIE	4. Comunică și decide! 5. Apreciază!
EXTINDERE	6. Acționează!

*Activități cu caracter managerial desfășurate de cadrul didactic în activitatea  
instructiv-educativă desfășurată cu clasa de elevi*

PLANIFICARE	planifică activitățile cu caracter instructiv-educativ, determină sarcinile și obiectivele pe variate niveluri, își structurează conținuturile esențiale, alcătuieste oralul clasei;
ORGANIZARE	organizează activitățile clasei, construiește și determină climatul și mediul pedagogic;
COMUNICARE	comunică informațiile științifice, stabilește canalele de comunicare. Activitatea educativă implică și un dialog perpetuu cu elevii prin care aceștia exersează formularea întrebărilor și învață să își structureze liber răspunsurile.
CONDUCERE	conduce activitatea desfășurată în clasă;
COORDONARE	coordonează în globalitatea lor activitățile instructiv-educative ale clasei, urmărind în permanență realizarea unei sincronizări între obiectivele individuale și cele comune ale clasei, contribuind la întărirea solidarității grupului;
ÎNDRUMARE	îndrumă elevii spre cunoaștere, prin sfaturi și recomandări care să susțină comportamentele și reacțiile elevilor;
MOTIVARE	motivează activitatea elevilor, utilizează aprecierile verbale și reacțiile nonverbale în sprijinul consolidării comportamentelor pozitive;
CONSILIERE	consiliază elevii în activitățile școlare, precum și în cele extrașcolare, prin suport, sfaturi, orientare culturală a acestora;
CONTROL	controlează elevii în scopul cunoașterii stadiului în care se află activitatea de realizare a obiectivelor, precum și nivelurile de performanța ale acestora. Controlul nu are decât un rol reglator;
EVALUARE	evaluează măsura în care scopurile și obiectivele au fost atinse, prin instrumente de evaluare sumativă, prin prelucrări statistice ale datelor obținute și prin elaborarea sintezei aprecierilor finale

La finele sarcinii date, se propune participanților să estimeze particularitățile managementului lecției din perspectiva a două dimensiuni:

(a) lecția ca microsistem de instruire;

**Feedback:**

„ Conducerea lecției ca mocosistem de instruire impune realizarea unui proces adecvat în raport de resursele existente în vederea obținerii unor rezultate apreciable de actorii educaționali aflați în permanent interacțiune.



Perspectiva realizării unei conduceri manageriale a lecției solicită elaborarea proiectelor curriculare bazate pe demersurile instructive care se referă la:

- corectitudinea stabilirii/formulării obiectivelor lecției în baza „unităților de competențe – constituate ale competențelor ce facilitează formarea competențelor specifice, reprezentând etape/pietre de temelie în achiziționarea/construirea acestora” [1, p. 13];

- calitatea transpunerii didactice a conținutului științific prin „competențele specifice disciplinelor care derivă din competențele transdisciplinare și competențele-cheie/transversale și reprezintă sisteme integrate de cunoștințe, abilități, valori și atitudini, pe care și le propune să le formeze/dezvolte fiecare disciplină la nivelul învățământului primar, prin corelare cu întreaga perioadă de școlarizare” [ibidem];

- stabilirea resurselor metodologice activizante pentru elevi care „ orientează spre învățarea activă; orientează spre a învăța să înveți; orientează spre formarea de competențe; orientează spre dezvoltarea creativității elevilor” [ibidem, p. 199];

- elaborarea tehnologiilor coerente de instruire (predare-învățare-evaluare) – „Metodele active și interactive au o varietate mare, este important de a le alege pe cele potrivite, adaptabile vârstei elevilor și eficiente în vederea atingerii obiectivelor” [ibidem, p. 200]”.

(b) aspecte de valorificare a lecției din perspectivă managerială.

**Feedback:**

La nivelul managementului constructivist al lecției învățătorul va lua în calcul atât avantajele cât și principiile și norme de valorificare a lecției (T. Callo, E. Joița, C. Oprea, M. Stanciu etc. ) [apud, 4, pp. 107-108]:

Avantaje	Principii și norme
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Propune tipuri de sarcini diferite ca și complexitate, dificultate, pentru elevi.</li> <li>✓ Generează, implică tipuri de experiențe de învățare diversificate.</li> <li>✓ Antrenează activ elevii în construirea cunoașterii, prin deconstrucții și reconstrucții repetate (variante, ipoteze, soluții de proiectare);</li> <li>✓ Generează autonomie în învățare, înaintarea pe calea construirii cunoașterii într-un ritm propriu de studiu.</li> <li>✓ Favorizează gândirea critică, înțelegerea proprie, dar și prin raportare la gândirea și înțelegerea celorlalți.</li> <li>✓ Stimulează colaborarea și cooperarea, munca în echipă, parteneriatul.</li> <li>✓ Lasă elevului posibilități și oportunități creative, imaginative în realizarea proiectării.</li> <li>✓ Antrenează experiența și cunoașterea anterioară a elevilor, pentru un nou construct.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Respectarea, adaptarea sarcinilor la stilul propriu de construire, de autonomie, în învățare a elevului.</li> <li>✓ Oraganizarea unui context, mediu pedagogic care să ofere oportunități (obiective, conținuturi, resurse, timp, strategii, instrumente, situații, experiențe, relații, îndrumare) pentru reflecție, rezolvare.</li> <li>✓ Apelul la reprezentări din lumea reală, experiențe directe, studii de caz pentru explorare, reflecție, prelucrare, interpretare.</li> <li>✓ Tratarea informațiilor de către elev, în mod problematizat, critic, situațional, creativ.</li> <li>✓ Proiectarea în variante strategice și acționale, potrivit nivelului și așteptărilor cognitive ale elevilor.</li> <li>✓ Prevederea de situații de valorificare a experienței anterioare (cognitive, procedurale, nonformale, informale, interdisciplinare).</li> <li>✓ Precizarea așteptărilor, criteriilor de succes și progres, pe sarcini, situații de învățare.</li> </ul>

✓ Generează formularea de ipoteze, situații problemă, conflicte cognitive, problematizări, întrebări, căutări, reevaluări, reinterpretări.  
✓ Favorizează punerea în situație a elevului („Ce aş face?”, „Cum aş proceda?”, „De ce astfel?”)

✓ Conturarea momentelor de evaluare calitativă, progress.  
✓ Prevederea situațiilor de colaborare, de învățare socială.  
✓ Stimularea activităților de cercetare, pornind de la analiza critică, reflecțiile formulate în timpul și după activitate.  
✓ Promovarea alternativelor argumentate, înlăturarea rețelelor, a rigidității în construcție, pentru a se înlătura rutina în favoarea flexibilității proiective.

La nivelul variantei „*resurse și stiluri pedagogice existente și promovate în clasa de elevi*” de abordare managerială a lecției (M. Ionescu, I. Cerghit, I. Nicola, S. Cristea, I. Radu etc.), în contextul lecției se agigură climatul educațional, *ambianța educațională care favorizează sau inhibă realizarea scopurilor și obiectivelor propuse la începutul lecției* [apud, 5, pp. 93-94]. Astfel, varianta dată exprimă unele *regulile specifice învățării eficiente în contextul managementului învățării* [5, p. 130]:

- regula pașilor mici și a efectelor mari;
- regula respectării pauzelor de refacere a potențialului intelectual (pauza de 5-10 minute după minutele de concentrare a atenției în cadrul lecției);
- regula respectării unui program constant și eficient de învățare;
- regula fondului afectiv adecvat.

Astfel, regulile specifice învățării eficiente în contextul managementului învățării *la nivelul primar creează acel mediu educațional prielnic* în care elevului îi este asigurată respectarea drepturilor, îi sunt create condiții corespunzătoare de instruire și educație, în conformitate cu particularitățile specifice de vârstă și cele individuale și *duce la reușita școlară care se află într-o legătură strânsă cu starea de sănătate a elevului* (E. Babenkova, T. Paranicova, N. Smirnov, E. Pogrebneak etc.) [apud, 6, p. 23]. Astfel, succesul în învățare la vârsta școlară mică este în mod direct dependent de *pauzele dinamice*.

*Debriefing:*

- Ce sunt strategiile de învățare în cadrul managementului lecției? (*Răspuns aproximativ:* strategiile de învățare - planuri generale de abordare a sarcinilor de învățare; o suită de operații de sesizare a datelor și de tratarea acestora).

- De ce strategia didactică este considerată instrumentarul învățării în managementul lecției? (*Răspuns aproximativ:* o strategie conține instrumentarul învățării, demersul învățării, gradul de coordonare sau directivitate a învățării, inserția socio-afectivă, gestionarea timpului).

- De ce metodele de instruire se referă atât la metodele de predare, cât și la metodele de învățare și evaluare? (*Răspuns aproximativ:* metodele de instruire se referă atât la metodele de predare, cât și la metodele de învățare, care multe din ele au și funcție evaluativă; metodele de predare ale cadrului didactic pot fi convertite de către elevi în metode de învățare, întrucât metodele de predare induc și susțin învățarea, însă există și metode de învățare propriu-zise).

- De ce predarea depinde a fi considerată eficientă în actul instruirii la clasă? (*Răspuns aproximativ:* pe măsura dobândirii de către elevi a abilităților și deprinderilor necesare

învățării autonome, independente, se diminuează dependența acestuia de influența și controlul exercitate din exterior asupra realizării învățării, astfel, predarea își dovedește eficiența, dacă induce și susține învățarea, dacă ajută elevii să învețe cum să învețe, asumându-și un mod propriu de a învăța, adoptând un stil personal de învățare.

### **EXTINDERE**

Se propune participanților, în mod individual, pentru atelierul didactic 2 să:

1. estimeze particularitățile învățării la vârsta școlară mică, indicând sursa din care s-au inspirat;
2. eșaloneze cât mai multe reguli, pe care le consideră oportune în procesul de învățare eficientă, indicând sursa din care s-au inspirat.

### **Reuniunea 2**

#### **Locul și rolul pauzei dinamice în managementul lecției - instrument de asigurare a climatului favorabil învățării**

### **EVOCARÉ**

**Problema de studiu:** pauza dinamică - instrumentul didactic în managementul clasei care contribuie la menținerea mediului educațional prielnic și a legăturii strânsă cu starea de sănătate emoțională și psihofizică a elevului.

### **Desfășurare**

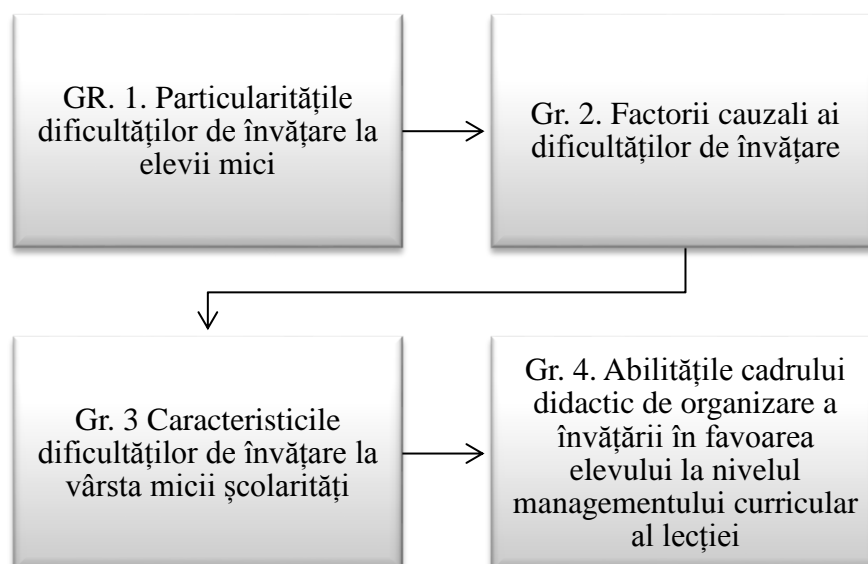
Se solicită participanților, în baza sarcinilor de lucru individual acasă, oral (frontal) să eșaloneze regulile de învățare eficientă la nivelul primar. (*Răspuns aproximativ:* stabilirea scopurilor învățării; pașii mici și efectele mari; respectarea pauzelor de refacere a potențialului intelectual; profunzimea înțelegerii și a activizmului intelectual; varietății; respectării unui program constant și eficient de învățare; respectării cromaticii ambientale; învățării conversaționale; fondului afectiv adecvat; filtrării personale a cunoștințelor; repetării eficiente a cunoștințelor; învățării pentru sine; asigurării unor condiții ergonomice propice învățării eficiente).

Pe final de sarcină se inițiază participanții, să elaboreze o reflecție personală în care să argumenteze despre importanța cunoașterii de către învățător atât a particularităților învățării la vârsta școlară mică cât și a regulilor de învățare eficientă la nivelul primar.

**Feedback:** Învățătorul, în contextul managementului clasei este obligat să cunoască particularitățile învățării la vârsta școlară mică, regulilor de învățare eficientă la nivelul primar în scopul prevenirii surmenajului intelectual (oboseala școlară) și în prevenirea și înlăturarea obstacolelor/dificultăților în actul de predare-învățare la nivelul primar de învățământ.

### **REALIZAREA SENSULUI**

Se propune participanților să formeze 4 echipe de lucru în grup. Fiecare echipă este îndemnată să studieze și să analizeze figura de mai jos:



Se solicită echipelor:

- să elaboreze enunțuri care ar răspunde mesajului sarcinii de grup, iar pe final,
- să compare varianta elaborată de grup cu varianta propusă de formator, completând

rubricația de mai jos:

Ce știu?	Ce am învățat?	Ce vreau să știu?
----------	----------------	-------------------

**Feedback:** Din considerentul caracteristicilor organizării procesului de învățământ și anume a celei de conducere strategică se evidențiază valențele manageriale a abilităților cadrului didactic de a planifica și organiza activitatea didactică și activitatea clasei astfel, încât să asigure un climat favorabil învățării: funcții manageriale; acțiuni fundamentate și finalizate în actului de management al lecției și cerințele managementului instruirii, toate etalate prin prisma pieselor curriculare actuale la nivelul primar de învățământ.

## REFLECȚIE

Se propune participanților să lectureze conținutul științific, propus mai jos, cu referire la particularitățile pauzelor dinamice în cadrul procesului de instruire la nivelul primar de învățământ:

Pauza dinamică:

- este o activitate complementară cu o dublă necesitate psiho-pedagogică: relaxează elevii și exersează anumite capacități psihofizice. Asemenea activități se organizează între activitățile dirijate din cadrul lecției.
- este o activitate centrată pe relaxarea totală a copiilor;
- este legată de semnificația cuvântului, gestului și mișcării.
- este o activitate cu un caracter complex prin necesitatea respectării cerințelor metodologice raportate la particularitățile fizice și psihice de vârstă școlară mică și la particularitățile specifice disciplinei respective;
- are scop de relaxare a sistemului nervos al copilului și înlăturarea oboselii, satisfacerea necesității de mișcare;
- asigură o continuitate și o adaptare a elevilor din clasa I la particularitățile muncii de învățare și asigură o legătură firească între activitățile de învățare.

În aplicarea pauzei dinamice, cadrul didactic va respecta:

- ordinea și varietatea diversitatea și unitatea formelor de manifestare a pauzelor dinamice;
- locul pe care îl ocupă în cadrul lecției și corelarea cu evenimentele lecției;

- modalitatea de implicare a tuturor elevilor în această activitate;
- dozarea timpului necesar prevăzut pentru relaxarea copiilor.

*Caracteristicile pauzelor dinamice[7]*

Clasificare	Funcții generale	Funcții secundare	Cerințe de aplicare
- după conținut – frământări de limbă, versuri, cântece; - după formă – exerciții fizice, declamare însoțită de mișcări, cântec însoțit de mișcări; - după obiective – de însușire, de exersare, de repetare.	- de relaxare; - de descărcare energetică; - de compensare și trăire intensă; - trebuința de mișcare și acțiune; - trebuința de a se identifica cu altul și a se compara cu el.	- înlăturarea gălăgiei și plictisului de la lecții; - concentrarea atenției elevilor; dezvoltarea senzorială și producerea diferitor sunete; - coordonarea mișcărilor; dezvoltarea forței mușchilor, promptitudinii.	- să ofere copiilor posibilitatea unei recreații active și plăcute; - să facă apel la spontaneitatea și la capacitatea de mobilitate, folosind înclinația și dragostea lor pentru divertisment și pentru distracție; - să fie atractive; - să contribuie la formarea și dezvoltarea deprinderilor de mișcare în corespundere cu tactul sonor.

Se solicită participanților să dezvolte particularitățile pauzelor dinamice în cadrul procesului de instruire la nivelul primar de învățământ, completând organizatorul tabelar propus:

Clasificare	Funcții generale	Funcții secundare	Cerințe de aplicare
-------------	------------------	-------------------	---------------------

**Feedback:** La stabilirea obiectivelor didactice și organizarea procesului de învățare în clasele primare cadrul didactic trebuie să ia în calcul atât particularitățile de vârstă ale elevilor mici cât și caracteristicile specifice de stimulare a dezvoltării lor fizice și psihice din considerentul că slaba rezistență a tonusului muscular atrage după sine o permanentă nevoie de mișcare a acestora pentru evitarea oboselei. Astfel, pentru a evita starea de agitație a elevilor în timpul lecției, învățătorul va căuta soluții practice pentru a preîntâmpina aceste fenomene. O soluție oportună în sensul dat este practicarea pauzelor dinamice în cadrul lecției, pentru relaxarea alternativă a diferiților mușchi și a diferitelor componente ale sistemului nervos, antrenate într-o activitate ce solicită efort intelectual, asigurând astfel în permanență condițiile necesare pentru o muncă intelectuală eficientă.

### EXTINDERE

Se propune participanților, individual, să estimeze în cadrul proiectelor de scurtă durată la disciplinele curriculare, secvențele de lecție în care utilizează pauza dinamică.

### Reuniunea 3

#### Aspecte practice de valorificare a pauzei dinamice în clasele primare

#### EVOCARE

**Problema de studiu:** dezvoltarea modalităților de utilizare a pauzelor dinamice în cadrul procesului de instruire la nivelul primar de învățământ.

#### Desfășurare

Se propune participanților să prezinte exemplele personalizate de utilizare a pauzelor dinamice în cadrul secvențelor de lecție proiectate la disciplinele școlare.

**Feedback:** Pauza dinamică - instrumentul didactic de creare a mediului educațional prielnic, de reușită școlară prin prisma regulilor specifice învățării eficiente în contextul managementului învățării la nivelul primar de învățământ:

- particularitățile învățării la vârsta școlară mică;
- prevenirea și înlăturarea obstacolelor/dificultăților în actul de predare-învățare la nivelul primar de învățământ.

#### REALIZAREA SENSULUI

Se solicită participanților, în perechi, să compare locul și rolul pauzelor dinamice utilizate personalizat la disciplinele școlare în raport cu caracteristicile acestora, estimate din atelierul precedent, completând organizatorul tabelar de mai jos:

Modalități de aplicarea a pauzelor dinamice	Exemple practice	
	Clasa/disciplina	Secvența de lecție
Exerciții de dezvoltare fizică generală		
Jocul dinamic ca formă de organizare a pauzei dinamice		
Pauza dinamică sub forma unui joc didactic		
Recitarea versurilor însoțite de mișcări		
Minut fizic - coregrafic		
Pauză dinamică în cadrul unor lecții în care predomină activitatea scrisă		

Pe finalul sarcinii, se propune perechilor să localizeze exemplele practice personalizate prin prisma modalităților de aplicare a pauzelor dinamice în raport cu modelul exemplu științific propus mai jos:

#### *Modalități de aplicarea a pauzelor dinamice*

EXERCITII DE DEZVOLTARE FIZICĂ GENERALĂ: întinderea brațelor în sus, în jos, lateral, înainte etc., înclinarea trunchiului înainte, pe spate, lateral, mișcări de flexiune și extensie etc	<p><i>Exerciții pentru brațe și pumni (copiii stau în picioare):</i> mișcări de rotație a umărului; mișcări de rotație a brațelor; brațele se întind lateral, se întorc palmele succesiv, se descriu cercuri spre dreapta, spre stânga; brațele întinse în față la înălțimea umerilor se îndoaie din cot în sus și se fac mișcări de rotire a pumnilor; palmele se împreunează, brațele ridicate la înălțimea pieptului, sânt mișcate înainte ondulatoriu, întinzându-se brațele în față.</p> <p><i>Exerciții pentru destinderea articulației mâinii și a degetelor:</i> brațele se îndoaie, se sprijină pe cot, palmele stau față în față, cu degetele depărtate, se sprijină falangele una de alta (palmele rămânând depărtate la bază), se apasă brusc o falangă pe alta,</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>apoi se destinde; coatele se ridică la înălțimea umerilor, lateral, palmele sânt aduse față în față, cu degetele depărtate ca mai sus, degetele se sprijină unul de altul, se desfac perechi; se mișcă degetele ca și cum s-ar cânta la pian, ținându-se mâinile la înălțimea pieptului; se îndoaie brațele, se sprijină cu coatele de bancă, palmele stau față în față; se îndoaie și se îndreaptă succesiv câte un deget; aceeași poziție, degetele unei mâini ating succesiv degetul mare al aceleiași mâini; aceeași poziție, palmele cu degetele răsfirate se întorc alternativ cu partea palmară și dorsală spre fața copilului; brațele stau sprijinite pe coate, palmele sânt întoarse spre fața elevului cu degetele strânse, unite, apoi se depărtează succesiv către un deget (aceleași la amândouă mâinile).</p>
JOCUL DINAMIC CA FORMĂ DE ORGANIZARE A PAUZEI DINAMICE	<p><i>Jocurile dinamice</i> se selectează ținând cont de tema activității, având drept scop consolidarea unui din obiectivele menționate. În acest caz, pauza dinamică poate să dureze aproximativ 5 minute. De exemplu, în jocul „Transmite mingea” vom consolida numărarea ordinară; în jocul dinamic „Cine mai repede la figura sa” sau „Găsește pereche” vom consolida cunoștințele copiilor despre figurile geometrice; în jocul „Treci prin porțiță” - componenta numărului. Componentul de joc, orientat spre realizarea obiectivelor orei va influența favorabil asupra capacității de muncă intelectuală</p>
PAUZA DINAMICĂ SUB FORMA UNUI JOC DIDACTIC	<p><i>Jocul „Pantomima”</i> o parte de jucători mimează o meserie, un proverb, un animal etc. Ceilalți trebuie să ghicească despre ce este vorba, acumulând un punct pentru fiecare răspuns corect. Sau în <i>jocul „Numește animalele”</i> conducătorul jocului aruncă la întâmplare mingea către jucătorii așezați în cerc în jurul său, rostind în același timp „pământ”, „apă” sau „aer”. Cel care prinde mingea trebuie să rostească numele unui animal, al unei păsări sau al unei insecte care trăiește în mediul respectiv, aruncând mingea înapoi.</p>
RECITAREA VERSURILOR ÎNSOȚITE DE MIȘCĂRI	<p>Textul pauzelor dinamice se învață simultan, odată cu cititul, într-o unitate indisolubilă. Apoi se cere o continuă exersare a declamării versurilor, precum și a gesturilor. Devin indispensabile și inseparabile cuvântul, gestul și mișcarea. Declamarea versurilor, gesturilor și mișcărilor se poate face în mod eficient numai în condițiile în care copiii posedă anumite deprinderi ca rezultat al exersării. Există o corelație strânsă între pronunțarea corectă a cuvintelor și perceperea lor auditivă, pe de o parte și gesturile, mimica, mișcarea, pe de altă parte.</p>
<p>(G. Jarova, M. Nersesean, G. Rîjenco, V. Goloșekina, N. Terehova, A. Erastova, T. Lescova, N. Notkina etc.) [apud, 8, p. 346 - 349]</p>	
MINUT FIZIC - COREGRAFIC	<p><i>Gimnastica pentru ochi.</i> Mutați-vă ochii în sus, în jos, în stânga-dreapta, numărând până la zece.</p>



Imaginați-vă un cerc mare. Circlează ochii în sensul acelor de ceasornic, apoi în sens antiorar.

Invitați copiii să-și imagineze un pătrat. Pentru a traduce o vizualizare din colțul din dreapta sus în stânga jos - în stânga-sus, în dreapta-jos. Uită-te din nou la colțurile planului imaginar în același timp.

Copiii își închid ochii. Imaginați-vă că nasul a devenit lung și atrageți subiectul, litera etc., propus de profesor.

Extinderea câmpului vizual.

Semnele celor două mâini sunt plasate în fața ta și fiecare ochi este privit de ochiul său. Diluați degetele și puneți-le împreună. Să le reducă și să le trimită în direcții opuse față de locurile altor oameni, dar fiecare ochi își urmează degetul. Du-te înapoi la locurile tale.

*Complex de exerciții pentru ochi.*

1. Clipeșteți rapid, închideți-vă ochii și stați liniștit, numărați încet până la 5. Repetați 4-5 ori.
2. Închideți-vă ochii strâns (număr de la 3), deschideți ochii și uitați-vă la distanță (numără la 5). Repetați de 4-5 ori.
3. Trageți mâna dreaptă înainte. Păstrați un ochi fără a întoarce capul, cu mișcările lente ale brațului degetul arătător stânga și la dreapta, în sus și în jos. Repetați de 4-5 ori.
4. Uită-te la arătătorul mâinii întinse în detrimentul 1-4, apoi traduceți privirea în depărtare pentru a înscrie 1-6. Repetați de 4-5 ori.
5. La ritmul mediu, faceți 3-4 mișcări circulare cu ochii spre partea dreaptă și aceeași la stânga. După ce ați slăbit mușchii ochiului, examinați distanța în detrimentul 1-6. Repetați de 1-2 ori.

*Minut coregrafic* pentru o lecție de matematică în clasa I, la tema Poziții, direcții, care valorifică elemente de educație coregrafică în contextul dezvoltării reprezentărilor spațiale „Geamuri strălucitoare”.

- Învățătorul roagă elevii să-și imagineze că au în față un geam, iar în mâini – o cârpă cu care trebuie să spele acest geam.
- Pe un fundal muzical potrivit, se imită mișcări circulare cu o cârpă imaginară, ca și cum ar spăla geamul.
- Se schimbă mâinile: dreapta, apoi stânga.
- Se schimbă direcția circulară: în sensul acelor de ceasornic, apoi invers.
- Se „spală geamul” cu ambele mâini concomitent: mai sus, mai jos, mai la dreapta, mai la stânga.

*Mișcări de dans* pentru minute coregrafice în cadrul unor lecții în care predomină activitatea scrisă. Elementele de educație coregrafică se valorifică în contextul eliminării oboselii generale sau locale, provocate de o postură statică și o încordare prelungită a mâinilor



PAUZĂ DINAMICĂ ÎN CADRUL  
UNOR LECȚII ÎN CARE  
PREDOMINĂ ACTIVITATEA  
SCRISĂ

*La pian.* Elevii șed în bănci. Spatele drept, mâinile pe bănci. Banca este pianul. Ei imită cu toate degetele interpretarea la pian a unei melodii. Apoi cu câte un deget pe rând, de la o mână și de la alta, ating banca, imitând cântatul la pian. La sfârșit se cântă cu toate degetele.

Degețele pregătiți, copii,  
Să cântăm la pian melodii!  
Cînd spune dirijorul,  
Cîntăm cu arătătorul.  
Cu mijlociul- apoi  
Cîntăm unu și doi.  
Cu inelarul vrei?  
Cîntăm unu, doi, trei.  
Și mai cântăm un pic  
Cu degetul cel mic.  
Cîntăm, dacă se poate  
Cu degetele toate.  
La pian acum cântăm  
Liniște, să ascultăm  
Plic- plac, plic- plac  
Melodiile ne plac.

*Degețelele.* Elevii stau la marginea băncii și încep a „construi din degețele”: o căsuță, o măsuță. Apoi împreunează mâinile imitând ”leagănul” sau ”păhărelul”. Încep a construi ”un castel”, ”degețel pe degețel”. Se rotesc imitând ”zborul fluturașilor”.

Avem zece degețele  
Ce putem face cu ele?  
O căsuță, în căsuță o măsuță.  
Asta ce-o fi – legănel?  
Sau un fel de păhărel?  
Hai să facem un castel –  
Degețel pe degețel.  
Păsările ciripeau,  
Fluturașii se roteau  
Ca să vadă flori crescând  
Iepurașii ascultând.

### REFLECȚIE

Se solicită participanților să studieze și să analizeze texte cu pauze dinamice:

1. Învățătorul demonstrează mișcări stînd cu fața la clasă:  
- ridică mîna stîngă;  
- bate din piciorul drept;  
- se apleacă în dreapta;  
- avoperă cu mîna stîngă ochiul stîng;

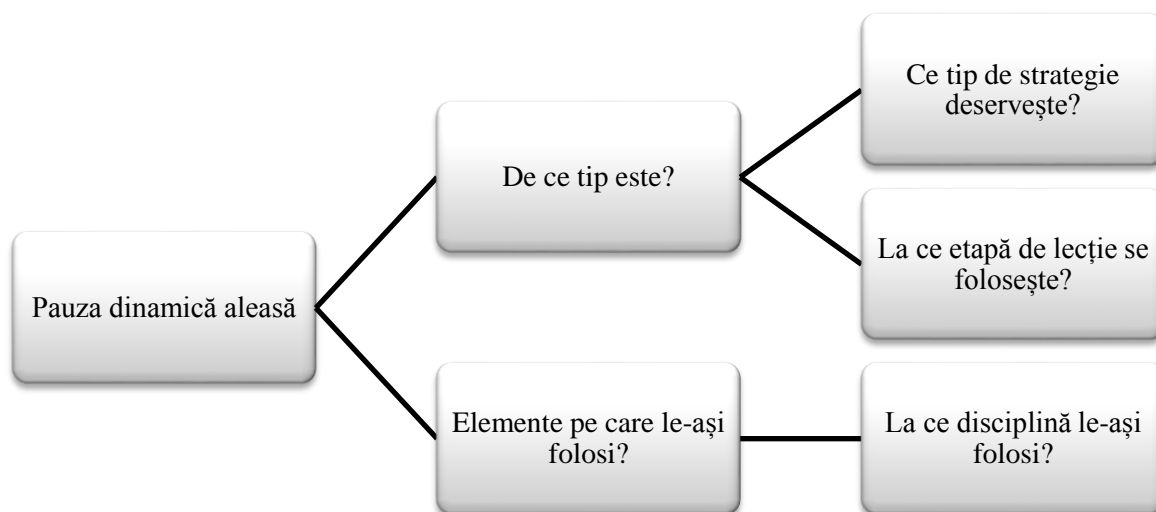
2. Se numără în cor în ritmul mișcărilor de imitare a interpretării la diferite instrumente muzicale:  
- cântăm la chitară (1-8);  
- cântăm la vioară (1-9);  
- cântăm la pian, mișcînd degețelele pe rînd (1-10)  
[9, p. 26]

3. – Ridicați-vă în picioare!  
Se demonstrează imaginea unei vase cu 3 flori.  
- Săriți de tot atâtea ori câte flori sunt în vază.  
- Bateți din palme de tot atâtea ori câte degete sunt la o mîna.  
- Faceți tot atâtea genoflexiuni câte lăbuțe are iepurașul [9, p. 26]

<p>- acoperă cu mâna dreaptă ochiul drept. Elevii (în picioare) repetă mișcările învățătorului [9, p. 22]</p>		
<p>4. pauză dinamică (mișcări ritmice după o melodie audiată) [10, p. 21].</p>	<p>5. Elevii se ridică din bănci. Ascultați cu atenție, calculați în gând, apoi, la semnalul meu, săriți de atâtea ori cât indică răspunsul obținut.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La școala din pădure Se numără cu mure. Martinel atent socoate: „7 verzi și 4 coapte...” Nu știi cum s-a întâplat 6 mure le-a papat! Câte mure i-au rămas lui Martinel?</li> <li>▪ Numără atent un pui de arici: „Am 5 mure mari și-ncă 8 mai mici. Vai, colega Vulpișoară, ce șireată este! Aurămas doar 10 mure, cât ai zice „pește” - Câte mure a păpat Vulpișoara? [10, p. 33].</li> </ul>	<p>6. Elevii se ridică din bănci.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Numărăm de la 0 la 40 rostind doar numerele din 4 în 4. Celelalte numere le spunem în gând și batem din palme: Zero; 3 bătăi din palme (1,2,3); patru; 3 bătăi din palme (5,6,7); opt; 3 bătăi din palme (9,10,11) etc. Învățătorul rostește pe rând numerele de la 0 până la 40. Elevii trebuie să recunoască numerele care se pot obține în urma înmulțirii cu 4 și la auzul acestor numere să sară. În celelalte cazuri se stă pe loc. Se pot propune numerele: 2,6,12,16,18,20,4,30,24,0,32,26,36,0, 1,40 [8, p. 52].</li> </ul>
<p>7. Elevii șed în bănci. Spatele drept, mâinile pe bănci. Banca este pianul. Ei imită cu toate degetele interpretarea la pian a unei melodii. Apoi cu câte un deget pe rând, de la o mână și de la alta, ating banca, imitând cântatul la pian. La sfârșit se cântă cu toate degetele: Degetele pregătiți, copii, Să cântăm la pian melodii! Când spune dirijorul, Cântăm cu arătătorul. Cu mijlociul- apoi Cântăm unu și doi. Cu inelarul vrei? Cântăm unu, doi, trei. Și mai cântăm un pic</p>	<p>8. Elevii stau la marginea băncii și încep a „construi din degetele”: o căsuță, o măsuță. Apoi împreunează mâinile imitând „leagănul” sau „păhărelul”. Încep a construi „un castel”, „degețel pe degețel”. Se rotesc imitând ”zborul fluturașilor”: Avem zece degetele Ce putem face cu ele? O căsuță, în căsuță o măsuță. Asta ce-o fi – legănel? Sau un fel de păhărel? Hai să facem un castel – Degețel pe degețel. Păsările ciripeau, Fluturașii se roteau</p>	<p>9. Elevii șed în bănci și execută mișcări cu palmele, cu pumnii și cu degetele în ordinea dată: se bate din palme, se strâng pumnii, se desfac degetele, apoi se imită cântarea la pian: Eu de scris am ostenit Tot corpul mi-a obosit Mâinile am scuturat Căci de scris s-au săturat. Deși picioarele n-au făcut nimic Dar de stat am amorțit Puțin le voi mișca Și iar de scris mă voi apuca. * Am întins mânuța dreaptă Am făcut o mare faptă Apoi stânga tot așa Și te-ascult pe dumneata. Te ridici încetișor</p>

<p>Cu degetul cel mic. Cântăm, dacă se poate Cu degetele toate: Plic- plac, plic- plac Melodiile ne plac [11].</p>	<p>Ca să vadă flori crescând Iepurașii ascultând [11].</p>	<p>Te rotești pe un picior Îți privești colega ta Bați din palme uite-așa [7].</p>
<p>9. Un minut coregrafic pentru o lecție de matematică în clasa I, la tema „Poziții, direcții”, care valorifică elemente de educație coregrafică în contextul dezvoltării reprezentărilor spațiale: <i>Geamuri strălucitoare</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Învățătorul roagă elevii să-și imagineze că au în față un geam, iar în mâini – o cârpă cu care trebuie să spele acest geam.</li> <li>• Pe un fundal muzical potrivit, se imită mișcări circulare cu o cârpă imaginată, ca și cum ar spăla geamul.</li> <li>• Se schimbă mâinile: dreapta, apoi stânga.</li> <li>• Se schimbă direcția circulară: în sensul acelor de ceasornic, apoi invers.</li> <li>• Se „spală geamul” cu ambele mâini concomitent: mai sus, mai jos, mai la dreapta, mai la stânga [6, p. 25].</li> </ul>	<p>10. Mișcări de dans pentru minute coregrafice în cadrul unor lecții în care predomină activitatea scrisă. Elementele de educație coregrafică se valorifică în contextul eliminării oboselei generale sau locale, provocate de o postură statică și o încordare prelungită a mâinilor: <i>Roboțelul mirat</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fixăm mâinile la talie. Ridicăm întâi umărul stâng, apoi cel drept, de parcă ne-am mira. Repetăm mișcarea de câteva ori.</li> <li>• Lăsăm brațele în jos și le îndreptăm.</li> <li>• Ridicăm umărul stâng, apoi cel drept. Ulterior, repetăm mișcările mai repede.</li> <li>• Completăm exercițiul cu mici înclinări ale corpului dintr-o parte în alta (până la umărul care se ridică) și obținem o mișcare a mâinilor drepte asemănătoare unui roboțel.</li> </ul>	<p>11. Bate vântul frunzele. Disponibil: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=uFReGC-w8Bs&amp;list=PLmvU5Z0Uo2xytgCiploehx3amONBeu0WP&amp;index=3">https://www.youtube.com/watch?v=uFReGC-w8Bs&amp;list=PLmvU5Z0Uo2xytgCiploehx3amONBeu0WP&amp;index=3</a> Ne jucăm cu degetele. Disponibil: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=46GzFiPBwCg&amp;list=PLmvU5Z0Uo2xytgCiploehx3amONBeu0WP&amp;index=1">https://www.youtube.com/watch?v=46GzFiPBwCg&amp;list=PLmvU5Z0Uo2xytgCiploehx3amONBeu0WP&amp;index=1</a> Un elefant se legăna. Disponibil: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=9DjhFblbHVM&amp;list=PLmvU5Z0Uo2xytgCiploehx3amONBeu0WP&amp;index=6">https://www.youtube.com/watch?v=9DjhFblbHVM&amp;list=PLmvU5Z0Uo2xytgCiploehx3amONBeu0WP&amp;index=6</a></p>

Se propune participanților, în baza textelor abordate să completeze traseul diagramei de formulare a unei opțiuni procedurale cu referire la modalitatea de aplicare a pauzei dinamice, în stil propriu, de-constrind și re-construind prezentarea unei pauze dinamice, la alegere, de pe poziția sa ca practician la clasa în care activează:



Pe finalul sarcinii, în mod frontal, se solicită participanților să caracterizeze opțiunea pentru pauza dinamică aleasă, după itinerarul științific propus mai jos, ghidându-se după Tabelul „Caracteristicile pauzelor dinamice” (etapa REFLECȚIE):

- categoria de clasificare;
- modalitatea de aplicare;
- funcția generală;
- funcția secundară;
- cerința de aplicare.

### EXTINDERE

Participanții sunt invitați să asiste la lecția publică susținută de formator. Proiectul lecției publice abordează sursa de specialitate din domeniu [12, pp. 78-85], la subiectul „Regulamentul școlar” (demers curricular: comportamentul elevului în școală; comportament nonviolent, prietenos) în clasa I.

Ca argument în favoarea proiectului abordat se menționează:

- specificul de adaptarea a copilului de vârstă școlară mică la statutul de „elev” (drepturi, obligații, responsabilități);
- modalitățile de formare a abilităților elevului de a demonstra un comportament corespunzător regulilor clasei și a școlii;
- lipsa de experiență practică școlară în vederea disciplinării (învățarea comportamentelor dezirabile la clasă) elevilor din clasele primare.

La analiza lecției asistate se detaliază unele secvențe reprezentative.

După secvența lecției *Evocare*, pasul *Implică-te!* cu durata de 7 min. și secvența lecției *Realizarea sensului*, pasul *Informează-te!* prin ascultarea activă, după 15 minute când se observă necesitatea de refacere a potențialului intelectual al elevilor mici, se aplică pauză dinamică „Bughi-vughi” [7].

Pauza dinamică abordată se caracterizează după:

- categoria de clasificare: formă – declamare însoțită de mișcări;
- modalitatea de aplicare – recitarea versurilor însoțite de mișcări;
- funcția generală – trebuința de mișcare și acțiune;
- funcția secundară – concentrarea atenției elevilor;
- cerința de aplicare – să ofere copiilor posibilitatea unei recreații active și plăcute.

Se menționează participanților că o sarcină similară de caracterizare a pauzei dinamice au avut-o de realizat în etapa atelierului didactic 3 - *Reflecție*.

Astfel, elevilor se solicită:

- poziția în picioare lângă bănci;
- să întindă mâna dreaptă înainte și o scuture puțin, apoi aceleași mișcări se execută cu mâna stângă;
- să rotească încet și să bată din palme;
- să imită mișcările de dans „Bughi-vughi” cu picioarele îndoite în genunchi și mâinile îndoite în coate;
- să ridice mâinile în sus la rostirea cuvintelor „O-key!”.

*„Bughi-vughi”*

Mâna dreaptă s-o întindem  
Și puțin s-o scuturăm  
Și pe stânga să vezi bine  
Tot așa o antrenăm.

Dansul nostru bughi-vughi  
E ușor să-l învățăm  
Ne rotim frumos încetul  
Dați cu toții să-l dansăm  
Mâna dreaptă înainte  
Apoi dă-o înapoi  
Și o flutură puțin  
Bughi-vughi noi dansăm  
Nici un pic pe loc nu stăm.  
Din palme toți să batem  
Uite așa: poc, poc, poc!  
Bughi-vughi! O-key!  
Bughi-vughi! O-key!

După lecția asiastată se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

### Surse bibliografice

1. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)
2. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
3. Ghid de implementare a metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV. Chișinău: MECC, 2019. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_ecd\\_1-4\\_20.11.2019\\_site\\_final.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_ecd_1-4_20.11.2019_site_final.pdf)
4. Petrovski, N. Tendințe moderne în didactica disciplinelor școlare. Suport de curs. Chișinău: Editura SRL Garomont Studio, 2021. ISBN 978-9975-3506-6-2. Disponibil: [https://ise.md/uploads/files/1640596048\\_garomont\\_petrovski\\_tendinte\\_web-1.pdf](https://ise.md/uploads/files/1640596048_garomont_petrovski_tendinte_web-1.pdf)
5. Cristea, G., Managementul lecției. București: EDP, 2007. ISBN: 978-973-30-1968-8
6. Ursu, L., Benchechi, I., Repausul de dans – formă organizată de activitate motrice în cadrul lecțiilor în sala de clasă la nivelul învățământului primar. În Didactica Pro..., nr.2 (108) anul 2018. ISSN 1810-6455 (Categorie B). Disponibil: [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/22-26\\_13.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/22-26_13.pdf)
7. Granaci L. Pauze dinamice. Ghid pentru cadrele didactice. Chișinău: Epigraf, 2004. ISBN: 9975-924-26-3
8. Cojocari, L., Teorii și metodologii avansate în didactici particulare (sănătate și motricitate). Suport de curs. Chișinău: Tipogr. „Garomont-Studio”, 2019. ISBN 978-9975-134-44-6
9. Ursu, L., Lupu, I., Iasinschi, I., Matematică cl. 1. Ghid pentru învățători și părinți. Chișinău: Ed. Prut Internațional, 2006. CZU 37.016.046.12:51 ISBN-13: 978-9975-69-846-7 ISBN-10: 9975-69-846-8
10. Ursu, L., Lupu, I., Iasinschi, I., Matematică cl. 1. Ghid pentru învățători și părinți. Chișinău: Ed. Prut Internațional, 2006. CZU 37.016.046.12:51 ISBN-13: 978-9975-69-017-1 ISBN-10: 9975-69-017-3
11. ABC. Kids Zone. Pauze dinamice. Disponibil: <https://cucosdaniela.wordpress.com/category/activitatea-didactica/jocuri-activitati/pauze-dinamice/>
12. Saranciuc-Gordea, L., Dezvoltarea personală: disciplina școlară în clasele primare. Supliment la suporturile de curs: Didactica dezvoltării personale; Consiliere educațională; Consiliere școlară: Ghid metodologic. Chișinău: C.E.-P. UPS „Ion Creangă”, 2021. ISBN 978-9975-46-556-4. 373.3.015(072) S
23. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2659>

## GESTIONAREA SITUAȚIILOR DE CRIZĂ EDUCAȚIONALĂ LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT

(Pavel Doișița-Mihaela)

**Scopul:** dezvoltarea abilităților învățătorilor de gestionare a situațiilor de criză educațională la nivelul primar de învățământ.

### Subiecte tematice:

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice	Perioada de desfășurare
1.	„Managementul crizei educaționale la nivelul clasei de elevi”	
2.	„Strategii de intervenție în situații de criză educațională la nivelul clasei: LEARN – LIMIT ”	
3.	„Strategii de intervenție în situații de criză educațională la nivelul clasei: EXPECT – ACCEPT – RELINGUISH - NETWORK”	

# Reuniunea 1

## Managementul crizei educaționale la nivelul clasei de elevi

### Desfășurare

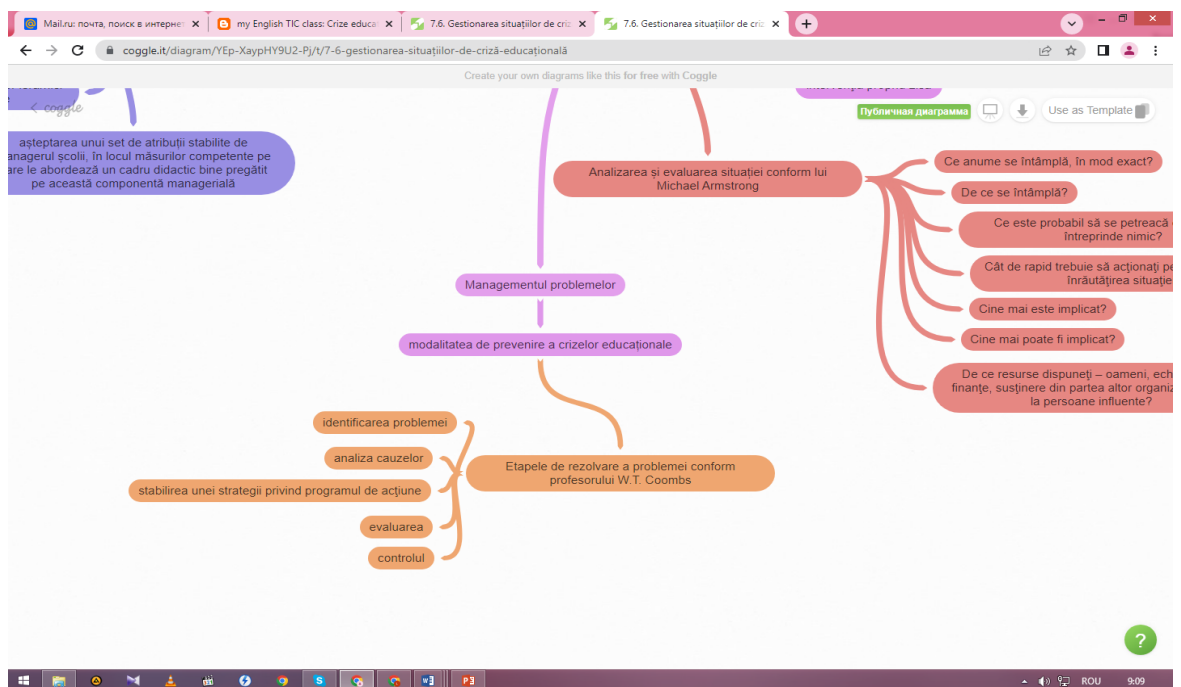
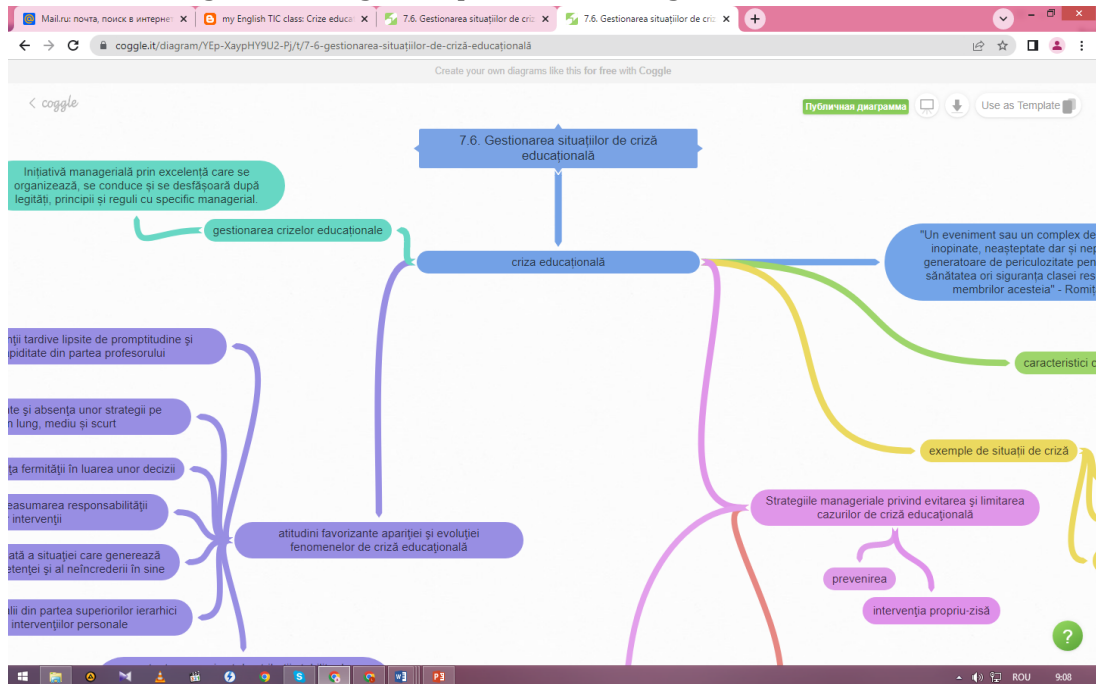
#### EVOCARE

Se solicită participanților, în mod individual să:

- acceseze linkul de specialitate propus: „Gestionarea situațiilor de criză educațională”

<https://coggle.it/diagram/YEp-XaypHY9U2-Pj/t/7-6-gestionarea-situa%C8%9Bilor-de-criz%C4%83-educa%C8%9Bional%C4%83>

- lecteze diagrama în regim de prezentare Coogle:



- să elaboreze o hartă conceptuală personalizată cu referire la conceptele:

- (a) criză educațională – situație de criză educațională
- (b) gestionarea crizei educaționale – atitudini favorizante apariției și evoluției fenomenului de criză educațională;
- să producă o reflecție personală cu referire la Managementul crizei educaționale la nivelul clasei.

**Feedback:**

„Managementul crizei educaționale desemnează operația de gestionare a crizelor în versiune managerială prin introducerea corectivelor /demersurilor de soluționare, în procesul de stingere și eliminare a unei crize educaționale.

**REALIZAREA SENSULUI**

Se propune participanților:

- să lectureze activ sursa de specialitate cu referire la „Situațiile de criză educațională în clasa de elevi”:

<http://myenglishticclass.blogspot.com/2016/04/situatiile-de-criza-educationala-in.html?m=0>

- să abordeze conținutul lecturat în baza tehnicii „Știu-vreau să știu-am învățat”, completând rubricația propusă:

Știu	Vreau să știu	Am învățat
Exemplu	Exemplu	Exemplu

Se propune participanților să formeze perechi de lucru. Perechilor le este propusă sarcina:

- unde fiecare participant, urmând să-și formuleze opiniile cu referire la strategiile de intervenție în situațiile de criză educațională în clasa de elevi, pe care să le prezinte partenerului;

- părerile lansate să fie apreciate critic în perechi, iar la finalul discuției să se realizeze una comună;

- partenerii de pereche să decidă modalitatea de expunere a opiniei comune, pentru a fi prezentată întregului auditoriu;

- pe final de activitate, câteva dintre perechi, să anunțe colegilor rezultatele obținute.

La etapa dată se organizează o discuție în baza opiniilor exprimate solicitând participanților să adopte o opinie comună care vizualizează bagajul de competențe generale pentru managerul școlar în gestionarea situațiilor de criză educațională la nivelul clasei.

**Feedback:**

„În sensul managementului crizei educaționale cadrul didactic trebuie să dispună de competențe manageriale dezvoltate prin abilități de stabilire a demersurilor de diagnoză inițială a fenomenelor, de analiza, de elucidare și de investigare prin măsuri de evitarea a situațiilor de criză educațională: interpelarea imperativă; asumarea consecințelor; pedeapsa; planul individual”.

**REFLECȚIE**

Se propune participanților să formeze echipe de lucru în grup.

Se solicită participanților:



- să dezvolte printr-o hartă cognitivă, din perspectiva activității la clasă, sensul epistemologic al conceptelor: managementul clasei, disciplina școlară, intervenții disciplinare, acțiunile strategiilor manageriale privind evitarea și limitarea cazurilor de criză educațională și abateri disciplinare;

- să compare harta cognitivă, elaborată în echipă, cu varianta științifică propusă:

Managementul clasei	Disciplina școlară	Intervenții disciplinare
- presupune prevenirea, prin adoptarea măsurilor, pentru a evita situațiile de criză educațională unde multe dintre situațiile de criză educațională se referă la probleme disciplinare	- sistem de reguli privitoare la îndeplinirea obligațiilor școlare, impuse și supuse unui control, ca și un comportament al elevilor potrivit acestui sistem; - dimensiunile disciplinei: • <i>Disciplina permisivă</i> , care se referă la ansamblul acțiunilor de coordonare, conducere și control în inducerea comportamentului dezirabil la elevi, aspecte ce țin de organizarea clasei ca spațiu de învățare, planificare curriculară, managementul sarcinilor de învățare, dar și aspecte care țin de oferirea modelelor pozitive de comportament etc. • <i>Disciplina corectivă</i> este dimensiunea reactivă unde acțiunile profesorului sunt orientate pentru corectarea comportamentului antisocial, deviant, indezirabil. • <i>Disciplina de suținere</i> , unde relația de lucru a fost restabilită după corectarea comportamentului, iar profesorul caută menținerea ei	- au drept scopul de a modifica comportamentul elevilor, care manifestă comportamente nedorite ori amenință echilibrul sistemului grupal - clasă

Acțiunile strategiilor manageriale privind evitarea și limitarea cazurilor de criză educațională și abateri disciplinare

► prevenire:

- a) întărirea pozitivă;
- b) întărirea negativă (non-verbală, verbală);
- c) stingerea comportamentelor nedorite;

► intervenție:

1. Interpelarea (imperativă).
2. Asumarea consecințelor.
3. Planul individual de intervenție.

- să propună acțiuni integrale de prevenire și intervenție pe care deja le folosește, le-a folosit în clasă.

**Feedback:**

„Cele mai reprezentative strategii de intervenție în rezolvarea situațiilor de criză educațională sunt: strategia de dominare și coerciție, negocierea, fraternizarea, strategia bazată pe ritual și rutină, terapia ocupațională, strategia de susținere morală”.

### **EXTINDERE**

Se propune participanților, în mod individual să studieze și să analizeze conținutul științific cu referire la strategiile de intervenție în rezolvarea situațiilor de criză educațională, abordată în literatură de specialitate după M. Ceobanu „Managementul clasei de elevi” (2013) [1, pp. 20-21].

### **Reuniunea 2**

#### **Strategii de intervenție în situații de criză educațională la nivelul clasei:**

#### **LEARN – LIMIT**

#### **Desfășurare**

#### **EVOCARÉ**

Se solicită participanților, frontal, să inventarieze o strategie, din cele șase propuse studiului individual acasă la reuniunea precedentă unu (etapa *Extindere*).

În baza expunerilor se solicită examinaților să producă o reflecție personală, argumentând care din strategiile abordate este cea mai efektivă în managementul crizei educaționale la nivelul clasei.

**Feedback:**

„Fiecare strategie abordată, vizează intervenții de modificare a comportamentului perturbator în clasă dar, cu accent pe combinarea tehnicilor inspirate din toate, la nivel comportamental, cognitiv, sistemic”.

### **REALIZAREA SENSULUI**

Se propune participanților să producă mai multe idei cu referire la modalitatea de elaborare și adoptare a unui regulament de comportament în clasă.

**Debriefing:**

- Pe ce se bazează un plan de management al clasei?
- Ce strategie abordează această modalitate în analizarea problemelor pentru a vă asigura că sunt utilizate elementele esențiale ale managementului clasei?
- Ce tehnici poate aborda învățătorul în planificarea regulilor de disciplină în clasă?

**Feedback:**

„Primul pas al învățătorului la elaborarea unui regulament de comportament în clasă este vizat de cunoașterea greșelilor care stimulează comportamentul neadecvat al elevilor în clasă: retrogradările, „regula bunicii”, confruntările cu părinții, nementinerea interesului elevilor în actul educațional, reacționarea la o problemă înainte de a gândi, izolarea elevului la lecții sau alte activități manageriale la nivelul clasei, etc. În sensul dat două modalități de

evaluare a ceea ce nu funcționează bine în clasă, pentru a evita astfel de greșeli este strategia LEARN, iar alta vizează dimensiunea „a limita” cu stabilirea de granițe, prin strategia LIMIT.

Se propune examinaților să lectureze activ conținutul științific propus mai jos:

Strategia LEARN	Strategia LIMIT
<p>L (limitare) – regulile sunt clare; consecințele sunt clare; rutina este utilizată.</p> <p>E (așteptări) – elevii trebuie să atingă obiectivele (recompensa); elevii percep evoluția (recompensa); activitatea din clasă stimulează și progresează.</p> <p>A (acceptare) – cadrul didactic îl acceptă pe elev; elevul îl acceptă pe cadrul didactic; elevii se acceptă unii pe alții.</p> <p>R (retragere) – elevul este responsabil pentru comportamentul problematic; elevul asimilează programa școlară; cadrul didactic folosește atuurile și interesele elevului.</p> <p>N (relaționare) – stabilirea unei alianțe între părțile participante; există roluri definite pentru fiecare dintre părți; există obiective comune pentru fiecare dintre părți.</p>	<p>În clasele primare activitățile de rutină se impart în cinci categorii:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. modul de utilizare de către elevi a spațiului și a facilităților;</li> <li>2. comportamentul elevilor în spațiile din afara clasei: toaletele, sala de mese și locurile de joacă;</li> <li>3. activități de rutină în timpul activităților din clasă: să ridice mâna dacă vor să vorbească, unde pot să predea lucrările realizate, cum să obțină ajutor în timpul activităților individuale;</li> <li>4. activități de rutină în timpul activităților în grupuri restrânse;</li> <li>5. procedure suplimentare, cum ar fi modul în care elevii trebuie să se comporte la începutul și la sfârșitul unei zile de școală sau atunci când vine cineva în vizită.</li> </ol>

Se solicită participanților să recunoască tehnicile specifice strategiilor abordate în vizorul elaborării regulamentului de comportament în clasă, urmând logica organizatorului de mai jos:

Tehnica _____	Abordări aplicative: „creare de granițe”; „să aibă așteptări mari în ceea ce privește munca și comportamentul”; „privește-i pe toți în mod pozitiv”; „transferă responsabilitatea înapoi elevilor”; „leagă unele părți pentru a forma un cadru global complex”.
Tehnica _____	Abordări aplicative. Reguli pentru întâlnirea în clasă: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Folosește poziția corporală adecvată și stabilește contactul vizual.</li> <li>- Vorbește numai o singură persoană o dată – nu se admit întreruperi.</li> <li>- Nu se admit retrogradări – diferențele de opinie trebuie respectate.</li> <li>- Nu se acceptă răspunsuri de tipul „Nu știu”.</li> <li>- Încrederea acordată trebuie respectată.</li> <li>- Nu-i supăra pe ceilalți.</li> </ul>

### REFLECȚIE

Se propune participanților să formeze echipe de lucru în grup.

Se solicită participanților să elaboreze o modalitate managerială, prin activități de rutină, în stabilirea unei probleme de comportament perturbat la nivelul clasei, urmând logica organizatorului de mai jos prin extindere de idei:

GR. 1. Zone din școală: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Toaleta, recepția, biblioteca</li><li>▪ Mersul în rând</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li></ul>
GR. 2. Zone din clasă: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Pupitrele elevilor, mese, zone de depozitare</li><li>▪ Materiale educative</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li></ul>
GR.3. Activități cu toată clasa: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Participarea elevilor</li><li>▪ Semnalele elevului pentru a atrage atenția</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li></ul>
GR.4. Activități în grupurile restrânse: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Deplasarea elevilor în și în afara grupului</li><li>▪ Comportamentul adecvat al elevilor din cadrul grupului</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li></ul>
GR. 5. Alte activități: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Începutul zilei la școală</li><li>▪ Comportamentul elevilor în caz de întârzieri și întreruperi</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li><li>▪ .....</li></ul>

La finalul sarcinii de grup realizate, un reprezentat din fiecare echipă prezintă produsul elaborat de grup.

*Debriefing:*

- Care este impactul strategiei *LEARN* în structurarea relațiilor elevilor de la școală/clasă?

*Strategia LEARN* - pune la dispoziție un cadru care ajută cadrul didactic să structureze relațiile de la școală, din clasă și legăturile dintre școală, copil, familie în scop de remediere.

- Ce vizează strategia *LIMIT*?

*Strategia LIMIT* (limitare) vizează stabilirea de granițe prin intermediul regulilor, consecințelor și rutinelor elevii să se simtă în siguranță și apreciază, că dețin controlul atunci când limitele clare le arată ce zone controlează.

Se propune participanților, în mod individual să elaboreze o listă cu „proceduri de responsabilizare a elevilor în mediul clasei/școlii” care pot fi predate la disciplina DP în clasele primare, continuând enunțurile de mai jos:

1. Cerințe cu privire la activitate: utilizarea stiloului la scriere; scris îngrijit, lizibil; data limită de prezentare a produsului elaborat individual și în grup;

2. Comunicarea sarcinilor de efectuat: afișarea sarcinilor de efectuat, criteriile de evaluare a sarcinilor; măsuri pentru elevii care lipsesc; .....

3. Supravegherea activităților elevilor: participarea la lecție prin răspunsuri orale; finalizarea sarcinilor din clasă; finalizarea temelor pentru acasă; .....

4. Feedback școlar: recompense și stimulente; afișarea lucrărilor efectuate de elevi; .....

### EXTINDERE

Se propune participanților:

- să studieze și să analizeze, în mod individual, pașii care trebuie să-i urmeze învățătorul în procesul de formare a abilităților elevilor de respectare a activităților de rutină:

1. Discutarea cu elevii a nevoii de respectare a activităților de rutină în clasă.

2. Solicitarea ideilor elevilor cu referire la nevoie de respectare a activităților de rutină.

3. Solicitarea elevilor de exersare a procedurii, până când este efectuată în mod automat corect.

4. Consolidarea (recompensarea) comportamentului corect.

- să extindă 1-2 tehnici de stabilire a limitelor în cadrul procesului de învățare a comportamentelor disciplinate, utilizând modelele propuse de mai jos:

Modelul 1. Elevii învață regulile și consecințele comportamentului în clasă.

Modalitatea dată oferă elevilor un sentiment de siguranță, iar pentru ca elevii să se simtă astfel, este important ca etapele să fie previzibile

Modelul 2. Notarea/documentarea, într-un organizator, comportamentul neadecvat al unui elev/elevi.

Modalitatea dată oferă cadrului didactic posibilitatea de observare a evoluției schimbării comportamentului neadecvat al unui elev. La încetarea manifestării comportamentului neadecvat al elevului învățătorul poate anula datele înregistrate.

- să lectureze sursa de specialitate „Diminuarea comportamentelor de opunere la educație la etapa debutului școlar” [2, pp. 289-294], utilizând tehnica SINELG,

- să inventarieze cunoștințele deja posedate în legătură cu textul, notând tot ceea ce cred că știu referitor la ceea ce este prezentat în text;

- să însoțească lectura textului de adnotările marginale cu următoarele semnificații:

\*semnul „√” (bifă) – conținutul confirmă cunoștințele sau opiniile personale;

\*semnul „-” (minus) – conținutul textului infirmă opiniile personale;

\*semnul „+” (plus) – informația citită este nouă;

\*semnul „?” (semnul întrebării) – se consideră că un anumit aspect este tratat confuz sau există un anumit aspect despre care aș dori să aflu mai multe informații.

- să plaseze în rubricația tabelului de mai jos cele monitorizate de propria înțelegere, introducând noile informații în schemele de cunoaștere pe care deja le posedă astfel, realizând corelații între noile informații și cele cunoscute.

„√” – cunoștințe confirmate de text	„-” – cunoștințe infirmate de text	„+” – cunoștințe noi, neîntâlnite până acum	„?” – cunoștințe incerte, confuze, care merită să fie cercetate
-------------------------------------	------------------------------------	---------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------

### Reuniunea 3

#### Strategii de intervenție în situații de criză educațională la nivelul clasei:

#### EXPECT – ACCEPT – RELINGUIISH - NETWORK

#### *Desfășurare*

#### EVOCARE

Se propune participanților să formeze 6 echipe de lucru în grup.

Se solicită participanților să reproducă pașii esențiali aplicativ pentru desfășurarea jocului „Comportamentul cel bun”, după D. Petrovai, S. Petrică (2013)[apud, 2, pp. 292-294]:

GR. 1. Pasul 1: Definirea specifică a comportamentelor care urmează a fi supuse schimbării.

GR. 2. Pasul 2: Măsurarea și înregistrarea obiectivă a frecvenței de manifestare a comportamentelor indezirabile.

GR. 3. Pasul 3: Prezentarea programului elevilor.

GR. 4. Pasul 4: Exemplificarea comportamentelor adecvate și neadecvate.

GR. 5. Pasul 5: Modelarea monitorizării comportamentelor adecvate ale elevilor.

GR. 6. Pasul 6: Implementarea jocului de bun comportament.

#### *Debriefing:*

- Care este impactul tehnicii abordate în managementul situațiilor de criză educațională la nivelul clasei?

Jocul „Comportamentul cel bun” este o tehnică cu impact foarte de reducere a comportamentelor indezirabile la clasă.

- Care este scopul jocului „Comportamentul cel bun”?

Jocul „Comportamentul cel bun” ajută elevii să-și monitorizeze comportamentele care facilitează intrarea și menținerea implicării în sarcina școlară.

- De câte ori se recomandă a fi aplicată tehnica dată pentru învățarea unui comportament disciplinat la nivelul clasei:

Sursa menționează ce se aplică cel puțin de 2-3 ori pe zi.

- În ce scop sunt utilizate recompensele, din recomandările autorilor?

Autorii jocului recomandă ca recompensele să fie utilizate în vederea accelerării învățării și întării comportamentelor așteptate.

- De ce trebuie să se conducă învățătorul atunci când oferă elevilor sarcini de lucru individual?

Atunci când cadrul didactic oferă sarcini individuale elevilor trebuie să seteze timpul pentru monitorizare.

- Care este impactul oferirii feedback-ului elevilor care manifestă comportamente adecvate?

Când elevii manifestă comportamente adecvate, oferirea feedback-ului tinde să eficientizeze procesul de învățare

**Feedback:**

„Comportamentele neadecvate manifestate de elevi în clasă vizează carențe sfera abilităților sociale și emoționale, fie de un context impredictibil care favorizează apariția lor. Diminuarea acestor comportamente de rezistență ale elevului solicită învățătorului crearea unui anumit context formativ-dezvoltativ-educativ, oferind elevului, cu manifestări de opunere la educație, șansa de a performa conform potențialului pe care îl are”.

**REALIZAREA SENSULUI**

Se propune participanților să lectureze activ conținutul științific propus mai jos:

Strategia EXPECT	Strategia ACCEPT
<p>▪ (așteptări) – maturizarea și căutarea unui drum. Strategia dată vizează stabilirea itinerarului pe care elevii îl au de parcurs în cazul plictisului, la lecție, în cazul dacă elevii au nevoie să știe că au evoluat, că au asimilat idei sau lucruri palpabile prin sentimentul de împlinire. Tehnicile care marcează strategia dată sunt: limbajul narativ, completarea listelor și tabelelor cu abilități pe care le-au dobândit, definirea viselor, speranțelor și aspirațiilor cu privire la ce vor fi ei când vor crește, graficul de timp care arată cât de mult s-a schimbat comportamentul unui elev, punctele de ajutor, etc. etc.</p>	<p>▪ (acceptarea) prin puterea de a se accepta unul pe celălalt și de a avea o părere pozitivă necondiționată față de toți. Strategia dată vizează unele modalități specifice în planul de management al clasei:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elevii nu trebuie să fie niciodată retrogradați sau respinși;</li> <li>- cadrul didactic trebuie să aibă un statut ridicat și să fie respectat de elevi, astfel încât laudele și aprobarea lor să fie prețuite;</li> <li>- învățătorii își cresc statutul propriu în fața elevilor dacă rezolvă singuri majoritatea problemelor apărute în clasă;</li> <li>- feedback-ul este foarte important în activitatea la clasă pentru a ști cum este perceput cadrul didactic de colegii și elevii lor;</li> <li>- elevii trebuie să știe cum să negocieze cu succes cu cineva mai puternic decât ei etc.</li> </ul>
Strategia RELINQUISH	Strategia NETWORK
<p>▪ (retragerea) – transefrarea responsabilității către elevi. În sensul dat clasa se poate implica, în mod colectiv, în stabilirea obiectivelor, regulilor, consecințelor, activităților de rutină, a unei părți din programul managerial. Un astfel de plan, pentru managementul comportamentului folosește ideile, interesele și valorile elevilor. Tehnicile care pot ajuta cadrul didactic la transefrarea responsabilității în clasă sunt:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- monitorizarea propriului comportament;</li> <li>- recapitularea, explicarea, justificarea refuzului clasei pentru elevii noi sau pentru cei care vizitează clasa;</li> <li>- utilizarea disarului de realizări;</li> </ul>	<p>▪ (relaționare) – puterea de a lega părțile implicate. Strategia dată conectează mai multe părți de relaționare în cadrul regulamentului de management al comportamentului în clasă vizând structurarea modului în care interacționează elevii/adulții unii cu alții. Tehnicile care subscriu această strategie în vederea stabilirii legăturilor între cadre didactice, părinți, elevi, administrație pentru a colabora în atingerea obiectivelor, sunt:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- caietele de teme pentru acasă, jurnalele de observații, contractele comune în care cadrul didactic și părinții notează comportamentele pozitive și negative;</li> <li>- ședințele cu părinții, lectoratele de pedagogizare a părinților;</li> </ul>


- contractele și eseurile de îndepărtare a comportamentului etc.	- fișa de monitorizare a copilului; - raportul zilnic pentru acasă etc.
------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------

- să abordeze conținutul lecturat în baza tehnicii „Știu-vreau să știu-am învățat”, completând rubricația propusă:

Știu	Vreau să știu	Am învățat
Exemplu	Exemplu	Exemplu

În baza textului științific lecturat, se solicită participanților să recunoască tehnicile propuse mai jos, raportându-le la strategiile abordate științific:



1. Tehnica *Carduri cu puncte*. Se elaborează o fișă cu câte un pătrat pentru fiecare zi. Elevul poate acroșa un emoticon pentru fiecare zi în care nu manifestă accese de furie (Strategia EXPECT):

Zilele săptămânii	Săptămâna 1	Săptămâna 2	Săptămâna 3	Săptămâna 4
Emoticoane propuse				

2. Tabelul Zilnic de Verificare pentru Învățător (Strategia ACCEPT):

Am negociat?	DA	NU
Mi-am folosit simțul umorului?		
Am arătat interes și am lăudat?		
Am menținut standarde ridicate?		
Mi-am păstrat demnitatea?		
Am vorbit cu elevii așa cum mi-ar plăcea mie să mi se vorbească?		
Nu i-am aglomerat pe elevi, din punct de vedere fizic sau verbal?		
Am arătat că îmi pasă cu adevărat de elevi?		
Am stabili consecințele cu calm și respectând elevul și standardul într-un mod neutru? (fără a fi afectat de un comportament neadecvat)		
Am arătat o atitudine de încredere față de elevi?		
Am strigat la elevi din cauză că eram furios?		

3. Tabelul elevului „De câte ori am ridicat mâna și de câte ori am vorbit neîntrebat” (Strategia RELINQUISH):

 De câte ori am ridicat mâna										 De câte ori am vorbit neîntrebat									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50

4. Card de călătorie a comportamentului elevului (Strategia NETWORK):

Elev .....	Data .....
------------	------------



Perioada	A ajuns la timp la școală	A aus materialele necesare	A predat temele	A respectat regulile clasei	A fost activ la ore	Semnătura învățătorului

*Debriefing:*

„Exemplele abordate descriu componentele disciplinei școlare:

- controlul indirect, care este realizat în mod implicit prin implicarea elevilor în stabilirea politicilor de disciplinare și luarea decizilor;

- și controlul direct, care include procedurile de disciplinare utilizate în activitatea curentă de la clasă. Astfel, luând parte la aceste procese, elevii vor respecta în mod automat regulile propuse chiar de ei. Din perspectiva dată se desprind obiectivele respectării disciplinei: cunoașterea de către elevi a normelor specifice disciplinei; formarea la elevi a unor deprinderi și obișnuințe de conduită disciplinată; dobândirea capacității de autocontrol al forțelor fizice și psihice; stabilizarea atitudinilor de punctualitate și corectitudine.

Iar disciplinarea, în sensul abordat vizează procesul continuu de învățare, prin care copilul este pregătit pentru gestionarea propriilor resurse (comportamente, cunoștințe, abilități) iar modalitatea principală de formare a conduitei disciplinate la elevi care, se referă la deprinderile și obișnuințele de comportare disciplinată, precum și la trăsăturile pozitive de caracter specifice acestei laturi a educației morale este exercițiul”.

## REFLECȚIE

Se propune participanților să formeze 3 echipe de lucru.

Se solicită participanților:

- să studieze și să analizeze conținutul organizatorului tabelar propus mai jos:

GR. 1. - Caracteristicile clasei disciplinate [3, p. 75]):

*O clasă disciplinată se caracterizează prin:*

1. mediu pozitiv de învățare, bazat pe reguli clare, înțelese și acceptate de elevi și profesori despre ce trebuie să fie făcut și să nu fie făcut. Un mediu pozitiv de învățare, bazat pe relația de încredere dintre profesor și elevi, oferă contextul favorabil pentru ca metodele de management al comportamentelor elevilor să funcționeze. Este important ca elevii să se simtă în siguranță și respectați pentru ca metodele profesorului să aibă impact;
2. consecvență în aplicarea regulilor din partea profesorilor și elevilor - un mediu pozitiv și securizant de învățare este asigurat prin consistență și consecvență în activitățile de zi cu zi și în mesajele transmise;
3. tratarea oricărui comportament problematic ca o oportunitate de învățare - când avem ca obiectiv să dezvoltăm simțul răspunderii și abilități de viață independentă la copii, folosim metodele de disciplinare ca instrumente de învățare și nu ca instrumente de depistare și sancționare a greșelilor.

*O clasă disciplinată nu înseamnă : o clasă în care nu apar comportamente problematice. Dacă ne-am propune un astfel de obiectiv acesta ar fi nerealist și nesănătos, în sensul în care pentru atingerea lui s-ar realiza acțiuni care să aibă impact negativ asupra sănătății emoționale și sociale a copiilor.*

*Beneficiile pentru învățător și pentru elev din faptul că lucrează / învață într-o clasă disciplinată:*  
Elevii și cadrul didactic se simt confortabil să lucreze împreună și folosesc la maximum relația didactică;

Performanța academică a elevilor este favorizată de un mediu pozitiv de învățare;  
Elevii și cadrul didactic învață sau își exersează abilități diverse de viață independentă;  
Se dezvoltă o relație de încredere și respect între învățător și elev.

*Pentru a dezvolta și a menține o clasă disciplinată este important ca prin activități să avem în atenție și să ne asigurăm că:*

Se dezvoltă / încurajează rutini eficiente ale clasei, pentru aspectele administrative. Acestea asigură un mediu clar și nu lasă prea mult loc situațiilor ambigue sau problematice.

Exemplu: Copiii:

- își verifică lucrurile din ghiozdan la ieșirea din clasă;
- se asigură că banca a rămas curată;
- salută;
- ies din clasă în rând etc.

Astfel de rutini sunt monitorizate și încurajate de învățător.

- Există reguli privind comportamentul în clasă.
- Metodele de disciplinare sunt ferme și corecte, și transmit un mesaj pozitiv copiilor.
- Programul de disciplinare îi învață pe elevi autodisciplina, astfel încât să nu fim nevoiți să corectăm același comportament problematic la nesfârșit, ci să ne bazăm pe capacitatea elevului de a-și gestiona propriile comportamente. Acest obiectiv ne orientează spre metode care îi învață pe elevi ce să facă, și nu doar îi sancționează pentru ceea ce nu fac bine. Suntem "inarmați" cu timp, efort și răbdare; un program de gestionare a comportamentelor este un proiect pe termen lung.

GR. 2. - Învățarea unui comportament disciplinat la nivelul clasei [4, p. 10]:

1. Definiți clar comportamentul dorit copilului	Spălatul pe mâini înainte de masă
2. Stratificați în pași mici comportamentul respectiv	Ridicarea mânelor, pornirea robinetului, udarea, săpunirea, frecarea, limpezirea, ștergerea mâinilor, aranjarea mânelor
3. Folosiți îndrumarea: - fizică; - verbală; - prin modelare.	- luați mâinile copilului în mâinile dvs. și executați mișcările necesare spălării mâinilor; - observarea la alții a spălatului pe mâini
4. Recompensați reflecțiile succesive ale comportamentului dorit	Recompensați copilul chiar dacă nu se șterge pe mâini, ci doar le pune pe prosop
5. Ignorați aproximările succesive ale etapelor anterioare	Dacă copilul știe deja să se șteargă pe mâini, recompensați-l numai atunci când execută bine etapa
6. Retrageți treptat îndrumarea	Dacă vedeți că știe etapele spălării pe mâini nu-i reamintiți mișcările
7. Recompensați la intervale neregulate	Recompensați periodic spălatul mâinilor

GR. 3. - Plan managerial de disciplinare [5, p. 98]:

*I. Reguli (stabilite pozitiv)*

- Fiți la locul vostru când clopoțelul anunță începerea orei;
- Fiți pregătiți cu materialele necesare orei;
- Ridicați mâna pentru a participa la discuții;

- Folosiți comportamente non-violente în relațiile cu profesorii și colegii (fără țipete, jicniri, loviri);

- Păstrați dotările școlii în stare bună (nu distrugeți băncile, materialele didactice).

### II. Recompense (pot diferi în funcție de regulă)

- Laudă din partea profesorului;

- Puncte pentru PAT;

- Recompense materiale (pixuri, dosare, cărți);

- Bilet adresat părinților în care profesorul descrie succesul copilului în respectarea regulilor disciplinare;

\* PAT (Preferred Activity Time), activități alese de clasă, se referă la o oră în care clasa alege activitatea dorită (spre exemplu vizionarea unui film, vizită). Respectarea regulilor este recompensată cu puncte care, adunate, vor oferi clasei PAT. Nerespectarea regulilor, va determina pierderea punctelor.

### III. Consecințe negative

Avertisment verbal;

Puncte pierdute pentru PAT;

Teme de casă suplimentare;

Detenție în pauză;

Avertisment scris (care va trebui semnat de părinți);

\* pentru cazuri grave sau repetate de indisciplină

Discuție cu părinții;

Discuție în consiliul profesoral;

Data

Semnătura elevului.....

Semnătura părintelui.....

Semnătura profesorului.....

- să disemineze prin rotație (de la o echipă la alta) - tehnica „Cercetarea împărtășită”, conținutul lecturat colegilor.

- să elaboreze un plan individual de disciplinare, ghidându-se după modelul propus mai jos [6, pp. 134-145. ]:

Clasa:

Numele elevului:

#### 1. Antecedente

- Starea sănătății

- Situația familială

- Situația școlară

#### 2. Fișă de observație a comportamentului elevului

Data, ora	Comportament	Cauze/explicația elevului	Măsuri luate

#### 3. Observații (în cât timp și cum s-a îmbunătățit comportamentul)

### EXTINDERE

Se propune participanților să elaboreze un proiect la disciplina școlară DP (cl. I-IV) prin care să valorifice procesul de disciplinare a elevilor, la nivelul triadei: comportament așteptat – regula – consecințele [7, pp. 193-203] prin modelul de proiectare a lecției la DP – ERRE [8].

Se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

### *Surse bibliografice*

1. Ceobanu, M., Managementul clasei de elevi. Suport de curs. Iași: Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, 2013. Disponibil: <https://pdfcoffee.com/managementul-clasei-de-elevi-pdf-free.html>
2. Foca, E., Diminuarea comportamentelor de opunere la educație la etapa debutului școlar. CZU : 37.018. Disponibil: [http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/2783/1/foca\\_comportament\\_opunere.pdf](http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/2783/1/foca_comportament_opunere.pdf)
3. Botiș, A., Tărău, A., Disciplinarea pozitivă sau cum să disciplinezi fără să rănești. Cluj-Napoca: Editura ASCR. 2004. 145 p.
4. Modulul Disciplinarea pozitivă. Disponibil: [http://tdh-moldova.md/media/files/files/3\\_7\\_disciplinarea\\_pozitiva\\_7103086.pdf](http://tdh-moldova.md/media/files/files/3_7_disciplinarea_pozitiva_7103086.pdf)
5. Coste, V., Management în școli. Iași: Editura Spiru Haret. 1995.
6. Glava, A., Repere psihopedagogice în conturarea comportamentului disciplinat în clasa de elevi, în Studii de pedagogie aplicată. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană. 2000. pp. 134-145.
7. Băban, A. (coord.), Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere. Cluj-Napoca: S.C. PSINET SRL. ISBN 973-0-02400-6. Disponibil:

<https://www.studocu.com/pe/document/universitatea-de-vest-din-timisoara/introducere-in-consiliere/consiliere-edcationala-ghid-metodologic/9045258>

8. Saranciu-Gordea, L., Dezvoltarea personală: disciplina școlară în clasele primare. Supliment la suporturile de curs: Didactica dezvoltării personale; Consiliere educațională; Consiliere școlară: Ghid metodologic. Chișinău: C.E.-P. UPS „Ion Creangă”, 2021. ISBN 978-9975-46-556-4. 373.3.015(072) S 23. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2659>

## DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ A ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE (Streleț Cristina)

**Scopul:** dezvoltarea abilităților învățătorilor de educație pentru dezvoltarea emoțională la nivelul primar de învățământ – disciplina DP.

### **Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice	Perioada de desfășurare
1.	De la inteligența emoțională la educația emoțională – Didactica emoțiilor	
2.	Specificul dezvoltării competenței emoționale în clasele primare la disciplina școlară DP	
3.	Activități practice de educație pentru dezvoltarea emoțională la nivelul primar de învățământ – disciplina DP	

### **Reuniunea 1**

#### **De la inteligența emoțională la educația emoțională – Didactica emoțiilor**

**Obiective:** facilitarea înțelegerii aspectelor științifice care fundamentează educația emoțională; justificarea bazei științifice a Didacticii emoțiilor.

**Rezultate așteptate:** participanții vor argumenta aspectele științifice care fundamentează Didactica emoțiilor și nevoia de dezvoltare socioemoțională a elevilor din clasele primare.

### **Desfășurare**

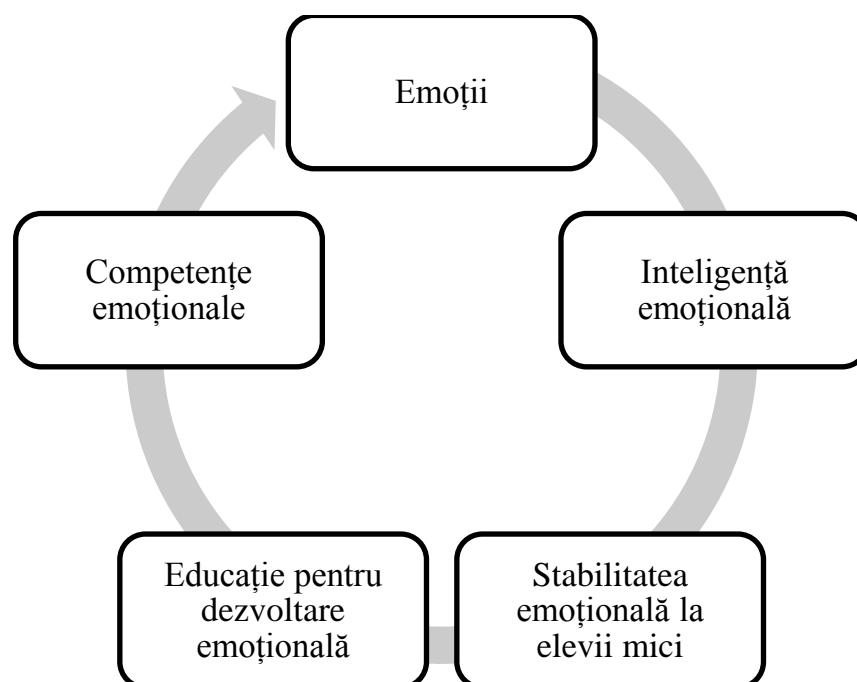
#### **EVOCARE**

Se solicită participanților, în mod individual să:

- acceseze linkul de specialitate propus: „Delimitări conceptuale ale emoționalității umane”

[http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5072/1/Ghid\\_Dezv\\_Emot\\_Sova\\_Parea.pdf](http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5072/1/Ghid_Dezv_Emot_Sova_Parea.pdf)

- lectureze pe diagonală conținutul accesat, abordând mersul diagramei de mai jos:



- să producă o reflecție personală cu referire la nevoia de dezvoltare socioemoțională a elevilor.

**Feedback oferit:**

„Conceptele: emoții, sfera emoțională, inteligența emoțională, educație pentru dezvoltare emoțională, competențe emoționale, alfabetizare emoțională se desprind din domeniile psihologie, pedagogie și management care fundamentează traseul epistemologic al procesului de educație pentru dezvoltarea emoțională. Acest proces începe în primii ani de viață (conștientizarea și înțelegerea sentimentelor, învățarea controlării sentimentelor) și continuă pe parcursul scolarizării, când contactele sociale se intensifică, prin nivelul înalt de alfabetizare emoțională care se exprimă prin capacitatea de a recunoaște și a răspunde la stările emoționale ale altora, acesta fiind considerat un semn distinctiv al relațiilor sociale sănătoase.”

**REALIZAREA SENSULUI**

Se solicită participanților să formeze 2 echipe de lucru, cu sarcinile detaliate mai jos, urmând itinerarul de acte propuse în figura de mai jos:

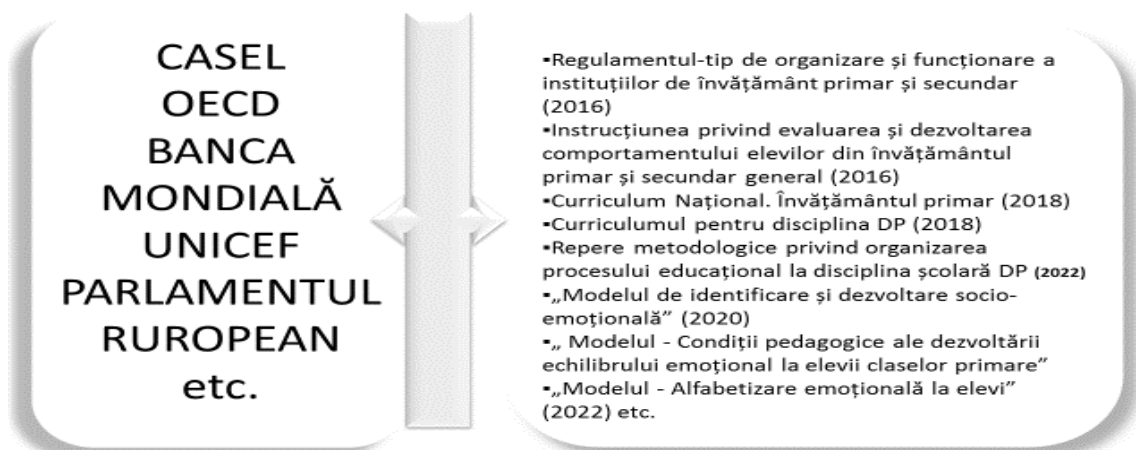
GR. 1. - lecturarea actelor de politici educaționale internaționale de promovare a abilităților socio-emoționale;

- elaborarea reflecției de grup cu referire la conținutul abordat, justificând impactul programelor și modelelor aplicative care abordează abilitățile socio-emoționale în educație, cu precădere pentru nivelul primar de învățământ.

GR. 2. - lecturarea actelor de politici educaționale naționale de promovare a abilităților socio-emoționale.

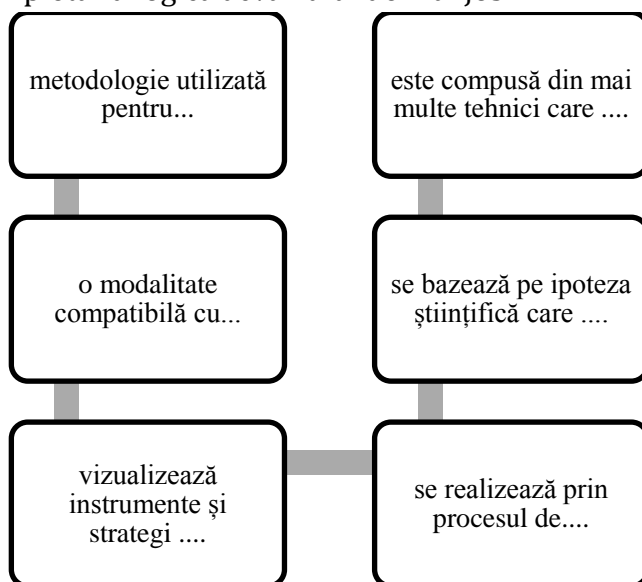
- elaborarea reflecției de grup cu referire la conținutul abordat, justificând impactul programelor și modelelor aplicative care abordează abilitățile socio-emoționale în educație, cu precădere pentru nivelul primar de învățământ.

*Figura Bagajul de politici educaționale internaționale și naționale de promovare a abilităților socio-emoționale*



Se solicită participanților frontal să acceseze și să lectureze la pp. 14-20 sursa de specialitate „Educația emoțională pentru prevenirea părăsirii timpurii a școlii”, <https://eumoschool.eu/wp-content/uploads/eumoschool-guidelines-io3-ro.pdf>

În baza celor abordate să desprindă individual accepțiunile științifice conceptului „didactica emoțiilor” completând logica acvariului de mai jos:



Se solicită participanților să formeze 2 echipe de lucru în grup cu următoarele sarcini:

GR.1. - lecturarea aceleiași surse europene recomandate la pp. 44-71 cu:

- estimarea tehnicilor de educație emoțională în clasa I-IV;
- elaborarea reflecției de grup vizând ivelul de pregătire a învățatroului în vedera educației pentru dezvoltarea emoțională a elevilor la nivelul primar de învățământ;

GR.2. - lecturarea sursei naționale „Stabilitatea emoțională a cadrelor didactice: modalități de optimizare” [http://ise.md/uploads/files/1548324471\\_cerlat.pdf](http://ise.md/uploads/files/1548324471_cerlat.pdf) cu:

- estimarea tehnicilor de educație emoțională în clasele primare;
- elaborarea reflecției de grup vizând ivelul de pregătire a învățatroului în vedera educației pentru dezvoltarea emoțională a elevilor la nivelul primar de învățământ.

**Feedback oferit:**

„Metodologia educației emoționale la nivelul primar de învățământ atât prin prismă europeană cât și cea națională solicită cadrului didactic achiziționarea și formarea unui bagaj de competențe emoționale, inteligență emoțională, cultură emoțională care să-i ofere posibilitatea de a elabora, adapta strategii de educație emoțională la elevi”.

## REFLECȚIE

Se propune participanților să respecte aceeași componentă de membri a echipei de lucru în grup, prin abordarea aceluiași surse accesate anterior, cu următoarele sarcini de reflecție:

GR. 1. – modalități de implicare a colegilor de breaslă în educația emoțională a elevilor la nivelul primar de învățământ în mediul școlii;

GR. 2. – modalități de implicare a părinților în educația emoțională a elevilor la nivelul primar de învățământ în mediul școlii.

### **Feedback oferit [1]:**

„Pe parcursul procesului educațional în mediul școlii elevii învață ce sunt emoțiile, modalitatea de a le înțelege, a le descoperi (la sine și la alții) și a le controla pe care ei le pot controla (să zâmbescă, să râdă, să spună lucruri frumoase, să își recunoască propriile emoții, să citească, să se spele, să ceară ajutor colegilor, să joace jocuri online, să formuleze propria părere) și pe care nu le pot controla, însă pe care le pot influența (comportamentul și atitudinea celorlalți, vorbele și emoțiile celorlalți, aplicarea de reguli și legi, aprecierea activității colegilor, etc.).

Practicând acestea, zi de zi, copiii dobândesc o mai mare capacitate de control asupra propriilor emoții, trăiri, sentimente, dezvoltând empatia, compasiunea, gândirea critică, o mai bună adaptare la situații noi, autonomie și independență în realizarea oricărei activități, indiferent de experiența anterioară. În sensul dat părinții devin automat parteneri educaționali cu școala care pot educa QE prin:

- descrierea cu acuratețe a propriilor stări emoționale, explicând și spunând corect ce a generat acea stare;

- împărtășirea, într-un mod adaptat vârstei, gamei de emoții și sentimente pe care le experimentează zi de zi, atunci când sunt în preajma copiilor;

- trăirea și descrierea emoțiilor/stărilor emoționale într-un mod cât mai natural, fără a disimula, în încercarea de a-i proteja pe copii de orice aspect negativ”.

## EXTINDERE

Se propune participanților, în mod individual acasă să studieze și să analizeze conținutul pieselor curriculare actuale la disciplina școlară DP în cl. I-IV care *vizualizează specificul procesului de dezvoltare emoțională*.

### Reuniunea 2

#### **Specificul dezvoltării competenței emoționale în clasele primare la disciplina școlară DP**

**Obiective:** estimarea traseului de competențe curriculare la disciplina școlară DP în cl. I-IV în vederea dezvoltării emoționale a elevilor; identificarea activităților de învățare la disciplina școlară DP în cl. I-IV în vederea dezvoltării emoționale a elevilor;

**Rezultate așteptate:** participanții vor descrie sistemul de competențe curriculare la disciplina școlară DP în cl. I-IV în vederea dezvoltării emoționale a elevilor; participanții vor desprinde tehnicile de învățare a abilităților socio-emoționale, a instrumentelor de monitorizare și evaluare a dezvoltării socioemoționale la disciplina școlară DP în cl. I-IV.



## Desfășurare

### EVOCARÉ

Se solicită participanților, individual, în baza sarcinilor de lucru acasă să estimeze:

- competența specifică disciplinei (CS) DP în vederea dezvoltării emoționale a elevilor pentru toate clasele I-IV;

- unitățile de competențe, deduse din această competență specifică care exprimă diferite grade de complexitate ale rezultatelor învățării;

- modulul curricular prin care sunt formate abilitățile abordate la nivelul unităților specifice estimate.

Pentru realizarea sarcinii participanților se propune spre accesare:

\* Curriculum Național. Învățământul primar. (2018) [2];

\* Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar (2018) [3];

### REALIZAREA SENSULUI

La realizarea sarcinii în continuare se solicită participanților completarea tabelului de mai jos:

Dezvoltarea emoțională a elevilor în cadrul disciplinei școlare DP	
CS cl. I-IV:	
Modul:	
clasa	Unități de conținut
cl. I	
cl. II	
cl. III	
cl. IV	

Produsele de lucru individual se prezintă în fața colegilor și se raportează la conținutul oferit de formator cu exemplul de mai jos:

Clasa	Unități de conținut
I	Trăiri emoționale ale elevului de clasa I. Emoții de bază: bucurie, tristețe, frică, furie. Recunoașterea și exprimarea emoțiilor.
II	Emoții plăcute și neplăcute. Semne verbale și nonverbale ale emoțiilor: mimică, gesturi, poziții ale corpului, reacții fizice.
III	Controlul și exprimarea emoțiilor. Controlul furiei. Relaxarea. Exprimarea prin comportamente dezirabile la școală și acasă. Comunicarea și conflictele. Cauzele conflictelor între semenii. Emoțiile în situații de conflict. Modalități de soluționare a conflictelor la școală (compromisul, evitarea, aplanarea).
IV	Situațiile-problemă în contexte școlare. Alternative de soluționare a problemelor, a situațiilor cu efecte emoționale negative (nemulțumire, frustrare, frică, îngrijorare).

Pe final de sarcină se solicită o reflecție generalizatoare cu referire la specificul dezvoltării emoționale la nivelul primar de învățământ din perspectivă psiho-pedagogică și normativ educațională la disciplina DP.

#### **Feedback oferit:**

„Procesul dat la nivel național se realizează prin intermediul tuturor disciplinelor școlare dar cu accent sporit prin prisma disciplinei DP, care prin finalitățile și prin conținuturile sale oferă oportunitatea evoluției comportamentului emoțional al elevilor.

Astfel, dezvoltarea emoțională a elevilor claselor primare în cadrul disciplinei DP se realizează prin dezvoltarea competențe specifice unu (1): „Aprecierea identității personale și a celorlalți în contexte educaționale/ familiale/ comunitare, demonstrând încredere în forțele proprii și atitudine pozitivă” la nivelul:

- primului modul: „Arta cunoașterii de sine și a celuilalt”;
- unităților de competențe care exprimă diferite grade de complexitate ale rezultatelor învățării;
- unitățile de conținut pentru fiecare clasă.”

### REFLECȚIE

Se solicită participanților să formeze 2 ecipe de lucru în grup cu sarcinile:

GR. 1. :

- Să lectureze sursa de specialitate „Modulul 1. „ Arta cunoașterii de sine și a celuilalt. Aspectele științifice ale autocunoașterii la vârsta școlară mică” (pp. 6-13)<http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2659/Ghid-metodologic-Dezvoltarea-personala.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- să categorisească exemplele de activități de învățare pentru elevii din cl. I-IV în vizorul dezvoltării emoționale la nivelul autoeficacității percepute

GR. 2.:

- Să lectureze sursa de specialitate „Ansamblul tehnologiilor educaționale aplicate la realizarea eficientă a modulului „Arta cunoașterii de sine și a celuilalt”

<http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2659/Ghid-metodologic-Dezvoltarea-personala.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- să determine specificul strategiilor didactice elaborate de învățător în dezvoltarea emoțională a elevilor din clasele primare la disciplina DP.

Produsele de grup se prezintă și se evaluează frontal cu solicitarea reflecției generalizatoare, de către fiecare grup, cu referire la specificul dezvoltării emoționale la nivelul primar de învățământ – disciplina DP.

#### **Feedback oferit:**

„Specificul dezvoltării emoționale la nivelul primar de învățământ vizualizează valorificarea metodologiei educației emoționale care pune accent pe strategiile didactice concepute de cadrul didactic în contextul tipurilor moderne de învățare: învățare bazată pe proiecte, învățare bazată pe sarcini de lucru, învățare bazată pe probleme, învățare prin colaborare etc.; de facilitator, formator, moderator. În sensul dat cadrul didactic trebuie să dispună de un bagaj de competențe emoționale, inteligență emoțională, cultură emoțională: capacitatea de a controla și de a regla propriile emoții, empatia, capacitatea de a asculta, de a oferi feedback și de a fi receptiv la feedback, capacitatea de a influența prin modelul comunicațional promovat, de a contrui relații investind sentimente, toate acestea reprezintă modalități concrete de a optimiza calitatea actului educațional, accentuând dimensiunea emoțională a acestuia”.

### EXTINDERE

Se solicită participanților, pentru acasă, să formeze 4 echipe de lucru în grup. Se explică participanților că numărul de lucru în grup va corespunde sarcinilor de lucru specifice clasei

școlare (I-IV) pe care ei o vor realiza la proiectarea secvențelor de lecție la DP în direcția cercetată.

Se prezintă sarcinile. Fiecare grup conform clasei dispune de subiect de lecție

GR. 1. – cl. I. Subiectul lecției „Emoții de bază: bucurie, tristețe, frică, furie”

GR. 2. – cl. II. Subiectul lecției „Emoții plăcute și neplăcute”

GR. 3. – cl. III. Subiectul lecției „Controlul furiei”

GR. 4. – cl. IV. Subiectul lecției „Situațiile-problemă în contexte școlare. Alternative de soluționare a problemelor, a situațiilor cu efecte emoționale negative”

Se solicită participanților, din toate echipele, să elaboreze un proiect de lecție conform clasei optate din grupul de lucru.

### Reuniunea 3

#### Activități practice de educație pentru dezvoltarea emoțională la nivelul primar de învățământ – disciplina DP

**Obiective:** proiectarea secvențelor de lecție la disciplina DP (cl. I-IV) pentru dezvoltarea emoțională a elevilor; elaborarea strategiilor didactice la DP în scop de educație pentru dezvoltarea emoțională.

**Rezultate așteptate:** elaborarea proiectului de lecție la DP.

#### Desfășurare

#### EVOCARE

Se solicită participanților, în fața colegilor, să prezinte produsele lucrului individual acasă, conform numărului de echipă. Pentru prezentarea calitativă curriculară a produsului se propune participanților organizatorul „*Particularitățile de proiectare – Modelul ERRE*”, propus mai jos:

#### Evocare

*Etapă de Evocare* servește pentru: • a evoca cunoștințele/abilitățile/atitudinea pe care elevii le au deja; • a evalua informal ce cunosc deja elevii, inclusiv concepțiile greșite; • a stabili scopurile învățării; • a axa atenția pe temă; • a asigura un context pentru înțelegerea ideilor noi.

*Evocarea* – prima etapă în formarea competențelor. Sarcinile care vor facilita acest proces vor fi cele de tipul *Implică-te!*.

- Valorificarea cunoștințelor anterioare

- Implicarea activă a elevilor

- Motivarea, trezirea interesului

- Crearea contextului pentru formularea scopurilor proprii de învățare

Aplicarea acestui tip de sarcini permite ca elevii să realizeze următoarele:

- conștientizarea nivelului de dezvoltare, informare în raport cu sarcina propusă;

- identificarea experienței proprii;

- exteriorizarea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor la subiect;

- crearea condițiilor prealabile pentru formarea / dezvoltarea competenței.

Toate acestea reprezintă schema cognitivă inițială, un anumit nivel de dezvoltare a competenței.

#### Realizarea sensului

*Etapa Realizării sensului* servește pentru a: • compara așteptările cu obiectul învățării; • revizui așteptările sau a crea altele noi; • identifica punctele principale; • monitoriza gândirea personală; • face concluzii pe marginea materialului; • face legături personale cu lecția; • analiza lecția.

- Stabilirea contactului cu informația nouă
  - Prelucrarea informației
    - Monitorizarea propriei înțelegeri
  - Menținerea implicării și a interesului.

*La Realizarea sensului* se propun sarcini de tipul:

1. *Informează-te!* (lectură, ascultare activă)

2. *Procesează informația!* (reproducerea, traducerea, interpretarea, aplicarea, analiza materialului nou). Aplicând acest tip de sarcini, se pot obține următoarele rezultate:

- Se completează, se modifică schema cognitivă a elevului.
- Se asigură prelucrarea și înțelegerea ei de către elev.
- Se menține implicarea prin sarcini care facilitează contactul cu informația nouă și procesarea ei.

### Reflecție

*Etapa de Reflecție* servește pentru a: • rezuma ideile principale; • interpreta ideile; • face schimb de opinii; • a avea răspunsuri personale; • testa ideile; • evalua învățarea; • pune întrebări suplimentare.

- Schimb de idei cu referință la cele studiate
  - Crearea contextului pentru manifestarea atitudinilor față de cele învățate
    - Aprecierea utilității temei noi
    - Asigurarea învățării durabile
  - Evocarea, motivarea pentru studiu independent
    - Tema pentru acasă

*La Reflecție* elevilor li se propun sarcini de tipul :

1. *Comunică și decide!* (în unele situații, în funcție de sarcina didactică, acest pas este aplicabil și la etapa de Realizare a sensului).

2. *Apreciază!*

Aplicându-le, se ating următoarele rezultate:

- Menținerea implicării prin schimb sănătos de idei.
- Formarea și exprimarea atitudinilor.
- Restructurarea durabilă a schemelor cognitive inițiale.
- Condiționarea schimbărilor comportamentale.
- Constituirea unui sistem de cunoștințe, abilități și atitudini cu referire la subiectul studiat.

### Extindere

*Etapa de Extindere* servește pentru a: • aplica achizițiile de la lecție acasă; • realiza un transfer de cunoaștere în diferite situații de integrare, în situații de integrare simulate;

- Elevii realizează un transfer de cunoaștere:
  - Aplică cele însușite la ore în situații de integrare simulate.
  - Aplică cele însușite în situații de integrare autentică.
- Își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești.

*La Extindere* se propun sarcini de tipul *Acționează!* Ele facilitează obținerea următoarelor rezultate:

- Elevii realizează un transfer de cunoaștere.
- Aplică cele însușite la ore în situații de integrare simulate.
- Aplică cele însușite în situații de integrare autentică.

- Facilitează mobilizarea resurselor interne și externe la rezolvarea de probleme simulate sau autentice.
- Își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești. Prin proiectarea inițiativelor de a participa la acțiuni publice, lecția derulează și dincolo de cadrul școlii, ca și modalitate de dezvoltare a responsabilității civice, a spiritului de observare și antrenare a creativității, în beneficiul comunității în care funcționează școala.

### **Feedback oferit:**

„ Didactica emoțiilor ca și didactica modernă recomandă ca învățarea realizată de elevi la DP (cl. I-IV) să fie activă și interactivă, să presupună implicarea deplină a elevilor - intelectuală, motrică și afectiv-volitivă, să aibă la bază activități practice și experimente, să se realizeze prin conexiuni intra- și interdisciplinare pe un fond euristic și problematizant, să stimuleze gândirea activă, critică și creatoare a elevilor. Metodologia cadrului de învățare activă și interactivă ERRE prin 6 pași procedurali, la disciplina DP, duce la formarea competențelor:

\* Elevul își conturează un stil propriu de învățare, care îl ajută să atingă noi performanțe, să-și dezvolte noi competențe.

\* Procesul de învățare este mai bine înțeles de către elev și el are șansa de a fi realmente un partener adevărat pentru profesor, acceptându-l și el ca partener.

\* Prin parcurgerea acestor etape se poate demonstra posibilitatea de a obține rezultatul scontat al învățării sub formă de competențe”.

## **REALIZAREA SENSULUI**

În baza feedbackului oferit, fiecărui participant se solicită să expună conținutul unei secvențe de lecție, raportat la organizatorul „Particularitățile de proiectare – Modelul ERRE”.

În evaluarea produsului se propun participanților criterii de evaluare, expuse mai jos:

1. adecvanța indicării unităților de competență prioritare pentru lecția dată; sunt transcrise din curriculum numerele de ordine din curriculumul disciplinar (de exemplu: 3.1; 3.2; 3.3);
2. corectitudinea ordonării etapelor lecției (Modelul ERRE)
3. judiciozitatea formulării obiectivelor lecției: *deduse din unitățile de competențe selectate* pentru lecția dată, reflectând domeniile: cognitiv; afectiv; - psihomotor; valorificate atitudinile și valorile specifice predominante pentru disciplina respectivă (reliefate în competențele specifice ale disciplinei); *respectarea pașilor procedurii de operaționalizare* elaborată de R. F. Mager (1962) cu *formulare prin verbe ce indică ce va ști să facă elevul la sfârșitul lecției* (taxonomia Bloom-Anderson pentru domeniul cognitiv; taxonomia lui Krathwofl pentru domeniul afectiv; taxonomia lui Simpson pentru domeniul psihomotor)
4.
  - Judiciozitatea sarcinilor de tipul Implică-te! În EVOCARE, care vizează conștientizarea nivelului de dezvoltare, informare în raport cu sarcina propusă; identificarea experienței proprii; exteriorizarea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor la subiect; crearea condițiilor prealabile pentru formarea / dezvoltarea competenței;
  - Adecvanța strategiei didactice elaborată/optată în raport la EVOCARE
  - Adecvanța strategiei ECD elaborată/optată în raport la EVOCARE
5.
  - Judiciozitatea sarcinilor de tipul Informează-te! (lectură, ascultare activă) și Procesează informația! (reproducerea, traducerea, interpretarea, aplicarea, analiza materialului nou) în REALIZAREA SENSULUI, care: completează și modifică schema cognitivă a elevului; asigură

prelucrarea și înțelegerea ei de către elev; menține implicarea prin sarcini care facilitează contactul cu informația nouă și procesarea ei;

- Adecvanța strategiei didactice elaborată/optată în raport la REALIZAREA SENSULUI;
- Adecvanța strategiei ECD elaborată/optată în raport la REALIZAREA SENSULUI;

6.

- Judiciozitatea sarcinilor de tipul Comunică și decide! (în unele situații, în funcție de sarcina didactică, acest pas este aplicabil și la etapa de realizare a sensului) și Apreciază! În REFLECȚIE, care mențin implicarea elevilor prin schimb sănătos de idei; formează și exprimă atitudinile; restructurează durabil schemele cognitive inițiale; condiționează schimbările comportamentale; constituie un sistem de cunoștințe, abilități și atitudini cu referire la subiectul studiat.

- Adecvanța strategiei didactice elaborată/optată în raport la REFLECȚIE
- Adecvanța strategiei ECD elaborată/optată în raport la REFLECȚIE

7.

- Judiciozitatea sarcinilor de tipul Acționează! În EXTINDERE, în care elevii realizează un transfer de cunoaștere; aplică cele însușite la ore în situații de integrare simulate; aplică cele însușite în situații de integrare autentică; facilitează mobilizarea resurselor interne și externe la rezolvarea de probleme simulate sau autentice; își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești.

- Originalitatea de producere a concluziilor (pot fi scrise și sub formă de reguli)
- Adecvanța anunțării temei pentru lecția ulterioară și a sugestiilor de pregătire a elevilor pentru ea
- Adecvanța strategiei didactice elaborată/optată în raport la EXTINDERE
- Adecvanța strategiei ECD elaborată/optată în raport la EXTINDERE

Se solicită participanților să detalieze strategiile de dezvoltare emoțională abordate în proiectele personalizate, cu indicarea sursei bibliografice de specialitate accesată.

Se pun în dezbatere metodele de dezvoltare emoțională optate de participanți în proiectele personalizate, dar totodată se oferă pentru bagajul de achiziții didactice și alte modalități din literatura de specialitate (nr. de ordine în bibliografie: 1, 4, 5, 6, 7)

## REFLECȚIE

Se solicită participanților:

- să formeze perechi de lucru;
- să lectureze sursele metodologice de mai jos la paginile indicate:

\*Repere metodologice privind organizarea procesului educațional în învățământul primar în anul de studii 2021-2022 (2021) [8 p. 68];

\*Repere metodologice privind organizarea procesului educațional la disciplina școlară Dezvoltare Personală (2022) [9, p. 7];

- să facă o reflecție cu referire la selectarea surselor informaționale folosite pentru conceperea demersurilor didactice, vizând atenționările din scrisorile metodice lecturate;
- să localizeze sfaturile metodologice propuse de MEC prin prisma scrisorilor lecturate la nivelul literaturii de specialitate recomandate, anterior la sarcinile din etapa reuniunii metodice „Realizarea sensului”.

### **Feedback oferit:**

„La lecțiile de DP nu se abordează informații colectate de pe site-uri de popularizare, dar se abordează/selectează în mod critic și responsabil sursele informaționale folosite pentru conceperea demersurilor didactice. De asemenea, se va asigura abordarea didactică

diferită a conținuturilor care sunt prevăzute și la alte discipline școlare, urmărind cu atenție finalitățile disciplinei DP și valorificând abordările inter/ pluri/ transdisciplinare.”

Se propune participanților, ca argument la feedback-ul oferit, un exemplu practic la tema de cercetare, valorificat personalizat de mine în clasa experimentală II, dar adaptat după o sursă de specialitate [10, pp. 130-143] și o sursă bibliografică complementară:

\*Terguță, V., (coord.), Educație pentru drepturile omului. Curriculum. Clasele I-IV, Ghidul învățătorului. Cișinău: Editura Gunivas, 2018. Disponibil: [https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului\\_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf](https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf)

la:

- *Subiectul lecției:* „Cum îmi gestionez emoțiile?”

- *Demers curricular:* semne verbale și nonverbale ale emoțiilor: mimică, gesturi, poziții ale corpului, reacții fizice;

- *Unități de competențe:*

1.2. Corelarea drepturilor și a responsabilităților elevilor în contexte școlare și cotidiene.

1.3. Solicitarea ajutorului în cazurile când sunt victime sau martori ai abuzului.

- *Obiectivele lecției:* La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil să:

0.1. estimeze verbal cauzele care provoacă ambele emoții (tristețe, bucurie);

0.2. relateze despre modalitățile de gestionare a emoțiilor în baza discuției dirijate;

0.3. justifice căile de gestionare a emoțiilor (pozitive, negative) în baza jocului de luare a deciziei;

0.4. distingă între intensități diferite ale aceleiași emoții utilizând situații reprezentative din clasă;

0.5. numească o metodă sănătoasă și una riscantă de gestionare a emoțiilor utilizând personajele din povești;

0.6. manifeste disponibilitate de a comunica competitiv și cooperant.

Astfel, în „Realizarea sensului” la pasul „Implică-te!” se propune elevilor să examineze 2 imagini (tristețe, bucurie) din Fișa 1. (Anexa 3)

Se solicită elevilor să estimeze cauzele care provoacă ambele emoții (tristețe, bucurie) verbalizând numai una. Se așteaptă următorul răspuns aproximativ – cauze care provoacă emoții pozitive (iubit de familie; încrezător în grupul de prieteni la joacă; încântat de frumusețea naturii; vesel de ghidușile animaluțului de companie etc.); cauze care provoacă emoții negative (probleme de sănătate, probleme în familie; violența verbală și fizică; expresii negative; acostările etc.).

Întrebări (discuție dirijată):

- Emoțiile ilustrate pot fi gestionate de un copil? CUM?

- Cauzele emoțiilor negative/pozitive pot provoca daune sănătății (fizice, mentale) unui copil?

- Dauna sănătății (fizice, mentale) poate fi considerată încălcare de drepturi ale copilului?

- Cum este numit acest drept în „Convenția privind drepturile copilului”? (Fișa 2)?

Răspuns așteptat la întrebări:

- Emoțiile ilustrate pot fi gestionate de un copil prin mimică, gesturi, poziții ale corpului, reacții verbale și fizice.



- Emoțiile negative/pozitive pot provoca daune sănătății (fizice, mentale): afecțiuni ale sistemului nervos, vascular, cardiac; consum de alcool, droguri, produse alimentare în exces.

- Dauna sănătății (fizice, mentale) poate fi considerată încălcare de drepturi ale copilului și anume „Dreptul la sănătate”.

*Feedback oferit:* Emoțiile noastre de bucurie, frică, tristețe, furie pot fi gestionate și trebuie gestionate pentru a nu provoca un pericol sănătății proprii.

În „Realizarea sensului” elevii realizează sarcini de tipul „Informează-te!” prin ascultare activă:

Emoțiile reprezintă un semnal de alarmă pentru nevoile noastre emoționale (Fișa 3.1.). Fiecare om (Fișa 3.2.). are emoții folositoare (bucuria, fericirea, plăcerea, încântarea) și emoții nefolositoare (teamă, invidia, tristețea, rușinea).

Emoțiile folositoare duc la gânduri pozitive și liniștitoare: Curaj; Speranță; Mândrie; Satisfacție; Încredere; Calm

Mulțumire; Relaxare; Ușurare; Seninătate

Emoțiile negative duc la Jenă; Frică; Neputință; Neajutorat; Îngrijorare; Dezgust;

Plictiseală; Suferință

Emoțiile le putem exprima prin mimică, gesturi, poziții ale corpului, reacții verbale și fizice.

Odată identificate emoțiile, putem să

căutăm nevoile care se află în spatele lor (Fișa 3.3.) De exemplu, sub **teamă** se află nevoia de *siguranță și protecție*.

Atunci când suntem **speriați** (avem frică), putem căuta un *mediu protector*. **Furia** este prezentă atunci când apar *obstacole în calea obiectivelor noastre*. **Tristețea** apare

atunci când *am pierdut ceva*. **Nevoia** din spatele ei

poate fi *nevoia de a împărtăși durerea cu un protector*. Atunci când suntem **bucuroși**, simțim *nevoia de a*

*împărtăși acest sentiment cu toată lumea* (Fișa 3.3.)

După ce identificăm emoțiile și nevoile din spatele lor putem cere ceea ce avem nevoie pentru ele. Emoțiile sunt energie, ele nu pot fi ignorate, ele curg chiar dacă noi nu suntem conștienți de ele (Fișa 3.4.). Emoțiile sunt diferite de acțiuni sau de comportamente. De exemplu, dacă te simți furios, asta nu înseamnă cu necesitate că vei lovi pe cineva. A avea o emoție nu înseamnă cu necesitate că ea va conduce la o anumită acțiune sau că trebuie acționat.

Uneori, există posibilitatea de a acoperi o emoție cu o altă emoție. Dacă este prea dificil de acceptat o emoție, o putem acoperi cu o altă emoție, pe care

putem s-o exprimăm. De exemplu, dacă trăim o teamă mare de care nu suntem conștienți și nu o putem exprima, putem exprima furie. Atunci, de câte ori ne este teamă, exprimăm, de fapt, furie.

Dar emoțiile trebuie nu numai identificate ci și controlate. Dacă un copil simte că are dificultăți legate de emoții, comportament sau orice altă situație, care îl face să se simtă neconfortabil, el trebuie să poată cere sprijin fără a trăi sentimentul de rușine. Este dreptul lui să ceară sprijin. Copiii trebuie să știe că oricine poate trece prin astfel de dificultăți.

La pasul „Procesează informația!” se propune elevilor să formeze perechi de lucru cu sarcina de a recunoaște și numi emoția exprimată pe fața zarului, a mima emoția respectivă (expresia facială), a descrie o situație trăită prin care a simțit acea emoție și felul în care a gestionat-o, a reda emoția prin tehnici creative (desen, modelare etc).

*Decizia luată de elevi* (răspuns aproximativ): Emoția: plăcerea/Gândul pozitiv: satisfacție, interes/ Emoția: suferință/ Gândul negativ: supărare, stres/ Emoția: încântare/ Gândul pozitiv: interes, amuzament.



Se solicită elevilor să formeze grupuri de lucru conform ecusoanelor cu numere din piept, se distribuie roluri și sarcini de lucru în grup:

- crupierul: extrage imaginea din plic;
- savantul: examinează imaginea și denumește emoția;
- caligraful: denumește emoția în scris pe versoul imaginii cu litere de tipar;
- actorul: mimează emoția din imagine;
- cronometrul: prinde imaginea pe termometrul emoțiilor în dreptul intensității potrivite.

Cazul prezentat elevilor: „Acest termometru (Fișa 4) măsoară cât de puternică este trăirea persoanelor (intensitatea emoțiilor). Sarcina grupului este:

- de a extrage imaginea din plic;
- de a examina imaginea;
- de a denumi emoția pe care o reprezintă imaginea pe versoul ei cu litere de tipar;
- de a mima emoția reprezentată din imagine;
- de a prinde imaginea pe termometrul emoțiilor în dreptul intensității potrivite.

În situații în care două fețe (expresii faciale) exprimă o singură emoție cu aceeași intensitate, se vor informa elevii pentru a le prinde în același loc pe termometrul emoțiilor.

Pe parcursul realizării sarcinii se monitorizează elevii pentru a urmări distingerea între diferitele intensități ale aceleiași emoții; a veni cu exemple/ situații reprezentative emoțiilor de bază abordate. De asemenea, elevul care va prezenta reflecția de grup va fi numit separat de celelalte roluri distribuite în grupul de lucru. Exemplu de reflecție de grup așteptată: „Consecințele trăirii unor emoții de intensitate ridicată sau redusă pot duce la o stare de sănătate precară.

Pe finalul activității, elevii sunt rugați să motiveze poziționarea fețelor pe termometrul emoțiilor și să răspundă la următoarele întrebări de generalizare:

- Ce diferențe apar în expresia facială a diverselor persoane în momentul exprimării uneia și aceleiași emoții?
- Ce motive sunt pentru apariția acestor diferențe?
- Ce emoții au fost mai greu de recunoscut/ierarhizat și de ce?
- Care sunt consecințele trăirii unor emoții de intensitate ridicată sau redusă?

În „Reflecție” unde elevii realizează sarcini de tipul „Comunică și decide!” se propune să completeze cadranul emoțiilor cu personaje din povești, basme în funcție de stările emotive prezentate, trasând săgeata din subsolul foii pe cadranul emoțiilor. Se solicită elevilor să numească o metodă sănătoasă și/sau riscantă de gestionare a emoțiilor personajelor din povești. Exemplu:

- personaje speriate: iezii în momentul apariției lupului; Scufița Roșie în momentul deghizării lupului în bunică; Alba ca Zăpada lăsată în pădure de vânător;
- personaje triste: fata moșneagului, Cenușăreasa;
- personaje vesele: Gogoșa, cocoșul;

Exemplu răspuns de metodă sănătoasă și una riscantă de gestionare a emoțiilor personajelor din povești:

- pentru Cenușăreasă recomand să gândească pozitiv la orice obiecție a mamei vitrege;
- pentru Scufița Roșie: să spună ce o frământă lupului;

- pentru fata moșneagului: să-și recunoască reușitele, în loc să se concentreze asupra eșecurilor;

- pentru urs: s-o ierte pe vulpe că și așa-i șireată.

*Feedback oferit:* starea emoțională a personajelor și a persoanelor poate fi recunoscută după chip, după expresia feței, mimică, gesturi, poziții ale corpului, reacții fizice. Toate aceste emoții atât pozitive cât și negative sunt caracteristice fiecărui om și nu le putem categorisi între rele și bune. Există doar buna sau proasta gestionare a acestora, dar dacă te lași purtat de emoții vei căuta suport afectiv la cei dragi.

Realizând sarcini de tipul „Apreciază!” se propune elevilor să completeze verbal fraze lacunare cu emoțiile potrivite ce au ca temă întâmplări petrecute la școală iar pe final se propun următoarele întrebări generalizatoare:

- Ce facem când suntem furioși/triști/bucuroși ?

- Cum procedăm, dacă un coleg ne-a lovit ?

- Ce metodă vom utiliza în cazul dat ?

Răspuns aproximativ:

- Când suntem furioși/triști/bucuroși conștientizăm că manifestăm o stare emoțională pozitivă sau negativă;

- dacă un coleg m-a lovit nu îi voi răspunde cu aceeași monedă dar îl voi ierta, necătând la suferința pe care am îndurat-o, voi trece peste asta și voi merge înainte.

În „Extindere” când elevii realizează sarcini de tipul „Acționează!” se propune elevilor, împreună cu părinții, să lectureze în familie povestea „Livada cu emoții” după Maria Dorina Pașca (Fișa 8). De asemenea se solicită elevilor, ghidați de părinți să răspundă la întrebările textului literar propus, completând spațiile din Fișa 9.

În sensul dat elevilor li se cere să realizeze sarcina, elaborând ca produs „Enunț lacunar” care va fi evaluat în baza criteriilor de succes:

1. Citesc cu atenție enunțul.

2. Determin după cerințe fiecare număr/ cuvânt ce lipsește.

3. Completez enunțul.

Astfel, în baza exemplului personalizat propus spre reflecție, se solicită participanților să estimeze componentele strategiei didactice abordate în viziunea celei de educație emoțională. Deci, ca forme de organizare au fost aplicate: frontal, individual, în perechi, în grup. Ca metode și procedee: reflecția personală, observația, discuția dirijată, explicația, demonstrația, jocul de luare a deciziei, studiul de caz, reflecția de grup, cadranul emoțiilor, tehnica „Spune mai departe!”, lectura ghidată.

## EXTINDERE

Se solicită participanților pe final de reuniune:

*Reflecție asupra demersului formativ personal.*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:

- ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
- ✓ cunoștințele referitoare la:
- ✓ capacitățile de a:
- ✓ calitățile personale pentru a:

### **Surse bibliografice**

1. Dezvoltării inteligenței emoționale la copiii din clasele primare. În „Conceptul ERI” Școala Româno-Finlandeză ERI Cluj-Napoca. Disponibil: <https://eri.school/inteligenta-emotionala-se-invata-la-scolile-finlandeze-eri-cluj-napoca-si-sibiu/>
2. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018, Aprobata la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018). Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)
3. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău: MEC, 2018. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
4. Prisneac, Simona-Isabela, „Detectivi în țara emoțiilor” – exemplu de bune practici pentru dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor din clasele primare. În „Edict” Revista Educației, 2021. ISSN: 1582-909X. Disponibil: <https://edict.ro/detectivi-in-tara-emotiilor-exemplu-de-bune-practici-pentru-dezvoltarea-inteligentei-emotionale-a-elevilor-din-clasele-primare/>
5. Sut, Liana-Ioana, Dezvoltarea inteligenței emoționale și sociale la școlarii din învățământul primar Liceul „Radu Petrescu” Prundu Bargaului Program pilot (2016-2018). În „O școală pentru toți”. Disponibil: <https://sutliana.wordpress.com/pagina-elevilor/scolari-2/dezvoltarea-inteligentei-emotionale-si-sociale-la-scolarii-din-invatamantul-primar-liceul-radu-petrescu-prundu-bargaului-program-pilot-2016-2018/>
6. Dezvoltarea abilităților socio – emoționale. În „Școlile pozitive ( Positive Schools)”. Disponibil: <https://view.livresq.com/view/5fe983e04395010007d3e1f9/>
7. 99 activități de dezvoltare personală. Ghid metodologic pentru cadrele didactice care predau la clasa pregătitoare. Iași: Editura „Spiru Haret” 2013, ISBN 978-973-579-210-7. Disponibil: [http://www.isjiasi.ro/documente/RED/special/GHID%20CLASA%20PREGATITOARE\\_99%20%20%20ACTIVITATI.pdf](http://www.isjiasi.ro/documente/RED/special/GHID%20CLASA%20PREGATITOARE_99%20%20%20ACTIVITATI.pdf)
8. Repere metodologice privind organizarea procesului educațional în învățământul primar în anul de studii 2021-2022. Chișinău: MEC, 2021. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/dezvoltare\\_personala\\_-\\_ghidul\\_invatatorului\\_-\\_clasa\\_2\\_print\\_iulie\\_2021.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/dezvoltare_personala_-_ghidul_invatatorului_-_clasa_2_print_iulie_2021.pdf)

9. Repere metodologice privind organizarea procesului educațional la disciplina școlară Dezvoltare Personală. Chișinău: MEC, 2022. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/24\\_dezvoltare\\_personala\\_2022-2023\\_final.pdf5.31.31](https://mecc.gov.md/sites/default/files/24_dezvoltare_personala_2022-2023_final.pdf5.31.31).
10. Saranciuc-Gordea, Liliana, Ghid metodologic la disciplina școlară „Dezvoltarea personală” (clasele I-IV) supliment la suporturile de curs „Didactica dezvoltării personale”; „Consiliere educațională”; „Consiliere școlară”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2021. ISBN 978-9975-46-556-4. 373.3.015(072) S 23. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2659>
11. Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general. Chișinău: MECC, 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_didactice\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_didactice_din_invatamantul_general.pdf)
12. Regulamentul-tip de organizare și funcționare a instituțiilor de învățământ primar și secundar, Ciclul I și II, Anexă la ordinul nr. 235 din 25.03.2016. Chișinău: ME al RM. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/regulament\\_organizare\\_si\\_functionare\\_institutiilor\\_invatamant\\_gene.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/regulament_organizare_si_functionare_institutiilor_invatamant_gene.pdf)
13. Instrucțiunea privind evaluarea și dezvoltarea comportamentului elevilor din învățământul primar și secundar general. Aprobata la ordinul ME al RM. Nr. 1090 din 29.12.16. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin\\_instrucțiune\\_comportament\\_0.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_instrucțiune_comportament_0.pdf)

## **MANAGEMENTUL DISCIPLINELOR OPȚIONALE ÎN CLASELE PRIMARE** (Melnic Daniela)

**Scopul:** dezvoltarea abilităților cadrelor didactice de management al disciplinelor opționale în clasele primare.

**Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice	Perioada de desfășurare
1.	Importanța disciplinelor opționale în educația micului școlar Ancorele legale naționale cu referire la disciplinele opționale	
2.	Managementul procesului de selectare și organizare a disciplinelor opționale în învățământul general – nivelul primar	
3.	Didactica disciplinelor opționale	

### **Reuniunea 1**

#### **Importanța disciplinelor opționale în educația micului școlar. Ancorele legale naționale cu referire la disciplinele opționale**

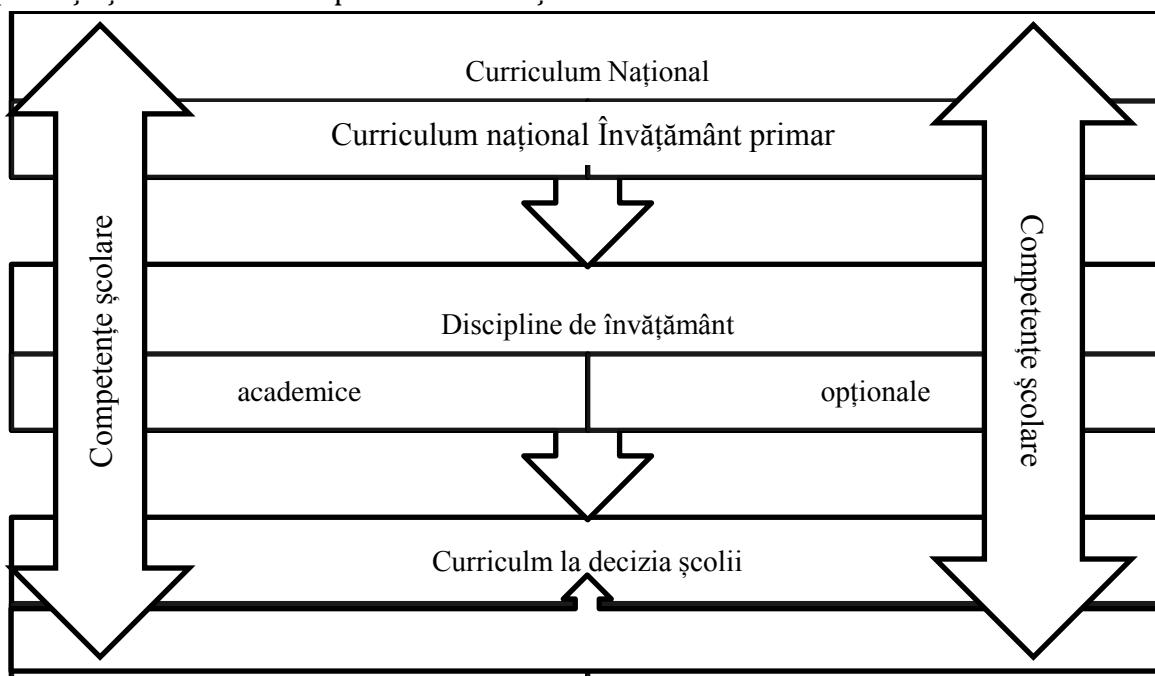
**Obiective:** interpretarea accepțiunilor științifice și legale care fundamentează DO; justificarea bazei legale a DO la nivel național.

**Rezultate așteptate:** participanții vor argumenta aspectele științifice care fundamentează DO; participanții vor justifica locul și rolul DO în educația micului școlar – formarea competențe școlare la nivelul actelor legale naționale.

## Desfășurare

### EVOCARÉ

Se solicită participanților să examineze figura propusă mai jos. În baza figurii să facă o reflecție personală cu referire la liantul epistemologic „curriculum –discipline opționale – competențe școlare – nivelul primar de învățământ”.



*Feedback:*

„ 1. Curriculum înseamnă toate experiențele planificate riguros pentru a fi furnizate în școală elevilor spre a atinge scopurile învățării la cele mai înalte standarde de performanță permise de posibilitățile lor individuale.

2. Disciplina de învățământ opțională (DO), reprezintă un tip de curriculum, unde disciplinele opționale sunt deschise spre resursele pe care le oferă corelația între „disciplinele academice și disciplinele de învățământ”, valorificată din perspectiva experienței elevilor, dar și a cerințelor comunității educaționale locale, pe fondul experimentării unor soluții metodologice inovatoare.

3. Acest tip de curriculum vizualizează Curriculumul la decizia școlii (CDS) care reflectă în plan normativ caracteristicile și condițiile proprii tipului/tipurilor de curriculum nonformal (integrabil în curriculum formal), local, diferențiat, personalizat, aprofundat, extins, aplicat.

4. Competențele școlare se formează atât în cadrul disciplinelor obligatorii, cât și în cadrul disciplinelor opționale”

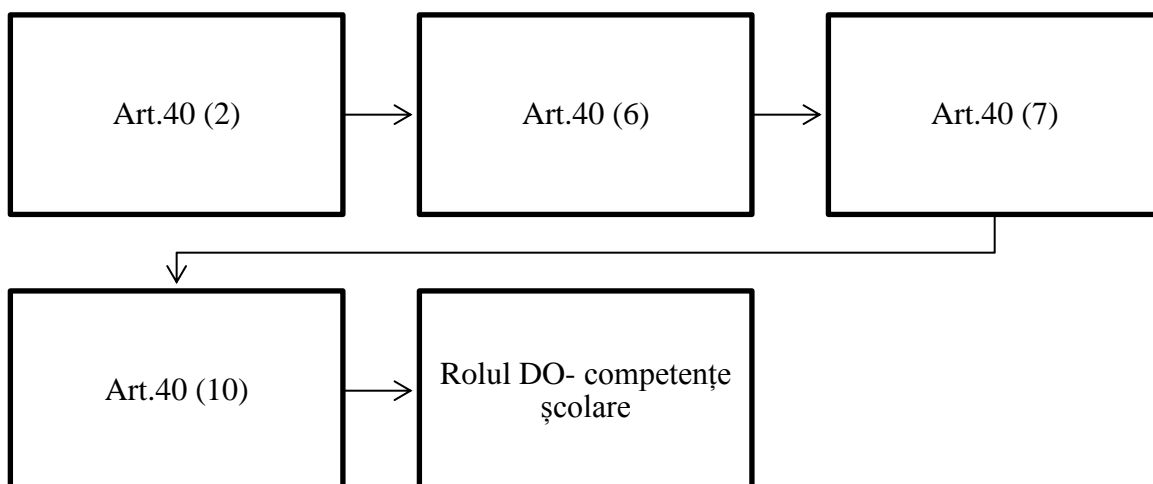
### REALIZAREA SENSULUI

Se solicită participanților să formeze 4 echipe de lucru cu următoarele sarcini de lucru:  
GR.1: CE RM (2014). Disponibil:

[https://www.legis.md/cautare/getResults?doc\\_id=110112&lang=ro](https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=110112&lang=ro)

- să studieze și să analizeze Articolului 40 aliniatele 2,6,7,10 din CE RM (2014);

- să detecteze: ce stabilește aliniatul (2) din Art. 40; ce explică aliniatele (6); (7); (10) în baza unui organizator constructiv, după modelul propus mai jos:



- să deducă rolul important al DO în formarea competențelor-cheie/ transversale/ transdiscilinare, determinate de CE al RM, și sistemul de discipline opționale

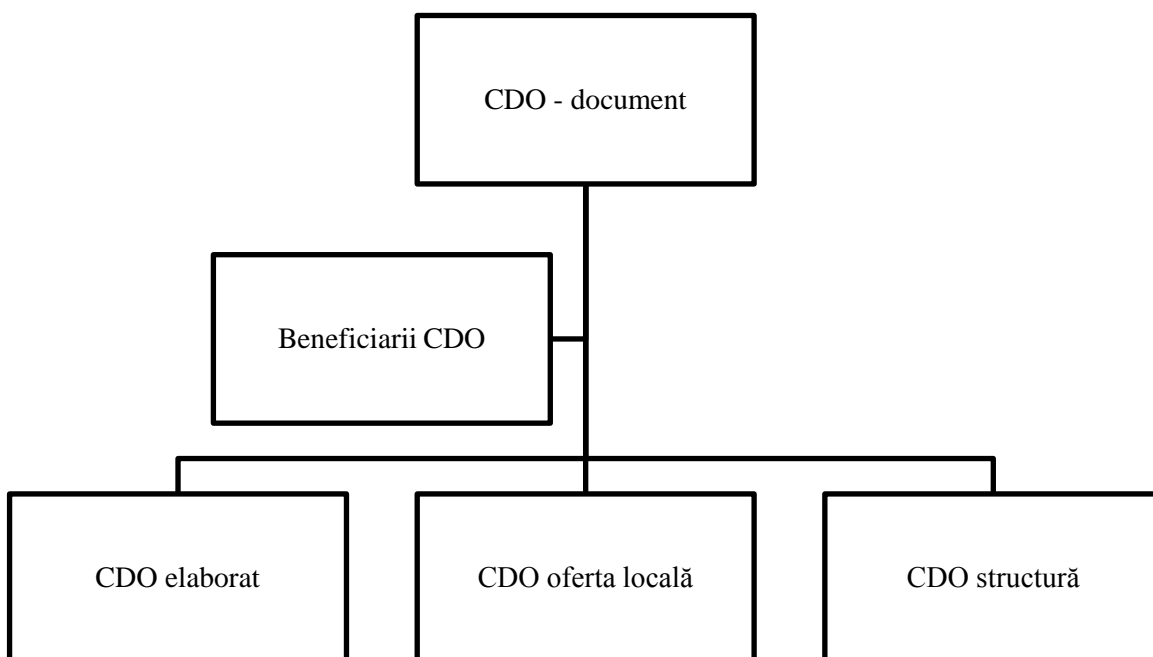
*Răspuns aproximativ:* DO, din perspectiva noțiunii competență școlară, de rând cu toate disciplinele școlare participă la formarea sistemului integrat de cunoștințe, abilități, atitudini și valori la elevii din clasele primare. DO poate fi predată doar în baza curriculumului aprobat de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării, iar structura curriculumului pentru disciplina școlară trebuie să fie similară cu structura curriculumului revizuit (Curriculumul, ediția 2019).

GR.2: CRCN (2017). Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul\\_de\\_referinta\\_final\\_rom\\_tipar.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul_de_referinta_final_rom_tipar.pdf)

- să studieze și să analizeze CRCN la pp. 63-65;

- să atribuie: ce reprezintă un curriculum pentru DO (CDO) ca document; care sunt beneficiarii curriculumului la DO; de cine este elaborat curriculumul la DO; care este oferta locală reprezentativă a DO; ce structură trebuie să aibă un curriculum pentru DO în baza unui organizator constructiv, după modelul propus mai jos:



- să conchidă despre CDO în CN.

Răspuns aproximativ: Curriculumul pentru disciplinele opționale este parte componentă a Curriculumului Național.

GR.3: Curriculum de bază: competența pentru educația și învățământul extrașcolar (2020). Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_de\\_baza\\_competente\\_eie\\_01.12.2020.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_de_baza_competente_eie_01.12.2020.pdf)

- să studieze și să analizeze Curriculum de bază la paginile indicate în tabelul propus;  
- să estimeze domeniile și competențele specifice în formarea competențelor generale/transdisciplinare pentru învățarea pe tot parcursul vieții, în baza unui organizator constructiv, după modelul propus mai jos:

Competențele-cheie/transversale pentru învățarea pe tot parcursul vieții (Bruxelles, 22 mai 2018)	p. 9	
<i>Domeniul</i>	<i>Competențe generale/transdisciplinare</i>	<i>Competențe specifice</i>
CULTURĂ și SOCIETATE	pp. 17-18	- profilul _____, p. 21; - profilul _____, pp. 21-22; - profilul _____, p. 22; - profilul _____, p. 22; - profilul _____, p. 23; - profilul _____, p.23.
ARTE:	p. 18	- profilul _____, pp. 23-24; - profilul _____, p. 24; - profilul _____, p.25; - profilul _____, pp.25-26;
ȘTIINȚĂ. TEHNICĂ. TEHNOLOGII:	p. 19	- profilul _____, p. 26; - profilul _____, p. 26; - profilul _____, p. 27; - profilul _____, p. 27; - profilul _____, p. 27-28
SPORT, TURISM și AGREMENT:	p. 20	- profilul _____, p. 28; - profilul _____, pp. 28-29; - profilul _____, p. 29; - profilul _____, p. 29; - profilul _____, p. 30.

- să convingă despre domeniile stabilite de Curriculumul de bază în sensul reglementării acțiunilor și responsabilităților în procesul de organizare a activităților educaționale ce contribuie la dezvoltarea unor competențe transversale.

*Răspuns aproximativ:*

Pentru fiecare dintre aceste domenii sunt indicate: competențe-cheie/transversale, competențele generale și cele specifice specifice pentru învățarea pe tot parcursul vieții, care constituie sursa și mijlocul de proiectare a competențelor generale, dar și a celor specifice

pentru educația extrașcolară (nonformală), una sau mai multe din ele fiind prioritară(e) pentru un domeniu sau altul al educației extrașcolare (nonformale).

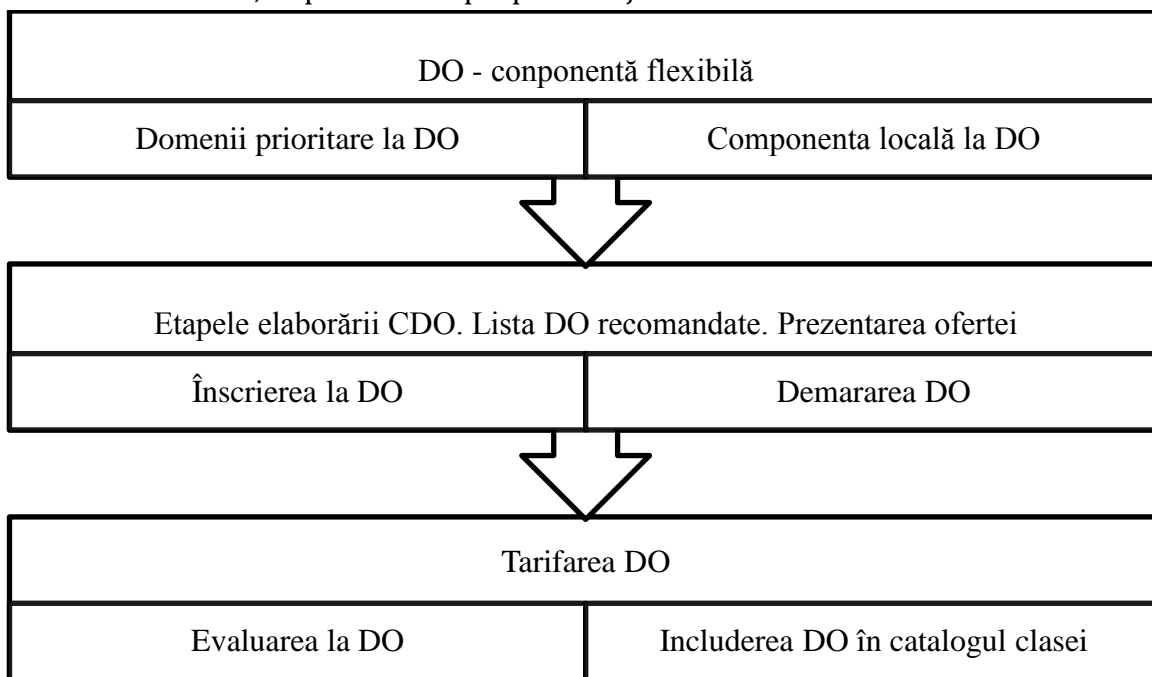
Astfel, în plan aplicativ/praxiologic, această descriere prefigurează traseul reglator de competențe transversale pe care le poate aborda conceptorul de CDȘ.

GR.4: Curriculum Național. Planul-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal, anul de studii 2022-2023 (2022). Disponibil:

<https://mecc.gov.md/sites/default/files/combinepdf.pdf>

- să studieze și să analizeze planul-cadru la pp. 6-10;

- să distingă logica valorificării DO în procesul de învățământ general în baza unui organizator constructiv, după modelul propus mai jos:



- să deducă ce reprezintă DO în actualul Plan-cadru.

*Răspuns aproximativ:*

Actualul *Plan-cadru de învățământ (2022)* stabilește că DO reprezintă componenta flexibilă care contribuie la dezvoltarea unor competențe transversale, oferind astfel posibilitatea fiecărui elev de selectare a disciplinelor opționale. În sensul dat documentul marcează eșalonat conținutul *domeniilor prioritare*: Civismul și educația patriotică; Educația pentru sănătate și viața de calitate; Antreprenoriatul, creativitatea și inovația; Educația pentru dezvoltare durabilă; Educația interculturală.

*Feedback:*

„Toate ancorele legislative, normative abordate:

-stabilesc că DO este o disciplină de învățământ propusă la alegere elevilor, diferită de cele existente în trunchiul comun, care are drept scop aprofundarea, extinderea, integrarea și inovarea cunoștințelor elevului din unul sau mai multe domenii;

- CDȘ reprezintă oferta educațională propusă de școală, adecvat pe cât posibil specificului local, intereselor și nevoilor copiilor și documentul normativ principal, instrumentul didactic ce descrie condițiile învățării și performanțele de atins la disciplinele



opționale exprimate în competențe, subcompetențe, conținuturi și activități de învățare și evaluare;

- clarifică specificul DO în procesul educațional de formare a competențelor școlare. Astfel, DO de rând cu toate disciplinele școlare participă la formarea sistemului integrat de cunoștințe, abilități, atitudini și valori la elevii nivelului primar de învățământ, prin vizualizarea mecanismului de alegere și predare a acestora – abilități profesionale formate și dezvoltate la cadrele didactice și de conducere, localizând importanța DO în educația micului școlar”.

## REFLECȚIE

Se propune participanților să lectureze rolurile curriculare ale cadrului didactic pentru învățământul primar prin prisma analizei de perspectivă curriculară a DO:

- manager de curriculum;
- proiectant/ conceputor de curriculum;
- aplicant de curriculum;
- dezvoltator de curriculum;
- facilitator de curriculum;
- monitor de curriculum;
- evaluator de curriculum.

Se solicită participanților să desprindă, prin exemple concrete, din eșalonarea propusă, rolurile pe care le-a abordat în cariera profesională. Să se exprime asupra faptului cum s-au manifestat în dependent de rolul selectat și ce rezultate au obținut, dar și ce obstacole, probleme au confruntat.

Se propune participanților să formeze perechi de lucru:

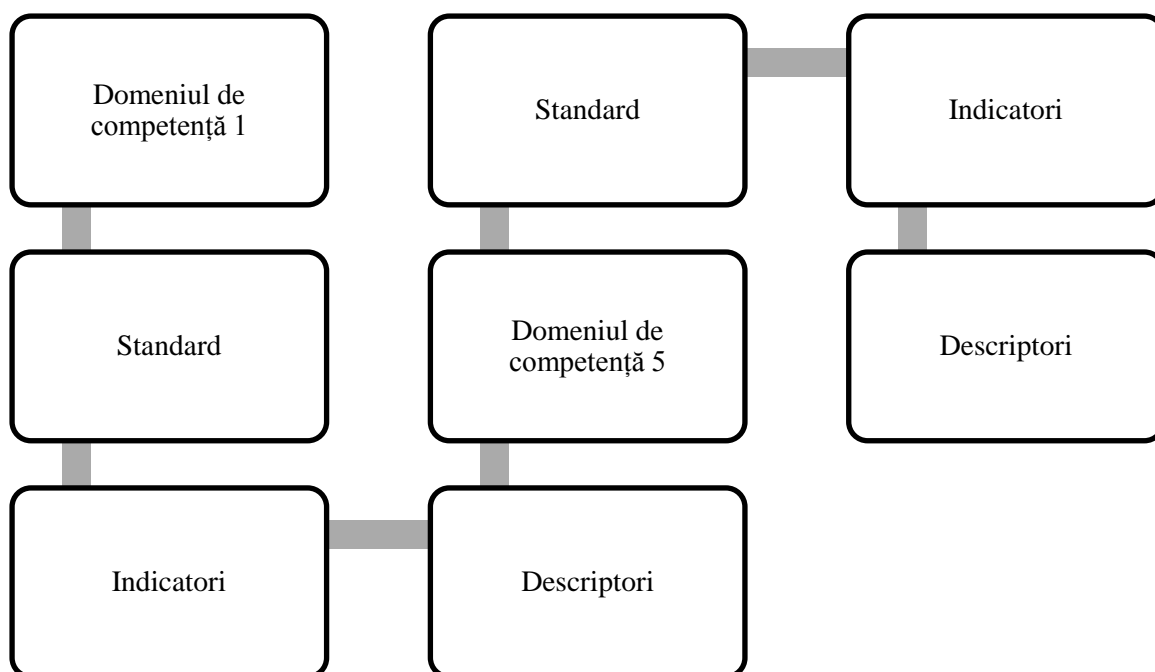
- Un membru din pereche va aborda: „Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general” (2018). Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_didactice\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_didactice_din_invatamantul_general.pdf)

Acest membru de pereche va:

- studia și analiza din Standarde *Domeniul de competență 1. „Proiectarea Didactică,* și *Domeniul de competență 5. „Parteneriate educaționale”*

- categorisi standardele și indicatorii cu referire la CDO în învățământul primar, urmând logica figurii de mai jos:

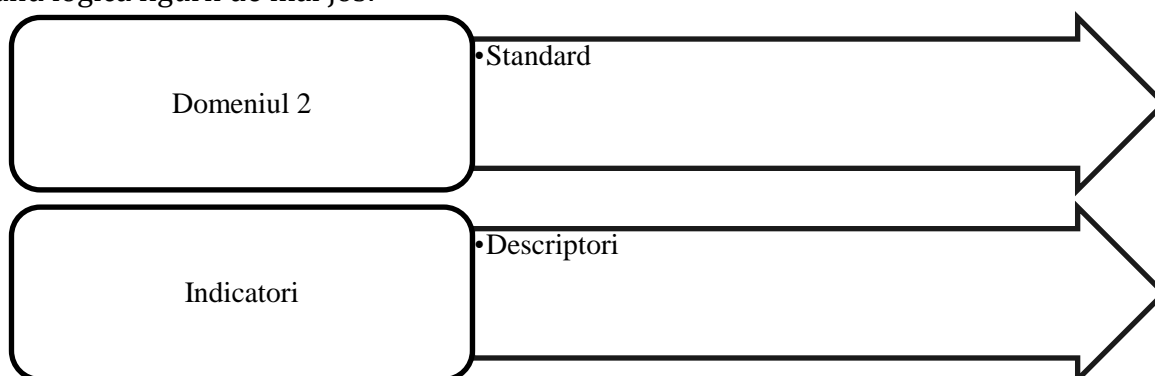


Alt membru de pereche:

- va aborda: „Standarde de competență profesională ale cadrelor de conducere din învățământul general” (2018). Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_de\\_conducere\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_de_conducere_din_invatamantul_general.pdf)

- va categorisi standardele și indicatorii cu referire la CDO în învățământul primar, urmând logica figurii de mai jos:



La finalul sarcinii membrii de pereche vor împărtăși rezultatele sarcinii de cercetare și vor realiza o reflecție de grup cu referire la competențele cadrelor de conducere și cadrelor didactice în elaborarea și valorificarea CDO în mediul educațional școlar.

*Feedback:*

„Cadrul de conducere la nivelul catedrei (învățământ preuniversitar)

▪ va: lua decizie referitoare la construcția curriculumului, la proiectarea și implementarea lui, la monitorizarea aplicării lui, la evaluarea lui; monitorizarea activității manageriale a cadrelor didactice [1, p. 105];

*Cadrul didactic la nivel individual:*

▪ va crea: unui mediu curricular de calitate, benefic și plăcut în clasa de elevi; demersuri de flexibilizarea și adaptare a curriculumului; demersuri de diferențiere și personalizare curriculară; elaborare de proiecte de activitate integrată [1, p. 105];

- va organiza activități educaționale specifice disciplinelor opționale, aprobate conform Planului-cadru de învățământ;
- va stabili și aplica componenta flexibilă a Planului-cadru;
- va ține cont de principiile procesului de selectare și organizare a disciplinelor opționale conform actualei *Instrucțiuni (2021)* [2].

### EXTINDERE

Se solicită participanților acasă în mod individual să lectureze „Instrucțiunea privind procesul de selecție și organizare a disciplinelor opționale în învățământul general” (2021).

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul\\_mecc\\_instrucțiune\\_ore\\_opționale.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul_mecc_instrucțiune_ore_opționale.pdf)

f

### Reuniunea 2

#### Managementul procesului de selectare și organizare a disciplinelor opționale în învățământul general – nivelul primar

**Obiective:** stabilirea acțiunilor actorilor și actanților în procesul de organizare a activităților educaționale specifice DO, aprobate conform Planului-cadru de învățământ.

**Rezultate așteptate:** participanții vor revizui procedurile și termenii de selectare a DO; participanții vor estima responsabilitățile actorilor și actanților în procesul de selectare a disciplinelor opționale.

#### Desfășurare

### EVOCARE

Se propune participanților să lectureze textul de specialitate propus mai jos:

Managementului DO la nivelul primar de învățământ vizualizează un mecanism de alegere și predare a disciplinelor opționale, format și dezvoltat la cadrul didactic:

1. Elevului i se oferă posibilitatea de a opta pentru DO în baza listei orientative de discipline pentru care sunt elaborate și aprobate curricula, iar lista respective este detaliată în planul-cadru și pe pagina oficială web a MEC, care permanent este completată pe măsură ce curricula pentru noile discipline opționale sunt aprobate de Consiliul Național pentru Curriculum (CNC).

2. Administrația instituției de învățământ, având curriculumul aprobat, va analiza domeniile de interes ale elevilor, capacitățile instituționale (pregătirea cadrelor didactice, materialele didactice disponibile etc.) și va decide asupra ofertei privind orele opționale pentru anul școlar următor, aceasta fiind prezentată, în mod obligatoriu, elevilor pentru alegere.

3. Părinții/reprezentanții legali ai elevilor din învățământul primar, în luna mai, își vor exprima, în baza cererii în scris, opțiunile pentru studierea DO în anul viitor de studii.

4. Fiecare elev (cu excepția elevilor din clasele/instituțiile cu profil și cele bilingve) studiază, în mod obligatoriu, o DO, în funcție de modelul de Plan-cadru selectat pentru implementare. Odată exprimată opțiunea pentru o anumită disciplină, frecventarea ei și realizarea prevederilor curriculare devin obligatorii.

5. DO pot fi realizate în clase sau în grupe a câte cel puțin 12 elevi în localitățile rurale și, cel puțin, câte 15 elevi în localitățile urbane. În cazul în care grupa este constituită din elevii unei singure clase, orele opționale se înregistrează în catalogul clasei respective. Dacă grupa include elevi din două sau mai multe clase, orele se înscriu într-un registru/catalog special de evidență. Orele opționale se tarifează similar orelor din trunchiul comun. Orele opționale nu pot fi utilizate pentru extindere la disciplinele obligatorii.

6. În cazul transferului elevului în altă instituție de învățământ, în certificatul cu situația academică eliberat, se va include și disciplina opțională studiată, numărul de ore, rezultatele (notele) elevului la respectiva disciplină [3, pp. 7-8].

Se solicită participanților să-și exprime punctul propriu de vedere cu referire la conținutul textului și în raport cu experiența personală didactică.

Se propune participanților spre examinare 2 acte normative cu referire la organizarea și demararea DO în învățământul general din țară:

\*Curriculum Național Planul-Cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal anul de studii 2022-2023 (2022)

\*Instrucțiunea privind procesul de selecție și organizare a disciplinelor opționale în învățământul general (2021)

Se solicită participanților să identifice actul care clarifică algoritmul procesului de selectare și organizare a disciplinelor opționale în învățământul general.

### REALIZAREA SENSULUI

Se propune participanților să formeze 4 echipe de lucru cu următoarele sarcini:

GR.1:

- să lectureze „Lista disciplinelor opționale recomandate pentru clasele I-IV” a „Planul-Cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal anul de studii 2022-2023” (2022);

- să estimeze fiecare membru de echipă, separat, DO pe care o valorifică în clasa la care activează;

- să enumere pachetul de piese curriculare pe care le-a elaborat/adaptat în procesul de valorificare.

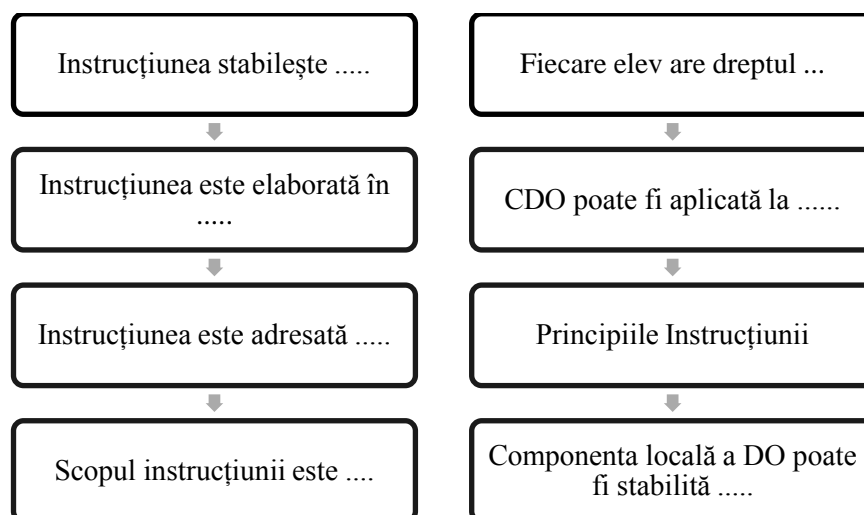
GR.2.

- să lectureze „Dispozițiile generale” a „Instrucțiunii privind procesul de selecție și organizare a disciplinelor opționale în învățământul general” (2021)

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul\\_mecc\\_instrucțiune\\_ore\\_opționale.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul_mecc_instrucțiune_ore_opționale.pdf)

- să distingă esențialitățile documentului în vizorul demarării acțiunilor și activităților beneficiarilor în procesul de organizare a DO, aprobate conform Planului cadru de învățământ (2022);

- să atribuie esențialitățile documentului în baza organizatorului constructiv propus mai jos:



GR.3:

- să lectureze capitolul I. „Proceduri și termii de selectare a DO” a „Instrucțiunii privind procesul de selecție și organizare a disciplinelor opționale în învățământul general” (2021)

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul\\_mecc\\_instructiune\\_ore\\_optionale.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul_mecc_instructiune_ore_optionale.pdf)

- să distingă procedurile și termii de selectare a DO;

- să clarifice procedurile și termii de selectare a DO, în baza organizatorului constructiv propus mai jos:

În stabilirea/formularea ofertei educaționale a componentei flexibile a Planului-cadru, instituția de învățământ, în funcție de nivelul de pregătire a cadrelor didactice, oferă și urmărește

a) oportunități .....	b) cadru de aplicare a .....	c) reprezentarea autentică în ...
-----------------------	------------------------------	-----------------------------------

Solicitările privind studierea DO pentru următorul an de studii se exprimă în baza cererii, în luna mai, în învățământul primar .....

Elevii înmatriculați în cl. I indică .....

Pe parcursul anului de studii:

a) în luna martie	b) în luna aprilie	c) în luna mai
-------------------	--------------------	----------------

Pe parcursul anului de studii, administrația instituției de învățământ susține .....

Instituția de învățământ este în drept să-și .....

GR.4:

- să lectureze capitolul II. „Participanți și responsabilități în procesul de selectare a DO” a „Instrucțiunii privind procesul de selecție și organizare a disciplinelor opționale în învățământul general” (2021)

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul\\_mecc\\_instructiune\\_ore\\_optionale.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul_mecc_instructiune_ore_optionale.pdf)

- să distingă actanții procesului de selectare a DO;

- să clarifice responsabilitățile actanților în procesul de selecție a DO, în baza organizatorului constructiv propus mai jos:

Elevii

a) au dreptul de a ...	b) participă la ...	c) participă la ...	d) au dreptul să
------------------------	---------------------	---------------------	------------------

Cadrul didactic

a) participă ...	b) analizează ...	c) consultă ...	d) selectează ...
------------------	-------------------	-----------------	-------------------

Părinții/reprezentanți legali ai elevului

a) sunt informați ...	b) pot veni cu ...	c) au dreptul să ....
-----------------------	--------------------	-----------------------

Comisiile metodice

a) organizează ...	b) stabilesc ...	c) discută și ....	d) elaborează ...	e) analizează ...
--------------------	------------------	--------------------	-------------------	-------------------

Șeful Comisiei metodice ....

*Feedback:*

„Vizualizarea mecanismului de alegere și organizare a DO solicită cadrului didactic abilități profesionale de lectură a *Instrucțiunii* și valorificare a conținutului acesteia în practica școlară la nivel de comunicare atât cu administrația instituției cât și cu elevii și părinții acestora”.

## REFLECȚIE

Se solicită participanților:

- să acceseze site-ul instituției de învățământ și să studieze „Proiectul de dezvoltare instituțională pentru perioada ...” ;
- să estimeze: țintele strategice cu referire la DO demarate în școală;
- să desprindă obiectivele generale cu referire la stabilirea și organizarea DO;
- să analizeze tabelul SWOT cu referire la valorificarea procesului de stabilire, elaborare și organizare a DO în școală;
- să recunoască, în baza tabelului SWOT, abilitățile personale dezvoltate în cadrul reuniunii 1 și 2 cu referire la stabilirea și organizarea DO;
- să deducă abilitățile care trebuie încă dezvoltate în vizorul valorificării DO în clasa la care activează (opțiunea solicitată): b *Resurse umane*: PUNCTE SLABE: - conservatorismul și rezistența la schimbare a unor cadre didactice; - conservatorismul unor cadre didactice privind aspecte precum: organizarea și desfășurarea lecțiilor, centrarea activității didactice pe nevoile elevului, informatizarea învățământului etc.).

## EXTINDERE

Se propune participanților să elaboreze în mod individual „Profilul cadrelor didactice ce vor alege să predea disciplinele opționale”.

Se solicită participanților să acceseze sursa de specialitate: „Activități extracurriculare. Modulul - Activități curriculare și extracurriculare în învățământul primar” (2021) [4, pp. 64-85]. Disponibil:

<http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2695/Activitati-extracurriculare-Invatamant-Primar.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Se solicită participanților să aducă pentru reuniunea nr.3 un proiect de lecție personalizat elaborat la DO pe care o predă.

## Reuniunea 3

### Didactica disciplinelor opționale

**Obiective:** construirea profilului cadrului didactic care va alege să predea disciplinele opționale; elucidarea reperelor metodologiei didactice inovatoare specifice disciplinelor opționale.

**Rezultate așteptate:** participanții vor sintetiza dimensiunile pe care se focalizează profilul cadrului didactic care va alege să predea disciplinele opționale; participanții vor revizui structura strategiilor didactice inovatoare în predarea disciplinelor opționale

### *Desfășurare*

## EVOCARE

Se solicită participanților să prezinte produsul individual elaborat „Profilul cadrelor didactice ce vor alege să predea disciplinele opționale”.

Se propune participanților un model științific și normativ al „Profilul cadrelor didactice ce vor alege să predea disciplinele opționale”, detaliat mai jos [5].

## Profilul cadrelor didactice ce vor alege să predea disciplinele opționale

*creator de curriculum:* creează situații de învățare, pornind de la curriculumul național, dezvoltă curriculumul școlar, mediază relația elevului cu sursele de învățare, proiectează disciplina opțională în baza intereselor sau a nevoilor constatate.

*creator de auxiliare didactice sau suporturi didactice:* alcătuiește în echipe cu alți colegi sau de sine stătător auxiliare didactice care pot fi ulterior publicate sau stocate la comisiile metodice pentru a fi folosite și de alți colegi.

*consilier:* încurajează stilurile și parcursurile individuale de învățare, susține dezvoltarea aptitudinilor personale, oferă instrumente de autocunoaștere, îndrumă elevul către viața socială și profesională;

*moderator:* moderează relațiile dintre elevi din perspectiva comunicării și a comportamentului civic;

*partener:* colaborează cu fiecare elev sau cu grupul de elevi în realizarea demersului didactic;

*evaluator:* propune criterii de evaluare, monitorizează activitatea de evaluare a produselor activității și proiectează demersuri diagnostice;

*model:* se comportă exemplar în acțiunea de proiectare, structurare și valorificare a curriculum-ului.

Se solicită participanților să numească palierul care l-ar avantaja personal în alegerea și predarea DO, din cel propus.

*Feedback:*

„Prin prisma profilului cadrelor didactice ce vor alege să predea disciplinele opționale disciplinele, S. Cristea menționează că acesta va aborda în procesul educational DO prin [6, p. 56]:

a) corelarea avantajelor tipice instruirii nonformale cu cele ale instruirii formale; ale instruirii individuale și pe microgrupuri cu cele ale instruirii frontale;

b) afirmarea unei forme de instruire bazată predominant pe activitate didactică practică în condiții de atelier, laborator sau cabinet școlar;

c) valorificarea optima a resurselor psihologice noncognitive (afective, motivaționale, volitive, caracteriale) ale elevilor care susțin decizia acestora (care transformă o disciplină opțională în disciplină obligatorie);

d) exersarea stilului managerial democratic care favorizează „negocierea” soluțiilor metodologice utile, susținute didactic (în situații de predare-învățare-evaluare participativă) și socioafectiv (în condiții de stabilitate și de securitate psihologică deplină, internă și externă”.

### REALIZARE SENSULUI

Se propune participanților să lectureze textul științific propus mai jos:

În Teoria generală a curriculumului, după S. Cristea (2019), disciplina de învățământ opțională solicită soluții metodologice inovatoare [6, p. 55]. Metodele didactice utilizate în realizarea obiectivelor generale și specifice ale disciplinelor opționale – vizează exersarea specială a resurselor creative ale profesorilor și ale elevilor la nivelul unor acțiuni eficiente, perfectibile în contexte pedagogice, psihologice și sociale deschise

În sensul vizualizării Curriculumului la decizia școlii (CDȘ) care se desprinde din modelele teoriei curriculumului inovării se solicită o metodologie a instruirii în raport de cerințele special de evoluție a elevilor în context sociopedagogic deschis; flexibilizării experiențelor de învățare ale elevilor în raport de cerințele acestora de ordin pedagogic-psihologic-social (H. Catalano, I. Albușescu, 2020)[7, pp. 247-250].

Metodologia didactică în vizorul DO va opta pentru [4, pp. 64-85]:

- metodele utilizate în activitatea extracurriculară, care pune accentul pe învățarea prin acțiune, experiențială, învățarea de la egali și activitatea voluntară, iar alegerea metodelor se va face în raport de cunoașterea stilurilor de învățare a elevilor (activ, reflexiv, teoretician, pragmatic);
- combinație de metode, ce derivă din cele patru modele a stilurilor de învățare a elevilor;
- caracteristicile metodelor de învățare eficiente:
  - stim ce avem de făcut ;
  - înțelegem de ce o facem ;
  - avem acces la resurse pe care le putem înțelege;
  - avem timp să ne dezvoltăm capacitățile necesare;
  - lucrăm într-un ritm care ne convine;
  - avem sprijinul necesar;
  - suntem interesați de ceea ce facem;
  - facem activități variate;
  - putem trece în revistă propriile noastre progrese;
  - avem proprietate pe ceea ce facem.

Se solicită participanților:

- să analizeze o secvență din proiectul personalizat la DO în baza textului științific propus;
- să adere la o viziune științifică din text pe care a proiectat-o;
- să asambleze o viziune didactică din proiectul personalizat la modalitățile propuse din sursa de specialitate „Activități extracurriculare. Modulul – Activități curriculare și extracurriculare în învățământul primar” (2021) [4, pp. 72-85]. Disponibil:

[http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2695/Activitati-extracurriculare\\_Invatamant\\_Primar.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2695/Activitati-extracurriculare_Invatamant_Primar.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

## REFLECȚIE

Se solicită participanților:

- să acceseze site-ul instituției de învățământ și să studieze „ Proiectul de dezvoltare instituțională pentru perioada ....”;
- să deducă abilitățile care și-au dezvoltat în vizorul didacticii DO valorificat în procesul educațional la clasa în care activează în raport cu (opțiunea): b *Resurse umane*: PUNCTE SLABE: - conservatorismul și rezistența la schimbare a unor cadre didactice; - conservatorismul unor cadre didactice privind aspecte precum: organizarea și desfășurarea lecțiilor, centrarea activității didactice pe nevoile elevului, informatizarea învățământului etc.).

## EXTINDERE

Se solicită participanților pe final de reuniune:

*Reflecție asupra demersului formativ personal.*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*



- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
- ✓ cunoștințele referitoare la:
- ✓ capacitățile de a:
- ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
- ✓ cunoștințele referitoare la:
- ✓ capacitățile de a:
- ✓ calitățile personale pentru a:

### **Surse bibliografice**

1. Răduț-Taciu, Ramona, Bocoș, Mușata, Chiș, Olga, Tratat de management educațional pentru învățământul primar și preșcolar. Pitești: Editura Paralela 45, 2015. ISBN 978-973-47-1526-8.
2. Instrucțiunea privind procesul de selecție și organizare a disciplinelor opționale în învățământul general. Anexă la ordinal MECC nr. 635 din 31.05.2021. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul\\_mecc\\_instructiune\\_ore\\_optionale.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordinul_mecc_instructiune_ore_optionale.pdf)
3. Marin, Mariana. Curriculumul la decizia școlii: modalități de implicare efectivă a părinților și a reprezentanților societății civile. Sinteză de politici educaționale. Chișinău: Institutului de Politici Publice, Fundațiilor pentru o Societate Deschisă și a Fundației Soros-Moldova, 2019. Disponibil: <https://ipp.md/wp-content/uploads/2019/07/Sinteza-Marin-Mariana-2019-07-01.pdf>
4. Saranciuc-Gordea, Liliana, Suport de curs. Unitatea de curs 2. Activități extracurriculare. Modulul - Activități curriculare și extracurriculare în învățământul primar. Chișinău: UPSC, 2021. ISBN 978-9975-46-581-6. Disponibil: [http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2695/Activitati-extracurriculare\\_Invatamant\\_Primar.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2695/Activitati-extracurriculare_Invatamant_Primar.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
5. Marin, Mariana, Curriculumul la decizia școlii: modalități de implicare efectivă a părinților și a reprezentanților societății civile. Masa Rotundă „Promovarea valorilor societății deschise prin dezvoltarea noului curriculum școlar”. Chișinău: Institutul de politici publice, 2019. Disponibil: <https://ipp.md/wp-content/uploads/2019/10/Prezentare-Marin-Mariana.pdf>
6. Cristea, Sorin, Didactica disciplinelor de învățământ opționale. În Didactica Pro..., nr.6 (118) Decembrie 2019. Disponibil: [https://zenodo.org/record/3583347/files/S.Cristea\\_Didactics%20of%20optional%20courses.pdf](https://zenodo.org/record/3583347/files/S.Cristea_Didactics%20of%20optional%20courses.pdf)
7. Catalano, Horațiu, Albulescu, Ion, Sinteze de pedagogie generală. București: DPH, 2020. ISBN 978-606-048-145-4
8. Guțu, Vladimir, Bucun, Nicolae, Ghicov, Adrian [et al.], Cadrul de referință al Curriculumului Național. Chișinău: MECC, 2017. ISBN 978-9975-3157-7-7. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul\\_de\\_referinta\\_final\\_rom\\_tipar.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul_de_referinta_final_rom_tipar.pdf)
9. Curriculum Național Planul-Cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal anul de studii 2022-2023 CHIȘINĂU: MEC, 2022. Disponibil: <https://mecc.gov.md/sites/default/files/combinepdf.pdf>
10. Guțu, Vladimir (coord.), Curriculum de bază: competențe pentru educația și învățământul extrașcolar. Chișinău: MECC CEP USM, 2020. ISBN 978-9975-152-67-9. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_de\\_baza\\_competente\\_eie\\_01.12.2020.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_de_baza_competente_eie_01.12.2020.pdf)

**MODALITĂȚI DE ÎNVĂȚARE BAZATĂ PE SARCINI DE LUCRU ÎN CADRUL  
MODULULUI „ASIGURAREA CALITĂȚII VIEȚII” LA DISCIPLINA  
„DEZVOLTAREA PERSONALĂ” ÎN CLASELE PRIMARE (cl. I)  
(Puiu Angela)**

**Scopul:**

A. dezvoltarea abilităților profesionale la învățătorii care-și propun să formeze la elevi abilități de utilizare rațională a resurselor personale, sociale și ale mediului.

B. dezvoltare la elevi a abilităților de utilizare rațională a resurselor personale, sociale și ale mediului, demonstrând integritate și responsabilitate.

**Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice Oră demonstrativă	Perioada de desfășurare
1.	Caracterul integrator al abordării modulare - modulul 2. „Asigurarea calității vieții” la disciplina DP în clasele primare	
2.	Specificul procesului de ÎBSL la lecțiile de DP	
3.	Elaborarea secvențelor de lecție de ÎBSL la disciplina DP modulul 2. „Asigurarea calității vieții”	
	Realizarea lecțiilor la disciplina DP. Valorificarea ÎBSL la modulul 2. „Asigurarea calității vieții” (cl. I-a „B”)	

**Reuniunea 1**

**Caracterul integrator al abordării modulare - modulul 2.  
„Asigurarea calității vieții”**

**Desfășurare**

**EVOCARÉ**

Din timp, pentru activitatea dată participanților li se propune să studieze și să analizeze 4 surse bibliografice, vizând caracterul integrator al abordării modulare modulul 2. „Asigurarea calității vieții”:

\* Curriculum Național. Învățământul primar (2018) [1].

\* Scrisoarea metodică 2018-2019 [2].

\* Dandara, O., Disciplina „Dezvoltare personală”, un răspuns la realitățile sociale și o provocare pentru cadrele didactice (2019) [3].

\* Ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar (2018) [4].

Participanților se propun următoarele sarcini:

**GR. 1.** Curriculum Național. Învățământul primar (2018) [61].

- să găsească competența specifică disciplinei la modulul 2 „Asigurarea calității vieții” (p. 179);

- să reproducă unitățile de competență la modulul 2 (p. 181);

- să interpreteze unitățile de conținut la modulul 2 (p. 181);

- să distingă metodele didactice propuse în rubricația „Activități de învățare și produse școlare recomandate” completând tabelul expus mai jos.

Metode tradiționale/clasice	Metode activ-participative	Metode interactive

- să completeze tabelul cu metode pe care le-au aplicat la lecțiile de DP la modulul 2 în clasa la care activează, folosind ca suport tabelul 2 din curriculum (p. 201).

**GR. 2.** Scrisoarea metodică 2018-2019 [2, p. 3]

- să detecteze accentul pus de modulul 2;

- să estimeze reperele conceptuale ale modulului 2 care proiectează competența specifică, unitățile de competență și conținuturile recomandate;

- să discrimineze conceptele primului reper „educația pentru integritatea persoanei” și a reperului doi „dezvoltare durabilă”;

- să dezvolte problemele abordate de ambele repere conceptuale prin prisma modulului 2;

- să inventarieze abilitățile formate la elevi în cadrul modulului 2;

- să extindă palitra activităților educaționale formale și nonformale din perspectiva specificului problemelor abordate în modulul 2.

**GR. 3.** Dandara, O., Disciplina „Dezvoltare personală”, un răspuns la realitățile sociale și o provocare pentru cadrele didactice (2019) [3, pp. 10-11]

- să atribuie dimensiunile de conceptualizare a modulului 2;

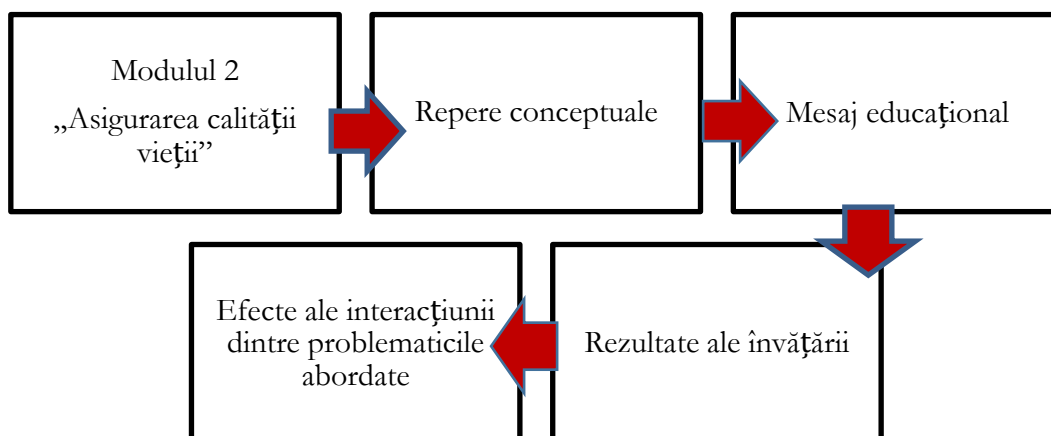
- să determine conținuturile mesajului educațional la modulul 2;

- să rezume despre finalitatea majoră a modulului 2;

- să contrasteze avantajele și riscurile de predare-învățare la modulul 2.

**GR. 4.** Ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar (2018) - disciplina DP [4]

- să completeze ferestrele organizatorului grafic cu referire la caracterul integrator specific dezvoltării competenței specifice 2 la modulul 2 „Asigurarea calității vieții” disciplina DP după modelul propus mai jos:



Pe finalul activității de lucru în grup, se solicită participanților, în mod individual, să facă o reflecție personală despre caracterul integrator al abordării modulare - modulul 2. „Asigurarea calității vieții”.

## REALIZAREA SENSULUI

În vederea unui feedback, la produsele realizate de grup, participanților se propune, în mod individual să elaboreze un exemplu de proiectare de lungă durată, la clasa în care activează, a *Unității de învățare* la modulul 2 după modelul expus mai jos:

CLASA \_\_\_\_

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: 2. Asigurarea calității vieții

Nr. de ore alocate: 7

Unități de competențe: 2.1.; 2.2.; 2.3.

Detalieri de conținut	Nr. ore	Data	Resurse	Evaluări			Obs.
				EI	EFE	ES	

La realizarea sarcinii propuse, participanții sunt îndrumați să consulte actualul Ghid (2018) cu referire la capitolul 2.2. „Proiectarea unităților de învățare” [4, pp. 12-13] acordând atenție indicațiilor pentru completarea rubricilor.

Pentru evaluarea/autoevaluarea produsului elaborat, participanților se propun criterii de evaluare cu punctaj acordat și detaliat în tabelul de mai jos:

**PRODUSE. CRITERII DE EVALUARE. PUNCTAJ ACODAT LA PROIECTAREA UNITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE LA DISCIPLINA DP**

Punctaj acordat pentru produsele evaluate	Criterii de evaluare
Se acordă 1- 2 puncte pentru I-ul produs evaluat: » Rubricația proiectării unităților de învățare	- Completitudinea proiectării unităților de învățare (parțial - complet)
Se acordă 1 punct pentru al II-lea produs evaluat:» Unitatea de învățare	- Corectitudinea trecerii numărului de ordine și denumirea unității în conformitate cu eșalonarea din proiectul de administrare a disciplinei
Se acordă 1 punct pentru al III-lea produs evaluat: » Nr. de ore alocate	- Corectitudinea trecerii numărului corespunzător din proiectul de administrare a disciplinei
Se acordă 1 - 3 puncte pentru al IV-lea produs evaluat: » Unitățile de competențe proiectate	- Corectitudinea transcrierii numerelor de ordine ale tuturor unităților de competențe prevăzute pentru modulul dat din curriculumul disciplinar (de exemplu: 3.1; 3.2; 3.3 etc.)
Se acordă 1 - 3 puncte pentru al V-lea produs evaluat: » Detalieri de conținut	- Corectitudinea eșalonării subiectelor tematice pentru secvențe de 1-3/6 ore; - Adecvanța subiectelor tematice în raport cu conținutul curricular la nivelul unității de învățare - Adecvanța subiectelor tematice eșalonate în raport cu lista de conținuturi din curriculumul disciplinar
Se acordă 1 - 2 puncte pentru al VI-lea produs evaluat: » Nr. ore și data	- Corelarea numărului de ore eșalonate în raport cu fiecare detaliere de conținut (câte o oră pentru fiecare detaliere de conținut corespunzătoare). - Corectitudinea trecerii datei calendaristice pentru fiecare oră, ținând cont de structura anului școlar și orarul clasei

Se acordă 1 punct pentru al VII-lea produs evaluat: » Resurse	- Adecvanța resurselor în raport cu strategia educațională elaborată pentru fiecare secvență de lecție: materiale didactice, forme de organizare a activităților
Se acordă 1 - 3 puncte pentru al VIII-lea produs evaluat: » Evaluare	- Corectitudinea indicării lecțiilor în cadrul cărora se proiectează: evaluarea inițială (EI); evaluarea formativă în etape (EFE); evaluarea sumativă (ES).
Punctaj maxim: 16 puncte Nota $\approx$ (Punctaj acumulat : Punctaj maxim) $\times$ 10	

În vederea unui feedback, la elaborarea proiectării anuale a unității de învățare/ modul 2 se propune participanților modelul personalizat expus mai jos:

MODEL – EXEMPLU PLD la DP cl. I-a „B”

PROIECTAREA DIDACTICĂ A UNITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE  
(MODULELOR)

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE 2. Asigurarea calității vieții

Nr. de ore alocate: 7

Unități de competențe: 2.1.; 2.2.; 2.3.

Detalieri de conținut	Nr. ore	Data	Resurse	Evaluări			Obs.
				EI	EFE	ES	
1. Alfabetul bunei cuviințe pentru a fi un copil politicos „Salutul” (modalități de salut; contexte)	1		1. Imagini „Bunele maniere la școală”	1			
2. „A te îmbrăca frumos înseamnă...” (vestimentația; selectarea vestimentației în diferite situații)	1		2. Fișe de lucru: - „Cum te îmbraci dacă...?” - „Ce spun hainele?”				
3. „Scuzele, promisiunea” (semnificația și manifestarea alfabetului bunei cuviințe)	1		3. Film didactic				
4. Bunele maniere acasă (ordonarea lucrurilor personale; ordinea acasă)	1		4. Plicul cu „Obiceiurile omului manierat acasă”				
5. Bunele maniere la școală (beneficiile școlarității și a studiilor)	1		5. Imagini la subiect				
6. Școala e viață (dorința de a merge la școală și a învăța)	1		6. Fișa „Învăț pentru a....”				

7. Ce responsabilități am într-o școală ca a mea? (dreptul și obligația de a învăța)	1		7. Tabelul „drepturi și obligații în școală”		1 P1.	1	

Să solicite participanților să dezvolte activitățile de învățare la modulul 2 printr-un exemplu aplicativ la clasă după modelul propus mai jos. Pentru realizarea sarcinii date se solicită participanților să formeze grupuri de lucru în dependență de clasele la care activează, astfel formând 4 grupuri de lucru.

Activități de învățare la modul	Clasa	Sursa bibliografică
<p><i>Subiectul:</i> Tabloul unui prieten  <i>Resursele:</i> Umane: cadrul didactic;  Materiale: coli A4, Flip-chart, cretă colorată, markere, fișe de lucru, bandă de lipit, creioane colorate; De timp: 45'</p> <p><i>Desfășurarea activității</i></p> <p>1. La începutul activității le vom spune elevilor că vom discuta despre ce este un prieten și despre ce înseamnă prietenia. În continuare, le vom propune să facă un desen care să-l reprezinte pe cel mai bun prieten / prietenă, iar alături să scrie calitățile care-i plac la acesta în calitate de prieten.</p> <p>2. După ce elevii termină desenele și scriu calitățile prietenilor, îi invităm în fața clasei să-și prezinte desenele și să precizeze calitățile pe care le apreciază la prietenul respectiv. Vom nota pe tablă sau pe o coală de flip-chart sub titlul „Tabloul unui prieten” calitățile evidențiate de elevi în descrierile lor.</p> <p>3. Vom purta o discuție cu întregul grup de elevi despre relația de prietenie și despre calitățile pe care le apreciem la un prieten. Vom încerca să dăm răspunsuri la întrebări precum: <i>un prieten este cel care face tot ce-i cerem? Dacă avem un prieten înseamnă că nu mai putem să fim prieteni și cu alte persoane pe care acesta nu le place? A fi un bun prieten înseamnă să spunem numai lucrurile bune și care ne plac? Ce este prietenia? .a.</i></p>	II	<p>Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de viață la clasă (pp. 108-134 ), disponibil la: <a href="https://www.stiri.org/library/files/metode_si_instrumente_in_dezvoltarea_abilitatilor_de_viata.pdf">https://www.stiri.org/library/files/metode_si_instrumente_in_dezvoltarea_abilitatilor_de_viata.pdf</a></p>

4. La final, le vom da elevilor o fișă pe care este desenată o floare cu mai multe petale. În mijloc vom scrie „Eu, ca prieten”. Le vom spune că au drept temă pentru acasă să scrie cu culoare albastră, pe petalele florii, calitățile pe care le au ei în calitate de prieteni, iar cu culoare roșie calitățile care cred că le lipsesc. Vom da un exemplu despre cum trebuie completată fișa accentuând asupra posibilelor calități care pot lipsi. Ora viitoare vor veni cu fișele completate și vom purta o discuție pe marginea lor.

*Rezultate:* realizarea de fiecare elev a unui desen care să-l reprezinte pe cel mai bun prieten; enumerarea a minimum o calitate a prietenului de către fiecare elev în parte; realizarea unei definiții a prieteniei pornind de la răspunsurile elevilor; realizarea de fiecare elev a unei flori cu cât mai multe petale în care să se regăsească atât calitățile existente, cât și cele necesare.

*Evaluare ECD-interactivă:* Aprecieri verbale cu privire la desenele realizate și calitățile evidențiate; Fețe zâmbitoare -vom împărți elevilor foițe colorate pe care ei vor desena o față zâmbitoare, tristă sau indiferentă, în funcție de cum s-au simțit la activitate.

## REFLECȚIE

Participanților se propune să studieze textul științific cu referire la conținutul reperelor conceptuale la modulul 2 expus mai jos:

EDUCAȚIA PENTRU PROMOVAREA INTEGRITĂȚII constituie ansamblul măsurilor aplicate în vederea însușirii cunoștințelor, a formării și dezvoltării capacităților, atitudinilor, deprinderilor și comportamentelor copiilor, adolescenților, tinerilor și adulților, contribuind la buna creștere, cunoașterea drepturilor și obligațiilor, dezvoltarea comportamentului integru, creșterea gradului de conștientizare și a nivelului de educație anticorupție

În categoria detaliilor de conținut la subiectele de educație pentru integritate se menționează:

- respectarea unor reguli de comportament (acestea pot fi stabilite împreună cu elevii la începutul fiecărei trepte de studiu, iar ulterior, în fiecare an, să fie modificate prin consens comun);
- cultura organizațională a instituției de învățământ (se poate adopta o ținută specifică instituției/clasei);
- disciplină asumată (indusă în fiecare clipă, prin acțiuni sau atitudini în diverse situații);



▪ abilități și deprinderi (complexe și diverse, de activitate intelectuală și practică probate în contexte educaționale de specialitate, funcție de cerințe Curricula) în conformitate cu cerințele profilului, specialității, domeniului;

▪ comportamente – (produsul educațional cel mai complex) concretizarea deprinderilor și a capacităților formate în contextul educațional cu caracter de integrare în comunitate; atitudini: umane, civice, relaționale aprobate în contexte umane, sociale și profesionale diverse.

Bagajul de competențe format/dezvoltat la elevi în cadrul procesului de educație pentru integritate vizează:

- competențe integratoare și deprinderi de viață;

- abilități pentru luarea de decizii și afirmare, bazată pe situații concrete;

- atitudini și comportamente de poziție civică activă și responsabilă, independență și responsabilitate pentru obligațiunile sale, toleranță față de diversitate și intoleranță față de corupție și alte fapte ilicite;

- abilități de a utiliza diverse strategii de învățare, de planificare și prezentare a rezultatelor activității sale de studiu sau muncă etc.

DEZVOLTAREA DURABILĂ este dezvoltarea care urmărește satisfacerea nevoilor prezentului, fără a compromite posibilitatea generațiilor viitoare de a-și satisface propriile nevoi.

Educația pentru dezvoltarea durabilă - procesul de dobândire a cunoștințelor și aptitudinilor de către elevi pentru a promova dezvoltarea durabilă și stiluri de viață durabile (drepturile omului, egalitatea de gen, promovarea unei culturi a păcii și non-violenței, cetățenia globală și aprecierea diversității culturale și a contribuției culturii la dezvoltarea durabilă)

Educația pentru dezvoltarea durabilă este procesul de dotare a elevilor cu cunoștințele și înțelegerea abilităților și atributelor necesare pentru a lucra și a trăi într-un mod care protejează bunăstarea socială și economică a mediului atât în prezent, cât și pentru generațiile viitoare.

Educația pentru dezvoltarea durabilă este recunoscută internațional ca element integrant al educației de calitate și un factor cheie pentru dezvoltarea durabilă în baza căreia s-au stabilit obiectivele de dezvoltare durabilă în Agenda 2030. Un obiectiv din cele 17 ODD – 0.4. Educație de calitate – *Garantarea unei educații de calitate și promovarea oportunităților de învățare de-a lungul vieții pentru toți.*

În baza lucrului cu textul științific, se solicită participanților să completeze fișa de lucru „Știu – Vreau să știu – Am învățat”, transpunând în fișă expresii, generalizări.

Știu	Vreau- Să știu	Am învățat

### EXTINDERE

Se propune participanților să lectureze sursele de specialitate metodologică:

Manualul „ Educație pentru democrație (Vol. I) Materiale suport pentru cadre didactice privind educația pentru cetățenie democratică și drepturile omului”

<https://www.living-democracy.ro/textbooks/volume-1/>

[https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro\\_vol1\\_educating\\_democracy](https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro_vol1_educating_democracy)

Manualul „A crește în democrație (Vol. II) Activități didactice pentru învățământul primar privind cetățenia democratică și drepturile omului (ECD/EDO)”.

<https://www.living-democracy.ro/textbooks/volume-2/>

[https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro\\_vol2\\_growing\\_democracy](https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro_vol2_growing_democracy)

Din prima sursă (vol I) să elucideze subiectele de la paginile: 38-39; 46-47; 124.

Din sursa a doua (vol II) să elucideze subiectele de la paginile: 14-15; 16-18.



## Reuniunea 2

### Specificul procesului de ÎBSL la lecțiile de DP

#### EVOCARE

În baza lecturării (în mod individual) surselor bibliografice propuse, participanții se inițiază să continue propozițiile nefinisate detaliate mai jos:

- Procesul de învățare constructivistă este ...
- Elevii în procesul de învățare constructivistă ...
- Învățătorul în procesul de învățare constructivistă ...
- Metodologia constructivistă dezvoltă două orientări metodologice:
  - metodologia centrată pe elev și pe propria-i acțiune care ...
  - metodologia centrată pe grup care ...
  - ÎBSL este ...

La finalul sarcinii 1 se solicită participanților să facă o reflecție personală vizând efectul calitativ al metodologiei constructiviste în procesul de predare-învățare axat pe formarea de competențe.

**Feedback:** metodologia constructivistă pune accentul pe construirea și aplicarea cunoștințelor și competențelor iar obiectivele învățării aflate în centrul metodologiei constructiviste reprezintă abilitățile de rezolvare a problemelor, gândirea critică, punerea întrebărilor, autodeterminarea și deschiderea față de diversele soluții. Orientările metodologice (centrată pe elev și pe propria-i acțiune și centrată pe grup) subscriu metodologia constructivistă de învățare iar la nivelul valorificării acesteea în practică numai interconexiunea metodelor tradiționale cu cele (inter)active pot asigura calitativ procesul de învățare axat pe elev.

#### REALIZAREA SENSULUI

În perechi se solicită participanților să lectureze:

\*Curric. (2018) - p. 198, p. 199, p. 200, p. 201.

\*Ghid. (2018) – p. 18, p. 229, p. 235-240.

Se solicită participanților, în baza lecturii pieselor curriculare și a propoziției nefinisate cu referire la ÎBSL, să elaboreze un poster „ÎBSL - metode (inter)active moderne - învățământ primar”. Pentru realizarea sarcinii, se propune participanților să se informeze cu referire la „Ce este un poster ?” conform surselor de mai jos:

DEX on-line (2009) <https://dexonline.ro/definitie/poster>

- PÓSTER, *postere*, s. n. 1. Mod de prezentare a unei comunicări sub formă de afișe în cadrul sesiunilor, al congreselor științifice etc. 2. Afiș decorativ, reclamă reprezentând diverse imagini.

*Listă de verificare a posterului*

<https://www.living-democracy.ro/textbooks/volume-2/students-manual-10/toolbox-6/>

*Titlul:* scurt și interesant; vizibil de la distanță.

*Scrierea:* suficient de mare și de lizibilă; propoziții scurte, care sunt vizibile de la distanță.

*Imagini, fotografii, grafice:* vor susține ceea ce ai de spus; facă posterul interesant.

*Prezentare:* unde vei poziționa titlurile, simbolurile, marcatorii, căsuțele, fotografiile și imaginile? Fă o schiță a posterului înainte de a începe.

*Pune împreună totul cu atenție:* posterul ar trebui să completeze formatul ales dar ar trebui să nu fie înghesuit.

**Feedback la prezentarea produsului POSTER:** ÎBSL - oportunitatea de a îmbina armonios metodele și tehnicile (inter)active moderne cu cele consacrate în învățământul primar”.

Se solicită participanților să formeze 4 echipe de lucru în grup.

Prin intermediul conținutului manualului „Educație pentru democrație (Vol. I)” se solicită participanților:

GR: 1. să elucideze elementele învățării constructiviste - manualul „Educație pentru democrație (Vol. I)

[https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro\\_vol1\\_educating\\_democracy](https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro_vol1_educating_democracy)

1. Elevii „construiesc” înțeles – descoperă și creează ceva nou iar cadrul didactic crează oportunități de învățare; proiectează sarcini stimulative; încurajează și oferă sprijin pentru creșterea stimei de sine a elevului (vol. I, p. 8).

2. Elevii „reconstruiesc” ceea ce au învățat – aplică și testează ceea ce au învățat iar cadrul didactic oferă oportunități de împărtășire, prezentare și discuție; realizează evaluări formale; solicită activități de tip portofoliu; proiectează unele sarcini stimulative, de exemplu prin proiecte (vol. I, p. 9).

3. Elevii își „deconstruiesc” sau își critică propriile rezultate sau pe ale celorlalți. În sensul dat sursa clarifică că, în lipsa acestui element al revizuirii și testării critice, orice efort de învățare ar deveni irelevant pentru societate și pentru elevii înșiși.

GR.2. să estimeze categoriile de bază a ÎBSL - manualul „Educație pentru democrație (Vol. I)”

[https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro\\_vol1\\_educating\\_democracy](https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro_vol1_educating_democracy)

1. simularea realității prin: jocuri de rol, conferințe, dezbateri, jocuri de luare a deciziei unde elevii se confruntă cu o sarcină care trebuie rezolvată (prezentată de profesor sau de un manual).

2. explorarea realității prin: interviuri, studii de caz unde elevii își planifică acțiunile și pun în aplicare planul de acțiune.

3. rezultatul activității prin: prezentări, rezumate, afiș, fluturaș, expoziții, portofolii et. al. unde elevii reflectează asupra procesului lor de învățare și își prezintă rezultatele.

Prin intermediul conținutului manualului „A crește în democrație (Vol. II)” se solicită participanților:

GR. 4. să clarifice principiile ÎBSL - manualul „A crește în democrație (Vol. II)

[https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro\\_vol2\\_growing\\_democracy](https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro_vol2_growing_democracy)

- este o excelentă formă de învățare activă, deci de învățare prin acțiune;  
- oferă o structură pentru diferite contexte de învățare;  
- maximizează timpul disponibil pentru învățare, căci elevii lucrează sarcini pe care oricum trebuie să le realizeze;

- oferă posibilitatea de a rezolva probleme din viața reală și material autentic pentru analiză;  
- dă mai multe sensuri învățării, prin urmare o face mai stimulativă;  
- dă celor ce învață un sentiment de control și de împlinire (p. 14)

GR.5. să deducă dimensiunile de abilități formate în cadrul învățării constructiviste - manualul „A crește în democrație (Vol. II)

[https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro\\_vol2\\_growing\\_democracy](https://issuu.com/livingdemocracy/docs/ro_vol2_growing_democracy)

- abilitatea de a analiza și judeca: a discuta evenimente, probleme și teme controversate, precum și întrebări cu privire la dezvoltarea economică și socială, luând în considerare aspecte și dimensiunea valorică a disciplinei;
- abilități în utilizarea metodelor: de a găsi și asimila informația, de a utiliza mijloace și medii de comunicare și de a se implica în dezbateri publice și în luarea deciziilor;
- abilități de a lua decizii și de a acționa: a exprima corespunzător în public opinii, valori și interese; de a negocia și de a ajunge la un compromis; de a evalua oportunitățile și limitările participării și de a opta pentru un mod de acțiune potrivit/corespunzător (pp. 16 - 19)

La finalul activității se solicită participanților să producă argumente „pro” ÎBSL la disciplina DP. *Răspuns așteptat:*

- „Strategiile didactice vor fi concepute în contextul tipurilor moderne de învățare: învățare bazată pe proiecte, învățare bazată pe sarcini de lucru, învățare bazată pe probleme, învățare prin colaborare etc.” [5, p. 68];
- „Cadrele didactice vor crea la lecțiile de DP situații de învățare care să permită valorificarea experienței de viață a copiilor, transferul în contexte situaționale specifice vieții școlare și extrașcolare. Astfel, se va urmări unul dintre dezideratele de bază ale Curriculumului pentru învățământul primar (2018) – armonizarea abordărilor psihocentristă (centrare pe elev) și sociocentristă (centrare pe valorile societății) [ibidem];
- „În cadrul ÎBSL, elevilor li se creează condiții de învățare care sprijină învățarea interactivă și formarea/ dezvoltarea competențelor; elevii devin activi și deschiși să interacționeze – prin urmare, cadrele didactice trebuie să le formuleze diverse sarcini de lucru oferindu-le timp suficient de realizare” [5, p. 45];
- „ÎBSL începe în clasă prin jocuri de rol/simulare, formulări de întrebări, repartizare de roluri etc., continuă ca temă de extindere pentru acasă, oferindu-i elevului timp suficient pentru realizarea cu succes a acesteia. Cadrul didactic pe perioada sarcinii de extindere ghidează și oferă sprijin la eventualele întrebări sau neclarități ale elevului. ÎBSL se încheie la fel în clasă, la lecție prin prezentări de produse, inclusiv prezentări PowerPoint, buclete, pliante, postere, expoziții etc.” [ibidem].

### **REFLECȚIE**

Prin intermediul manualului „A crește în democrație (Vol. II)” se propune participanților (repartizați în aceleași grupuri de lucru) să-și aleagă o unitate de învățare detaliată pe patru lecții.

Se solicită participanților:

- să lectureze conținutul unității de învățare;
- să distingă secvențele din lecțiile prezentate la unitatea de învățare optată în care sunt clar detaliate elementele cu categoriile ÎBSL utilizând ca suport anexa 2.3. și anexa 2.4.;
- să completeze tabelul expus mai jos:

Unitatea de învățare optată nr. \_\_\_\_\_

Nr. Lecției \_\_\_\_\_

Elementele ÎBSL	Categoriile ÎBSL	Exemple
1. Elevii „construiesc”	simularea realității; abilitatea de a analiza și judeca	prin:
2. Elevii „reconstruiesc”	explorarea realității; abilități de utilizare a metodelor	prin:
3. Elevii își „deconstruiesc”	rezultatul activității; abilități de a lua decizii și de a acționa	prin:

## EXTINDERE

Se propune participanților să reflecteze asupra activității derulate la reuniune.

Se solicită examinaților să abordeze experiența personală la clasă și să elaboreze o modalitate personalizată de ÎBSL la disciplina DP modulul 2 „Asigurarea calității vieții” doar pentru o secvență de lecție mixtă cadru de învățare ERRE respectând algoritmul de proiectare propus mai jos:

*Algoritmul proiectării unei lecții pentru formare de competențe [6]*

*Înainte de a începe lecția ...*

*Motivația:* De ce este importantă și valoroasă această lecție? Cum se leagă ea de ceea ce am predat deja și de ceea ce voi preda mai departe? Ce ocazii de exersare a gândirii critice oferă această lecție?

*Obiectivele:* Ce cunoștințe și semnificații vor fi explorate sau transmise? Ce vor putea face elevii cu acestea?

*Condiții prealabile:* Ce trebuie să știe și să poată face un elev deja pentru a putea învăța această lecție?

*Evaluarea:* Ce dovezi vor exista că elevul a învățat lecția?

*Resursele materiale și managementul timpului:* Cum vor fi gestionate resursele materiale și timpul pentru diversele activități?

*Lecția propriu-zisă...*

*Evocarea:* Cum vor fi conduși elevii către formularea unor întrebări și stabilirea unor scopuri pentru învățare? Cum vor ajunge să-și examineze cunoștințele anterioare?

*Realizarea sensului:* Cum va fi explorat conținutul de către elevi? Cum își vor monitoriza ei înțelegerea acestui conținut?

*Reflecția:* Cum vor utiliza elevii cunoștințele dobândite în cadrul lecției? Cum vor fi îndrumați să caute informații suplimentare, răspunsuri la întrebările care mai există și rezolvări pentru neclaritățile rămase?

*Încheiere:* La ce concluzii trebuie să se ajungă până la sfârșitul lecției? În ce măsură este de dorit să se rezolve problemele ridicate?

*După lecție...*

*Extindere:* Ce alte lucruri pot fi învățate pornind de la această lecție? Ce ar trebui să facă elevii odată ce s-a terminat lecția?

## Reuniunea 3

### Elaborarea secvențelor de lecție de ÎBSL la disciplina DP modulul 2. „Asigurarea calității vieții”

## EVOCARE

Se propune participanților să studieze textul științific cu referire la structura lecției conform cadrului de formare a competențelor ERRE, detaliată mai jos:

EVOCARE	REFLECȚIE
Prima etapă în procesul de formare a competențelor. <i>Etapă servește pentru:</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• a evoca cunoștințele/abilitățile/atitudinea pe care elevii le au deja;</li></ul>	A treia etapă în procesul de formare a competențelor. La această etapă elevii își consolidează cunoștințele noi și își restructurează activ schema cognitivă inițială, pentru a include în ea noi concepte.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• a evalua informal ce cunosc deja elevii, inclusiv concepțiile greșite;</li> <li>• a stabili scopurile învățării;</li> <li>• a axa atenția pe temă;</li> <li>• a asigura un context pentru înțelegerea ideilor noi.</li> </ul> <p>Pașii/Sarcinile care vor facilita acest proces vor fi cele de tipul : <i>Implică-te!</i></p> <p>Aplicarea acestui tip de sarcini permite ca elevii să realizeze următoarele:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- conștientizarea nivelului de dezvoltare, informare în raport cu sarcina propusă;</li> <li>- identificarea experienței proprii;</li> <li>- exteriorizarea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor la subiect;</li> <li>- crearea condițiilor prealabile pentru formarea / dezvoltarea competenței.</li> </ul>	<p>Etapa servește pentru a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rezuma ideile principale;</li> <li>• interpreta ideile;</li> <li>• face schimb de opinii;</li> <li>• a avea răspunsuri personale;</li> <li>• testa ideile; • evalua învățarea;</li> <li>• pune întrebări suplimentare.</li> </ul> <p>Pașii/Sarcinile care vor facilita acest proces vor fi cele de tipul :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Comunică și decide!</i> (în unele situații, în funcție de sarcina didactică, acest pas este aplicabil și la etapa de realizare a sensului).</li> <li>2. <i>Apreciază!</i> Aplicându-le, se ating următoarele rezultate: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Menținerea implicării prin schimb sănătos de idei.</li> <li>- Formarea și exprimarea atitudinilor.</li> <li>- Restructurarea durabilă a schemelor cognitive inițiale.</li> <li>- Condiționarea schimbărilor comportamentale.</li> <li>- Constituirea unui sistem de cunoștințe, abilități și atitudini cu referire la subiectul studiat.</li> </ul> </li> </ol>
<p><b>REALIZAREA SENSULUI</b></p>	<p><b>EXTINDERE</b></p>
<p>A doua etapă în procesul de formare a competențelor.</p> <p>La această fază cel care învață vine în contact cu noile informații sau idei.</p> <p>Etapa servește pentru a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• compara așteptările cu obiectul învățării;</li> <li>• revizui așteptările sau a crea altele noi;</li> <li>• identifica punctele principale;</li> <li>• monitoriza gândirea personală;</li> <li>• face concluzii pe marginea materialului;</li> <li>• face legături personale cu lecția;</li> <li>• analiza lecția.</li> </ul> <p>Pașii/Sarcinile care vor facilita acest proces vor fi cele de tipul:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Informează-te!</i> (lectură, ascultare activă)</li> <li>2. <i>Procesează informația!</i> (reproducerea, traducerea, interpretarea, aplicarea, analiza materialului nou). Aplicând acest tip de sarcini, se pot obține următoarele rezultate: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se completează, se modifică schema cognitivă a elevului.</li> <li>- Se asigură prelucrarea și înțelegerea ei de către elev.</li> </ul> </li> </ol>	<p>A patra etapă în procesul de formare a competențelor.</p> <p>Dacă la reflecție s-a conturat sistemul de cunoștințe, abilități și atitudini, pentru a definitiva ciclul firesc de formare a competenței, este nevoie de a le aplica în diferite situații de integrare. Astfel, corelația dintre teorie și practică devine evidentă. Elevii realizează un transfer de cunoaștere</p> <p>Pașii/Sarcinile care vor facilita acest proces vor fi cele de tipul: <i>Acționează!</i></p> <p>Ele facilitează obținerea următoarelor rezultate:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elevii realizează un transfer de cunoaștere.</li> <li>- Aplică cele însușite la ore în situații de integrare simulate.</li> <li>- Aplică cele însușite în situații de integrare autentică.</li> <li>- Facilitează mobilizarea resurselor interne și externe la rezolvarea de probleme simulate sau autentice.</li> </ul>

- Se menține implicarea prin sarcini care facilitează contactul cu informația nouă și procesarea ei.

- Își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești.

Se propune participanților să regăsească conținutul științific lecturat în actualul:

\*Curriculum (2018) [1] la capitolul 3. *Repere privind strategiile didactice* și anume la:

- 3.2. *Sugestii metodologice* (pp. 200-201)

\*Ghid (2018) [4] la capitolul 3. *Proiectarea de scurtă durată* și anume la:

- 3.1. *Antetul proiectului de scurtă durată* (pp. 13-14);

- 3.2. *Proiectarea demersului didactic al lecției* (p. 19)

### REALIZAREA SENSULUI

Se propune participanților să formeze 4 echipe de lucru a câte 3 membri în grup. În sensul dat gruparea participanților va ține cont de activitatea educațională derulată la una din cele patru clase:

GR. 1. – învățătorii care predau la cl. I-a;

GR. 2. – învățătorii care predau la cl. a II-a;

GR. 3. – învățătorii care predau la cl. a III-a;

GR. 4. – învățătorii care predau la cl. a IV-a

Se solicită fiecărui grup de lucru să studieze și să analizeze modalitatea elaborată personalizat a fiecărui membru de ÎBSL la disciplina DP modulul 2 „Asigurarea calității vieții” doar pentru o secvență de lecție - cadru de învățare ERRE.

Se propune participanților să determine, în opinie de grup, care exemplu din trei poate să reprezinte grupul pe final de activitate. În acest sens, participanților se propun criteriile de evaluare și punctaj acordat la proiectarea secvențelor demersului didactic al lecției mixte la disciplina DP (Modelul - ERRE), detaliate mai jos.

Criterii de evaluare și punctaj acordat la proiectarea secvențelor demersului didactic al lecției mixte la disciplina DP (Modelul - ERRE)

Se acordă 1- 8 punct pentru primul produsul evaluat:

- Proiectarea secvenței de lecție EVOCARE – demersul didactic al lecției DP

Criterii de evaluare:

- Judiciozitatea sarcinilor de tipul *Implică-te!* în EVOCARE, care vizează conștientizarea nivelului de dezvoltare, informare în raport cu sarcina propusă; identificarea experienței proprii; exteriorizarea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor la subiect; crearea condițiilor prealabile pentru formarea / dezvoltarea competenței;

- Adecvanța strategiei didactice elaborate/optată în raport la EVOCARE

- Adecvanța strategiei didactice elaborate/optată în raport la ÎBSL

- Adecvanța strategiei ECD elaborate/optată în raport la EVOCARE

- Originalitatea manierei de desfășurare a activității învățătorului proiectate.

- Originalitatea manierei de desfășurare a activității elevilor proiectate.

- Coerența exprimării scrise.

- Calitatea aspectului grafic.

Se acordă 1- 8 punct pentru al doilea produsul evaluat:

- Proiectarea secvenței de lecție REALIZAREA SENSULUI – demersul didactic al lecției DP

Criterii de evaluare:



- Judiciozitatea sarcinilor de tipul *Informează-te!* (lectură, ascultare activă) și *Procesează informația!* (reproducerea, traducerea, interpretarea, aplicarea, analiza materialului nou) în REALIZAREA SENSULUI, care: completează și modifică schema cognitivă a elevului; asigură prelucrarea și înțelegerea ei de către elev; menține implicarea prin sarcini care facilitează contactul cu informația nouă și procesarea ei;

- Adecvanța strategiei didactice elaborate/optată în raport la REALIZAREA SENSULUI;
- Adecvanța strategiei didactice elaborate/optată în raport la ÎBSL
- Adecvanța strategiei ECD elaborate/optată în raport la REALIZAREA SENSULUI;

- Originalitatea manierei de desfășurare a activității învățatorului proiectate.
- Originalitatea manierei de desfășurare a activității elevilor proiectate.
- Coerența exprimării scrise.
- Calitatea aspectului grafic.

Se acordă 1- 8 punct pentru al treilea produsul evaluat:

- Proiectarea secvenței de lecție REFLECȚIE – demersul didactic al lecției DP

Criterii de evaluare:

- Judiciozitatea sarcinilor de tipul *Comunică și decide!* (în unele situații, în funcție de sarcina didactică, acest pas este aplicabil și la etapa de realizare a sensului) și *Apreciază!* în REFLECȚIE, care mențin implicarea elevilor prin schimb sănătos de idei; formează și exprimă atitudinile; restructurează durabil schemele cognitive inițiale; condiționează schimbările comportamentale; constituie un sistem de cunoștințe, abilități și atitudini cu referire la subiectul studiat.

- Adecvanța strategiei didactice elaborate/optată în raport la REFLECȚIE
- Adecvanța strategiei didactice elaborate/optată în raport la ÎBSL
- Adecvanța strategiei ECD elaborate/optată în raport la REFLECȚIE

- Originalitatea manierei de desfășurare a activității învățatorului proiectate.
- Originalitatea manierei de desfășurare a activității elevilor proiectate.
- Coerența exprimării scrise.
- Calitatea aspectului grafic.

Se acordă 1- 10 punct pentru al patrulea produsul evaluat:

- Proiectarea secvenței de lecție EXTINDERE – demersul didactic al lecției DP

Criterii de evaluare:

- Judiciozitatea sarcinilor de tipul *Acționează!* în EXTINDERE, în care elevii realizează un transfer de cunoaștere; aplică cele însușite la ore în situații de integrare simulate; aplică cele însușite în situații de integrare autentică; facilitează mobilizarea resurselor interne și externe la rezolvarea de probleme simulate sau autentice; își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești.

- Originalitatea de producere a concluziilor (pot fi scrise și sub formă de reguli, îndemnuri, sfaturi etc.)

- Adecvanța anunțării temei pentru lecția ulterioară și a sugestiilor de pregătire a elevilor pentru ea

- Adecvanța strategiei didactice elaborate/optată în raport la EXTINDERE
- Adecvanța strategiei didactice elaborate/optată în raport la ÎBSL
- Adecvanța strategiei ECD elaborate/optată în raport la EXTINDERE

- Originalitatea manierei de desfășurare a activității învățatorului proiectate
- Originalitatea manierei de desfășurare a activității elevilor proiectate
- Coerența exprimării scrise

- Calitatea aspectului grafic

Punctaj maxim: 34 puncte

Calcularea notei  $\approx$  (Punctaj acumulat : Punctaj maxim)  $\times$  10

## REFLECȚIE

Se evaluează produsele de lucru în grup.

Se evidențiază greșelile tipice identificate în majoritatea secvențelor de proiecte elaborate de examinați. Exemplu de greșeli tipice cu referire la: structura strategiei didactice (forme, metode, procedee, mijloace); conținutul de aplicare a metodelor și procedeele la secvența de lecție; formularea obiectivelor din unitățile de competență selectate pentru lecția dată etc.

Se stabilesc unele repere generalizatoare cu referire la valorificarea ÎBSL la disciplina DP în clasele primare:

- modalitatea de valorificare a ÎBSL la lecțiile de DP în clasele primare reprezintă o oportunitate pentru cadrul didactic de a îmbina armonios metodele și tehnicile (inter)active moderne cu cele consacrate în învățământul primar în scop de formare/dezvoltare a competențelor specifice la disciplină;

- în aplicarea ÎBSL cadrul didactic va lua în calcul:

▪ particularitățile specifice de aplicare a ÎBSL: principii, dimensiuni, elemente, categorii;

▪ particularitățile specifice vârstei școlarității mici și a celor individuale ale elevilor;

▪ tipul lecției din perspectiva formării de competențe la disciplina DP în clasele primare: 1. Lecția de formare a capacităților de evaluare a cunoștințelor; 2. Lecția mixtă;

▪ subiectul lecției, obiectivele lecției;

▪ tipologia strategiei ECD:

\* în funcție de momentul unui act evaluativ într-un parcurs de învățare: evaluarea inițială – predictivă; evaluarea formativă – continuă; evaluarea sumativă – cumulative;

\*tipurile de evaluare formativă: evaluarea formativă în etape; evaluarea formativă punctuală; evaluarea formativă interactive;

▪ produsul școlar - rezultat școlar proiectat pentru a fi realizat de către elev și măsurat, apreciat de către cadrul didactic, elevul însuși, colegii și, eventual, părinții:

\*produse specifice disciplinelor școlare pentru fiecare dintre clasele I-IV;

\* produse transdisciplinare recomandate la diverse discipline și clase.

## EXTINDERE

Se recomandă participanților, în baza manualului „A crește în democrație (Vol. II)” să studieze și să analizeze „Manualul pentru elevi” cu referire la fișele de lucru și instrumente pentru elevi.

Se propune examinaților, valorificând ÎBSL, să preia cele mai oportune mijloace din manual pentru a le aplica în practica educațională la clasă și instrumente, numite de autori-metode care pot să-l ajute pe elev să învețe mai bine:

- cum să căutați și să colectați informații;

- cum să sortați o informație;



- cum să munciți creativ;
- cum să vă prezentați activitatea;
- cum să lucrați cu alți elevi.

Se propune participanților să asiste la lecție organizată și proiectată de formator „Suntem persoane elegante” (vestimentația; selectarea vestimentației în diferite situații) în cl. I.[7, p. 103]. Se analizează unele secvențe din lecția asistată cu referire la valorificarea strategiei de ÎBSL.

Au fost selectate următoarele *unități de competențe*:

2.1. Recunoașterea comportamentelor corecte privind ținuta (vestimentația).

2.3. Adaptarea comportamentului la situații reale din viață.

Au fost *formulate următoarele obiective*:

La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil:

0.1. să localizeze pe baza imaginilor și a textului literar starea vestimentației a unui elev cu bun gust;

0.2. să recunoască hainele considerate de bun gust din imaginile acroșate pe avizier;

0.3. să rezume despre impactul hainelor purtate nepotrivit anotimpului, vremii de afară asupra problemelor de sănătate;

0.4. să producă modalități de raportare a pieselor vestimentare la anotimp/vremea de afară în baza filmului desen animat „Kit și Keit: Haine potrivite”

<https://www.youtube.com/watch?v=LtaCh7vU5Wg>;

0.5. să soluționeze cazul cu referire la modalitatea de îmbrăcare pentru o activitate gospodărească în curtea casei pe baza Fișei 2 și 3;

0.6. să creeze situații de potrivire a vestimentației în raport cu vârsta și momentul zilei în baza exercițiului PRO-CONTRA.

*Tipul lecției* – mixtă, cadrul de învățare ERRE.

*Strategii didactice*: frontal, individual, în perechi; reflecția personală/pereche, studiul de caz, conversația euristică, exercițiul PRO-CONTRA, joc de luare a deciziei „Cum ași proceda eu în locul lui Kit?”, demonstrația, observarea, discuția dirijată/dezbaterea, expunerea.

*Strategia ECD* – EFI: de tip emoțional, de conținut, de activitate; autoevaluare: \*autoverificarea în baza criteriilor de succes pentru produsul evaluat; \* autoaprecierea - abordări calitative: Cât de satisfăcut ești de realizarea sarcinii?; Apreciază-ți modul în care ai realizat sarcina?; Cum ți-a reușit sarcina? (independent, ghidat, cu sprijin).

În Evocare la pasul *Implică-te!* pentru 0.1 și 0.2 elevilor, la lecția precedentă, li s-a propus pentru acasă, ghidați de părinți, în baza surselor disponibile familiei (fotografii, imagini, imagini decupate din reviste de publicitate) să aleagă o reprezentare a unui copil îmbrăcat în: haine de casă (5 elevi); haine la școală (5 elevi); haine la joacă (5 elevi); haine în oșpeție (5 elevi); haine la teatru (4 elevi). Imaginile elevilor s-au acroșat pe avizierul clasei în dependență de cum au fost distribuite sarcinile grupate. În primele minute de aflare a elevilor în clasă, s-a propus, la pauze, între ore, să studieze și să analizeze imaginile acroșate pe avizier dar fără a le pune în discuție.

În Evocare S-a solicitat elevilor, din bancă, să contempleze imaginile de pe avizierul clasei pe fonul textului literar „Ghetele” de Emilia Plugaru recitat personal de învățătoare. În baza textului literar, elevilor s-au acordat întrebări: „Cum sunt reprezentate ghetuțele în

poezie?, În ce stare sunt ghetuțele din poezie?, De cine sunt purtate ghetuțele din poezie?, Imaginile contemplate reprezintă starea neîngrijită a ghetuțelor din poezie?, Ce imagini de pe avizier reprezintă hainele unui elev?, Cum sunt reprezentate în imagini hainele purtate la școală?”.

S-a pledat pentru următorul *răspuns așteptat*: „Ghetuțele din poezie sunt neîngrijite. Ghetuțele din poezie sunt într-o stare jalnică. Ghetuțele sunt purtate de un copil dezordonat și neîngrijit. Hainele din imagini purtate la școală și acroșate pe avizier reprezintă haine îngrijite”.

S-a solicitat elevilor (numind câte un elev din 5 grupări de sarcini) să recunoască celelalte haine din imaginile acroșate pe avizier, *generalizând*: „Hainele îngrijite reprezintă un copil/elev elegant/manierat. Elevul manierat are grijă ca hainele să fie curate și îngrijite permanent și indiferent în ce context sunt purtate”. Astfel s-a anunțat subiectul lecției: „Suntem persoane elegante” și s-au enunțat obiectivele lecției „Astăzi noi vom: recunoaște comportamentele corecte privind vestimentația unui copil elegant/manierat; alege piese vestimentare pentru diverse situații din viața unui elev/copil; propune modalități de potrivire a hainelor ținând cont de culoare, vârstă, anotimp și de momentul zilei”.

Pentru etapa dată de lecție s-a optat pentru următoare strategie didactică: observarea, conversația euristică, demonstrația.

În Realizarea Sensului la pasul *Informează-te!* elevii prin ascultare activă, expunere și demonstrare și-au extins bagajul de achiziții cu referire la „persoanele elegante îmbrăcate cu bun gust”. La pasul *Procesează informația!* pentru obiectivele O.3. și O.4. s-a inițiat aplicarea modalității didactice ÎBSL. Prin demonstrație și observare (elevii s-au confruntat cu o sarcină care trebuie rezolvată și prezentată de învățătoare) s-a propus elevilor o dezbatere cu referire la filmul desen animat „Kit și Keit (<https://www.youtube.com/watch?v=LtaCh7vU5Wg>): „Haine potrivite” până la minutul 2:42 în care elevii au avut sarcina de a clarifica cauza îmbolnăvirii eroului Kit. *Întrebări acordate elevilor*: „Cine din acești eroi nu s-a îmbrăcat în haine potrivite vremii de afară?, Ce element de vestimentație a preferat Kit pe vreme caldă?, Ce element de vestimentație a preferat Kit pe vreme friguroasă?, În ce s-a îmbrăcat Kit pe vreme de ploaie?, Ce s-a întâmpnat cu Kit și Keit?, De ce s-a îmbolnăvit Keit dacă ea respectase purtarea hainelor în dependență de vremea de afară?, Hainele purtate nepotrivit anotimpului, vremii de afară la ce probleme de sănătate pot aduce?”.

*Răspuns așteptat*: „Kit nu s-a îmbrăcat în haine potrivite vremii de afară. Kit pe vreme caldă a preferat căciula de iarnă. Kit pe vreme friguroasă a preferat chipiul de safari. Kit pe vreme de ploaie a preferat costumul de gală. Kit și Keit s-au îmbolnăvit. Kit a îmbolnăvit-o pe Keit. Hainele purtate nepotrivit anotimpului pot duce la diverse probleme de sănătate: răceli, inflamații de articulații, dureri de cap, crampe musculare ș.a.”.

Apoi, prin jocul de luare a deciziei „Cum ași proceda eu în locul lui Kit?” ca al doilea element de ÎBSL (pentru simularea realității în clasă), s-a propus elevilor să formeze perechi de lucru după modalitatea de grupare „elev-elevă”. S-au distribuit sarcini pentru fiecare pereche care îl va ajuta pe Kit să-și aleagă o piesă vestimentară pe vreme de ploaie, desenând vestimentația pe spațiul figurii din fișă: băieții – o pereche încălțămite pe timp de ploaie; fetele – o piesă vestimentară pentru cap. În acest sens elevii au fost atenționați despre respectarea regulilor de joc și cu referire la modalitatea de prezentare a sarcinii: „fiecare

pereche va argumenta importanța pieselor desenate pentru sănătatea lui Kit printr-o reflecție; perechea care va realiza prima sarcina va acroșa fișa de lucru pe tablă; primele 5 perechi care vor realiza sarcina se vor considera câștigătoare”.

*Elevii au respectat următoarele reguli de joc:* „băieții/elevii vor desena o piesă vestimentară – încălțăminte pentru a-l ajuta pe Kit pe vreme de ploaie în partea stângă a foii de jos; fetele/elevii vor desena o piesă vestimentară pentru cap pentru a-l ajuta pe Kit pe vreme de ploaie, în partea dreaptă a foii de sus; primele 5 perechi câștigătoare vor fi aplaudate”.

*S-a pledat pentru următoarele reflecții de pereche:* „Am optat pentru cizmele de cauciuc deoarece ele nu permit apei să pătrundă la picioare, astfel picioarele vor fi protejate de ploaie și frig. Am optat pentru o glugă de fâș care nu permite stropilor să pătrundă pe haine”.

Pentru a verifica corectitudinea și judiciozitatea opțiunilor elaborate prin desen și reflecție de pereche, elevilor s-a solicitat să vizioneze, finalul filmului desen animat „Kit și Keit „Haine potrivite” din a 3-a' cu *generalizarea:* „De fiecare dată când ne îmbrăcăm trebuie să ne îmbrăcăm corespunzător și cu vârsta și cu anotimpul. Iar bunul gust în vestimentație se referă la priceperea cu care vă potriviți hainele, ținând cont de culoare, vârstă, anotimp și de momentul zilei”.

Pentru etapa dată de lecție s-a optat pentru următoare strategie didactică: expunerea, demonstrația, observarea, discuția dirijată/dezbaterea, joc de luare a deciziei „Cum ași proceda eu în locul lui Kit?” , reflecția de pereche.

În Reflecție la pasul *Comunică și decide!* pentru 0.5 elevilor s-a propus un caz (pentru explorarea unor acțiuni în situații specifice vieții reale) detaliat în Fișa 2 „*Împreună cu tatăl ei, Ana a hotărât să construiască o cantină pentru păsări. Ei pregătise: scândurele, cuie, sârmă, ciocan, semințe. Cantina pentru păsări a fost terminată, dar seara Ana s-a îmbolnăvit. Nu am înțeles din ce motiv, dar am observat că era încălțată cu ghetuțele surorii mai mici, purta un tricou strâmt, o scurtă mult mai largă și pantalonii de la costumul de schi*” cu întrebări adresate la caz: Ce fel de copil este Ana?, Ce activitate a realizat Ana?, Cu cine a realizat Ana activitatea?, De ce s-a îmbolnăvit Ana?, Ce cauze au dus la îmbolnăvirea Anei?

*Răspuns așteptat:* „Ana este un copil care iubește natura ținutului natal. Ana a realizat o activitate gospodărească în curtea casei. Ana împreună cu tatăl ei a realizat activitatea în curtea casei. Ana s-a îmbolnăvit pentru că nu s-a îmbrăcat corect timpului de afară. Cauze care au dus la îmbolnăvire: pantofii strâmți care au obosit și asudat picioarele; tricoul strâmt care nu permitea să circule aerul prin corp; scurta prea largă care mânia aerul rece pe corpul Anei; pantalonii de la costumul de schi prea groși pentru o activitate în curtea casei”.

Apoi s-a solicitat elevilor, în baza Fișei 3, să propună sfaturi pentru Ana referitor la ceea cum să se îmbrace pentru o activitate gospodărească, ca să nu se îmbolnăvească. În acest sens elevii au fost informați referitor la modalitatea de lucru cu Fișa 3. Elevii au indicat, cu ajutorul numerelor 1-4, hainele care se potrivesc pentru o activitate gospodărească în curtea casei: cifra 1 pentru piesa vestimentară corespunzătoare capului; cifra 2 pentru piesele vestimentare interioare, corespunzătoare corpului; cifra 3 pentru piesa vestimentară exterioară, corespunzătoare corpului; cifra 4 pentru piesa vestimentară corespunzătoare picioarelor.

Tot în această secvență (pentru explorarea unor acțiuni în situații specifice vieții reale) la pasul *Apreciază!* (O. 6.) s-a solicitat elevilor să creeze situații PRO la exemplele CONTRA propuse: 1. Ion are invitați cu ocazia zilei sale de naștere. El și-a întâmpinat musafirii îmbrăcat în pijama, iar în picioare avea papuci de casă. 2. La spectacol am văzut-o pe Laura îmbrăcată în trening, avea pe cap o șepcuță, în picioare bascheți, iar în spate un rucsac. Pe finalul sarcinii s-a realizat un feedback personal al învățătoarei la răspunsul copiilor din Fișa 4.

Pentru etapa dată de lecție s-a optat pentru următoare strategie didactică: studiul de caz, conversația euristică, exercițiul PRO-CONTRA.

În Extindere (ca rezultat al activității) la pasul *Acționează!* s-a sugerat elevilor să reflecteze împreună cu părinții asupra subiectului abordat la lecție. S-a propus elevilor, ghidați de părinți să elaboreze un (produs) *Cod de reguli* „Bunul gust în vestimentație” tehnica „colaj”, completând Fișa 8. Elevii au fost atenționați că vor decupa imagini din diverse surse: tipărite, fotografii, materiale de publicitate și reclamă, pe care le vor aplica în corespundere cu denumirea ferestrelor propuse în fișă și asupra modalității de evaluare a produsului elaborat.

### ***Surse bibliografice***

1. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău, 2018, Aprobare la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018). Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)
  2. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Dezvoltare Personală în anul de studii 2018-2019. Anexă la Ordinul MECC nr.965 din 22 iunie 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/28\\_dezvoltare\\_personaa\\_2018-2019\\_final\\_suplinit.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/28_dezvoltare_personaa_2018-2019_final_suplinit.pdf)
  3. Dandara, O., Disciplina „Dezvoltare personală”, un răspuns la realitățile sociale și o provocare pentru cadrele didactice. Didactica Pro..., nr.4-5 (116-117) octombrie 2019. Disponibil: [http://dspace.usm.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2482/Dandara\\_O\\_Disciplina\\_De\\_zvoltare\\_personala.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://dspace.usm.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2482/Dandara_O_Disciplina_De_zvoltare_personala.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
  4. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău, 2018. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
  5. Repere metodologice privind organizarea procesului educațional în învățământul primar în anul de studii 2020-2021. Anexă la Ordinul MECC nr. 839 din 18.08.2020. Chișinău, 2020. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/\\_2\\_invatamant\\_primar\\_2020-2021\\_final\\_01.09.2020.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/_2_invatamant_primar_2020-2021_final_01.09.2020.pdf)
  6. Cartaleanu, T., Cosovan, O., Sclifos, L., Solovei, R., Training metodologic pentru cadrele didactice de liceu. Suport de curs. Chișinău: Editura Centrul Educațional Pro Didactica, 2017. Disponibil la: <http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2017/07/Suport-de-curs-26-februarie-RO.pdf>
  7. Saranciuc-Gordea, Liliana, Ghid metodologic la disciplina școlară „Dezvoltarea personală” (clasele I-IV) supliment la suporturile de curs „Didactica dezvoltării personale”; „Consiliere educațională”; „Consiliere școlară”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2021. ISBN 978-9975-46-556-4. 373.3.015(072) S
23. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2659>

**VALORIFICAREA ÎNVĂȚĂRII BAZATĂ PE SARCINI DE LUCRU ÎN CADRUL  
MODULULUI „PROIECTAREA CARIEREI PROFESIONALE ȘI DEZVOLTAREA  
SPIRITULUI ANTREPRENORIAL” LA DISCIPLINA „DEZVOLTAREA  
PERSONALĂ” ÎN CLASELE PRIMARE (cl. III)  
(Neculai Rodica)**

**Scopul:**

1. dezvoltarea abilităților la învățătorii care-și propun să formeze la elevi abilități de proiectare a carierei din perspectiva potențialului individual și a intereselor profesionale la disciplina DP;

2. dezvoltarea abilităților la elevi de proiectare a carierei din perspectiva potențialului individual și a intereselor profesionale, manifestând atitudine pozitivă față de dezvoltarea personală și învățare ca muncă de bază a elevului.

**Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice Oră demonstrativă	Perioada de desfășurare
1.	Caracterul integrator al abordării modulare - modulul 4. „Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial” la disciplina DP în clasele primare	
2.	Specificul procesului de ÎBSL la lecțiile de DP	
3.	Elaborarea secvențelor de lecție de ÎBSL la disciplina DP modulul 4. „Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial”	
	Realizarea lecțiilor la disciplina DP. Valorificarea ÎBSL la modulul 4. „Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial” (cl. III )	

**Reuniunea 1**

**Caracterul integrator al abordării modulare - modulul 4. „Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial” la disciplina DP în clasele primare**

**EVOCARÉ**

Se propune participanților definițiile:

*Integrator*, -oáre l. adj. care integrează, armonizează diverse elemente într-un ansamblu unitar [DEX online].

*Demers integrator* - desfășurarea unui proces didactic activ, formativ, în funcție de potențialul fiecărui elev, de capacitățile diferite de învățare, de contextele de învățare specifice cu accent pe situațiile motivaționale favorabile învățării și evaluării formative [1, p. 68].

Se solicită participanților să studieze și să analizeze conținutul din actualul Ghid (2018, p. 229) cu referire la abordarea modulară a conținutului integrator în formarea competențelor pentru cele 5 module.

Se propune participanților să estimeze:

- scopul curriculumului la disciplina DP (formarea competențelor prin achiziții specifice disciplinei, dar și prin valorificarea inter- și transdisciplinară a achizițiilor dobândite în cadrul altor discipline, precum și din viața cotidiană);

- competențele specific la disciplina DP;

- modulele prin intermediul cărora vor fi formate competențele proiectate de curriculum (1. Arta cunoașterii de sine și a celuilalt 2. Asigurarea calității vieții 3. Modul de viață sănătos 4. Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial 5. Securitatea personală);

- abordarea modulară a demersului integrator (*Abordarea modulară* nu semnifică o delimitare strictă a problematicii abordate, ci insistă asupra unei intervenții educaționale cu un pronunțat caracterul integrator, specific dezvoltării competențelor. *Demersul integrator* este aplicat atât în cadrul fiecărui modul, între cele cinci module, cu utilizarea achizițiilor din cadrul altor discipline școlare, cât și prin valorificarea experienței din mediul de viață al elevului. *Modulele* respective sunt *integrate* în disciplina Dezvoltarea personală, deoarece răspund cerințelor de dezvoltare personală a elevului din perspectiva dezvoltării potențialului individual în contextul tendințelor actuale de dezvoltare a societății).

Se solicită participanților în mod individual să facă o reflecție personală utilizând organizatorul grafic, cu referire la caracterul integrator al abordării modulare a disciplinei DP.

### REALIZAREA SENSULUI

Se propune participanților să lectureze tabelul 1 „Caracterul integrator al abordării modulare a disciplinei DP” din Ghid (2018, pp. 230-232).

Se solicită participanților, în baza lecturii

- să elaboreze, în echipe (câte 3 membri în grup), un organizator grafic, estimând: repererele conceptuale la modulul 4, mesajul educațional la modulul 4, rezultatele învățării și efectele interacțiunii dintre problematicile abordate la modulul 4.

- să ilustreze, în mod individual, fiecare la clasa în care activează, demersul integrator al modulului 4 cu celelalte trei module prin exemple concrete de utilizare a achizițiilor dobândite după modelul exemplului de tabel expus mai jos:

Clasa	Unitățile de competențe Modulul 4	Achiziții din cadrul altor module la DP	
		Modulul (se indică nr.)	Modalitatea de dobândirii a achiziției: subiect de lecție, activități de învățare, sarcini de lucru, produse realizate etc.

Pentru sarcina dată, se sugerează participanților să se conducă de *Curriculum* (2018) și de *Proiectarea unităților de învățare* 4. elaborată personalizat pentru anul current de studii în clasa la care activează.

Se propune participanților să studieze și să analizeze textul științific „Specificul identității vocaționale la vârsta școlarității mici” adaptat după G. Lemeni [apud, 2, p. 207]

Identitatea reprezintă conștiința clară a individualității unei persoane, formată prin integrarea într-un construct unic a percepției de sine și a percepției expectanțelor celorlalți față de propria persoană.

Identitatea vocațională presupune combinarea aspectelor legate de cunoașterea

propriilor interese, valori, abilități și competențe cu preferința pentru un anumit tip de activitate, stiluri de interacțiune și medii de muncă.

Identitatea se formează progresiv, pe măsura organizării și structurării informațiilor despre sine. Ea include, după E. Erikson (1980) aspecte legate de: caracteristicile innăscute și dobândite ale personalității (cum ar fi temperament, introversiune, pasivitate), talentele și abilitățile personale (cunoștințe și deprinderi), identificarea cu modelele (părinți, colegi sau alte figuri semnificative), modalitățile de interacțiune, modalitatea de rezolvare a conflictelor, modalitățile de reglare a comportamentului, rolurile sociale, vocaționale și de gender adoptate de individ la un moment dat.

*Identitatea este în permanentă construcție și reconstrucție. Ea se structurează încă din copilăria mică.*

Dezvoltarea identității vocaționale și pregătirea elevilor pentru carieră e unul din obiectivele principale ale întregului proces de învățământ. Cunoștințele, abilitățile și deprinderile dobândite în școală trebuie să le permită acestora să-și dezvolte individual o carieră profesională.

Dezvoltarea identității vocaționale presupune parcurgerea mai multor etape / perioade:

- Etapa fanteziei (3 - 10 ani);
- Etapa tatonarilor (11 - 17 ani);
- Etapa realismului (18-25 ani).

Între 3 și 10 ani, copilul se identifica în planul intereselor vocaționale cu diverse persoane semnificative din mediul familial sau școlar și le imită comportamentul în joc (ex. jocul de-a doctorul). Astfel, *caracteristicile personale relevante pentru carieră la aceste faze de dezvoltare a identității vocaționale sunt:*

*Interese* - preferințe cristalizate ale unei persoane pentru anumite domenii de cunoștințe sau activitate;

*Valori* - reprezintă convingeri de bază ale indivizilor și sunt surse vocaționale și ale standardelor individuale de performanță într-un anumit domeniu (tradiție, realism, performanță, recunoaștere, generozitate, stabilitate);

*Caracteristici de personalitate* - modele tipice de gândire, comportament, afectivitate și relaționare pe care le manifestă o persoană

*Aptitudini și deprinderi* - reprezintă potențialul unei persoane de a învăța și obține performanță într-un domeniu. Prin învățare și exersare aptitudinea devine abilitate, iar prin aplicare în practică și autorealizare se transformă în deprindere.

Se solicită participanților să completeze fișa de lucru „Știu-Am învățat”, transpunând în fișă cuvinte generalizări din textul științific.

Știu	Am învățat

## REFLECȚIE

Se propune participanților să analizeze rubricația tabelului expus în fișa de lucru „Etapa unu în planificarea carierei – etapa fanteziei”.

1. AUTOCUNOASTERE					
Personalitate și atitudini	Aptitudini și realizări	Cunoaștere și stil de învățare	Valori	Interese	Spirit întreprinzător



În baza tabelului 1 din Ghid „Caracterul integrator al abordării modulare a disciplinei DP” (2018, pp. 230-232), abordat anterior în etapa ședinței, se solicită participanților:

- să coreleze conținutul dat cu cel al fișei de lucru „Etapa unu în planificarea carierei – etapa fanteziei”;

- să deducă despre importanța educației pentru carieră la vârsta școlară mică completând enunțurile:

\* procesul de educație pentru carieră menține elevul într-un ritm, contribuind la formarea unui stil de viață prin utilizarea cunoștințelor și abilităților de ...

(Răspuns așteptat: proiectare a carierei din perspectiva potențialului individual și a intereselor profesionale: a lua decizii legate de tipurile de învățare și muncă, în raport cu potențialul individual; a-și construi o imagine clară în ceea ce ține de viitoarea sa carieră)

\* elevul în procesul de educație pentru carieră are rolul...

(Răspuns așteptat: este responsabil pentru propria carieră)

\* învățătorul în procesul de educație pentru carieră are rolul...

(Răspuns așteptat: învățătorul trebuie să se adapteze schimbărilor sociale, să găsească modalități oportune educaționale).

### EXTINDERE

1. S-a propus învățătorilor să studieze și să analizeze „Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general (2018).

2. Să estimeze domeniile de competențe care asigură demararea procesului de educație pentru carieră la disciplina școlară DP în clasele primare și să le conecteze la rolul cadrului didactic în procesul de educație pentru carieră.

ÎNCHEIERE. Ținem să menționăm faptul că, examinații la reuniunea dată, în etapa de activitate *Realizarea sensului*, cu greu s-au discutat la elaborarea unui organizator grafic și anume la construcția înțelegerii prin prelucrarea primară a informației și formarea imaginilor mentale nu erau singuri în acțiunea de elaborare a produsului final – reprezentarea grafică.

Astfel, pentru redresarea situației, am propus examinațiilor, ca suport de informare și dezvoltare a abilităților de elaborare a organizatorului grafic, unele jaloane orientative:

Organizatorul grafic (OG în continuare):

- permite schematizarea ideilor prezentate,
- presupune construirea unei grile de sistematizare a noțiunilor;
- se poate utiliza în cinci variante diferite:

1. O.G. de tip comparativ: cuprinde asemănările și deosebirile dintre diferite obiecte, idei, concepte.
2. O.G. de tip descriere: cuprinde notele esențiale ale obiectului, ideii sau conceptului analizat.
3. O.G. de tip secvențial: cuprinde enumerarea cronologică, numerică sau secvențială ale notelor definitorii ale obiectului, ideii sau conceptului analizat.
4. O.G. de tip cauză-efect: cuprinde legăturile cauzale existente între un obiect și un alt obiect.
5. O.G. de tip problemă-soluție: cuprinde rezolvarea unei situații problem [3, p. 16].

De asemenea, am sugerat examinațiilor să se documenteze mai aprofundat cu privire la elaborarea unui organizator grafic [4, pp. 9-15].



## Reuniunea 2

### Specificul procesului de ÎBSL la lecțiile de DP

#### EVOCARÉ

Din timp se propune participanților, în mod individual, să studieze surse de specialitate cu referire la ÎBSL:

\*Instrumentul 1: Învățarea bazată pe sarcini de lucru. Cum să sprijinim învățarea prin stabilirea sarcinilor de lucru, disponibil la: <https://www.living-democracy.ro/textbooks/volume-1/part-3/unit-1/tool-1/>

\* 7. Metoda poartă mesajul: învățare bazată pe sarcini de lucru în cadrul ECD/EDO, disponibil la: <https://www.living-democracy.com/ro/textbooks/volume-1/part-1/unit-3/chapter-7/>

\* 7.4 Învățarea bazată pe sarcini de lucru este o învățare bazată pe o problemă, disponibil la: <https://www.living-democracy.ro/textbooks/volume-1/part-1/unit-3/chapter-7/lesson-4/>

\* 2. Sarcini de lucru și întrebări cheie pentru îndrumarea proceselor de învățare și alegerea formelor de predare disponibil la: <https://www.living-democracy.com/ro/textbooks/volume-1/part-2/unit-4/chapter-2/>

În baza surselor studiate și analizate, în mod individual, se solicită participanților să elaboreze un organizator grafic tabelar de tip secvențial (cuprinde enumerarea cronologică, numerică sau secvențială ale notelor definiției ale obiectului, ideii sau conceptului analizat) la conceptul de ÎBSL.

La finalul sarcinii să prezinte produsul elaborat în mod individual, respectând următoarele criterii:

- alegerea tipului de organizator grafic: judiciozitate; originalitate;
- selectarea informației: veridicitate; plenitudine;
- conexiunile logice: veridicitate; plenitudine;
- prezentarea produsului: relevanță.

#### REALIZAREA SENSULUI

Se solicită participanților să formeze echipe de lucru în grup și să discute în grup organizatorii elaborați în mod individual, estimând:

\* abilitățile formate la elevi în urma aplicării acestei strategii de învățare. *Răspuns așteptat:* de a rezolva probleme din viața reală la subiectul abordat la lecție: de gestionare a timpului, de planificare a activității, de cooperare în grup/echipe, de obținere de materiale și selectare a informațiilor, de găsim și utilizare a instrumentelor etc.;

\* elementele de valorificare a potențialului de învățare activă în cadrul ÎBSL. *Răspuns așteptat:* elevii se confruntă cu o sarcină care trebuie rezolvată prezentată de profesor; elevii își planifică acțiunile rezolutive; elevii pun în aplicare planul de acțiune rezolutivă; elevii reflectează asupra procesului lor de învățare și își prezintă rezultatele;

\* categoriile de bază ÎBSL. *Răspuns așteptat:*

a. simularea realității - realizată prin: jocuri de rol, jocuri de luare a deciziei, conferințe, dezbateri;

b. explorarea realității - realizată prin: interviuri, studii de caz;

c. rezultatul activității - realizată prin: prezentare, rezumat printat, afiș, fluturaș, gazetă de perete, clip video sau musical, website, expoziții, portofolii.

\* elementele de utilizare a ÎBSL. *Răspuns așteptat:*

a. Activitatea începe cu o introducere succintă elaborată de cadrul didactic ce oferă elevilor posibilitatea de a începe lucrul.

b. Cadrul didactic propune sarcina/problema/cazul dar nu explică în detalii.

c. În mod individual, cadrul didactic, solicită elevilor (rubricații în caiet, tabele în fișă, organizatori grafici, tabele brainstorming) să elaboreze propriile soluții și să elaboreze un produs propriu ca rezultat al muncii independente.

d. Cadrul didactic optează pentru metode de învățare prin cooperare, solicitând elevilor să formeze grupuri/echipe/perechi de lucru.

e. Cadrul didactic moderează și facilitează activitatea de învățare activă a elevilor și asigură un mediul de învățare în grup (bănci, mijloace, nivel de zgomot acceptabil în clasă), oferă un follow-up constructiv printr-o discuție dirijată la finele activităților.

f. Elevii produc rezultate tangibile și prezintă diferite soluții.

g. Profesorul valorifică soluțiile elaborate și prezentate de elevi.

Se propune participanților, în mod individual, să studieze și să analizeze textul științific cu referire la „sarcina didactică”:

Sarcina didactică reprezintă „un anumit quantum” de cunoștințe și capacități care urmează să fie dobândit de elev conform anumitor obiective pedagogice specifice și concrete proiectate în mediul școlar sau/și extrașcolar, realizabile în diferite contexte de instruire formală și/sau nonformală.

Din perspectiva profesorului, sarcina didactică presupune „un quantum de obligații de predare” care conferă o anumită individualitate proiectului de activitate propus. Relevanța sa pedagogică este probată prin strategiile de învățare și de evaluare asociate deja în vederea atingerii unui obiectiv operațional sau unor obiective operaționale complementare, definit(e) la nivelul activității elevului.

Din perspectiva elevului, sarcina didactică este relevantă în măsura în care concentrează sau extinde o „încărcătură” informativ-formativă adecvată în raport cu posibilitățile sale maxime de învățare și cu resursele de (auto)evaluare continuă a rezultatelor obținute, definite în termeni de progres școlar (S. Cristea)

Adaptarea sarcinilor didactice răspunde unor deosebiri care se manifestă în comportamentul școlar al elevilor față de modul în care aceștea răspund la solicitările activităților de învățare:

- „Nu toți elevii de aceeași vârstă au aceleași aptitudini pentru activitățile de studiu/învățare;
- Ritmul de învățare este diferit la elevi de aceeași vârstă care parcurg același program de instruire;
- Gradul de înțelegere și asimilare a informațiilor și cunoștințelor predate diferă mult în rândul elevilor de aceeași vârstă;
- Capacitatea de învățare și rezultatele fiecărui elev sunt diferite la discipline de studiu diferite;
- Așteptările privind participarea elevilor la lecții trebuie corelate cu interesele și cerințele individuale în materie de educație ale fiecărui elev în parte.” (A. Gherguț)

În demersul de adaptarea a sarcinii didactice, este nevoie de a porni de la reprezentările pe care elevul le face despre sarcină și strategiile de realizare a ei. Elevul trebuie îndrumat să analizeze strategiile de învățare în funcție de exigențele sarcinii. Cadrul didactic va încuraja și va menține anumite demersuri ale elevului și va indica care strategii sunt pertinente pentru sarcină și nu trebuie selectate [5, p. 154].

Activitățile și numărul de sarcini ar trebui planificate sau simplificate astfel, încât să vină în întâmpinarea unui număr cât mai mare de elevi dintr-o clasă. Gradarea sarcinii

didactice necesită mijloace didactice suplimentare și multă creativitate din partea cadrului didactic. Creșterea sarcinii de lucru în intensitate ar trebui gradate cu atenție, astfel ca elevii să nu se descurajeze. Totodată, scara indică și asupra faptului că învățarea participativă și colaborarea profesor-elev sau elev-elev permite copiilor cu dificultăți de învățare să îndeplinească diverse sarcini la un grad corespunzător nivelului lor de dezvoltare [5, p. 156].

Se propune participanților, în perechi, să rezume conținutul științific, lecturat în mod individual, printr-o dublă funcție de fiecare membru al perechii: prezintă rezumatul textului partenerului său și pune întrebări în legătură cu rezumatul partenerului de echipă.

Pe finalul aceste activități se tinde ca fiecare pereche să-și contureze un răspuns final pe care să-l prezinte întregii auditorii. La sfârșitul activității, după ce se prezintă toate rezumatele perechilor, împreună cu examinații, se conturează un rezumat general:

Sarcina didactică propusă elevilor în cadrul ÎBSL este o problemă la subiectul cercetat și luat din viața reală, unde elevii, în actul de predare-învățare se confruntă cu problema pe care o vor rezolva prin diverse soluții rezolutive ajungând la un rezultat util și semnificativ, printr-un produs elaborat și (auto)evaluat. Astfel, elevii învață explorând metode de rezolvare a unei probleme, stabilindu-și sarcinile care le deschid calea către soluția problemei.

## REFLECȚIE

Se solicită participanților să formeze echipe de lucru. Fiecare grup de lucru va beneficia de o fișă cu descrierea nivelurilor de adaptare a sarcinii didactice [5, p. 156]:

Gr. 1. Nivelul 1, receptiv-reproductiv literal, presupune operații de receptare (Am înțeles!) și de reproducere pe baza informațiilor receptate, citite sau audiate (Am găsit! Răspund!). Reproducerea se realizează aproape de text, folosind expresii, exemple din text. Elevii nu disting destul de clar legătura dintre materia nouă și cea învățată anterior, deseori, din cauza lacunelor, nu sînt în stare să aplice cunoștințele, capacitățile însușite anterior la soluționarea celor noi, pe care uneori le reproduc din memorie, neînțelegînd operațiile parțiale de analiză și sinteză.

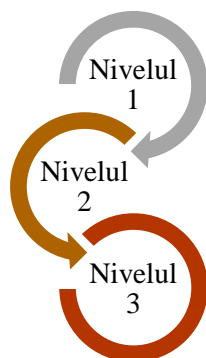
Gr. 2. Nivelul 2, reproductiv-transformativ, presupune operații de vorbire din memorie, adică nu doar se însușesc /se găsesc /se rețin modelele de-a gata, dar se mai efectuează și o anumită modificare a materiei la transmiterea /aplicarea conținutului. Elevii sunt capabili să aplice cunoștințele, capacitățile însușite anterior explicându-le pe cele noi, dar nu imediat – la început ei le analizează de pe poziția noului, le repetă, detaliat sau desfășurat; au nevoie de repere.

Gr. 3. Nivelul 3, productiv-creativ, de performanță: elevul creează o nouă informație, în procesul de vorbire, adică elevul produce un mesaj în mod independent sau îl poate completa, continua în mod creativ (Eu fac! Eu creez!). Elevii stabilesc în mod operativ legătura dintre materia nouă și cea învățată anterior, actualizează prompt și corect cunoștințele și abilitățile vechi și le aplică la însușirea celor noi, le argumentează, trag concluziile necesare, realizează analiza și sinteza; operațiile de corelare a competențelor poartă un caracter rezumativ.”

Participanții sunt îndemnați să studieze și să analizeze conținutul fișei de lucru în grup.

Se solicită examinaților să vină cu exemple concrete la fiecare nivel de adaptare a sarcinii pentru lecțiile la disciplina DP.

Fiecare răspuns de grup se va expune la tablă în baza *Schemei circulare* care vizualizează procesul ciclic a nivelurilor de adaptare a sarcinii didactice.



## EXTINDERE

Se propune participanților un set de întrebări cu indicatorul „ C2.4. Copiii participă activ la propriul lor proces de învățare” (T. Booth și M. Ainscow) [apud, 5, p. 159] cu scop de prefigurare a învățării active și dezvoltarea gândirii critice la elevii de vârstă școlară mică la disciplina școlară DP și în vederea distingerii elementelor de aplicare a ÎBSL:

- \*Sunt încurajați elevii să creadă că își pot mări capacitatea de a studia independent?
- \* Se recunoaște faptul că, dacă unii elevi își măresc capacitatea de a studia și colabora independent, atunci profesorii devin mai liberi pentru a putea ajuta pe alți copii să devină și aceștia independenți?
- \* Sunt încurajați elevii să dezvolte interesul pentru studiere, pe care să-l urmeze și în afara școlii?
- \* Sunt numeroase ocaziile când elevii pot alege singuri ce își doresc să studieze?
- \* Sunt încurajați elevii să pună întrebări provocatoare la care nici o persoană nu are un răspuns imediat?
- \* Sunt planurile de studii discutate cu elevii, astfel încât ei să poată alege care teme și subiecte să fie studiate mai rezumativ și care să fie studiate mai în detaliu?
- \* Este oferit suport eleviilor pentru a fi ajutați să avanseze cu studierea materialului în baza cunoștințelor și capacităților pe care deja le posedă?
- \* Sunt învățați elevii cum să întreprindă o cercetare și să alcătuiască tema lucrării?
- \* Sunt învățați elevii cum să facă notițe la lecții, din manuale și internet?
- \* Sunt ajutați elevii să investigheze o temă prin întocmirea unei liste de întrebări exacte, la care se încearcă a găsi răspuns?
- \* Învăță elevii să se ajute reciproc la activitățile de cercetare prin a-l asculta pe cel ce încearcă să execute o asemenea lucrare și apoi punându-i întrebări, pentru a înțelege cum gândește persoana în cauză?
- \* Învăță elevii să elaboreze sumare la lucrările proprii, pentru a oferi o idee imediată despre structura acesteia?
- \* Sunt învățați elevii cum se prezintă lucrarea proprie oral, în scris și în alte forme, individual și în grup?
- \* Sunt consultați elevii cu privire la suportul acordat în procesul de studiere pe care ei îl necesită?

### Reuniunea 3

#### Elaborarea secvențelor de lecție de ÎBSL la disciplina DP modulul 4. „Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial”

#### EVOCARE

Din timp participanților se sugerează să determine un conținut curricular la disciplina DP modulul 4 în clasa în care activează. De asemenea, participanții se informează despre faptul că, la ultima reuniune, vor elabora secvențe de lecție de ÎBSL la disciplina DP modulul 4. „Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial”

Participanților se propune să argumenteze în favoarea subiectului de lecție optat, bazându-se pe cerințele curriculumului actual: modul, unități de competențe, determinare de conținut, opțiuni pentru strategia didactică și strategia evaluare prin descriptori.

Opțiunile participanților se vor corela cu varianta elaborată de formator, la clasa III în corelație cu subiectele abordate în clasele I și II, respectând principiul curriculumului concentric, completând cadranele din tabelul de mai jos:

clasa I	clasa a II-a	clasa a III-a	clasa a IV-a
1. Îmi place să fac și știu să fac cel mai bine (necesități individuale, dorințe în dezvoltarea propriilor interese, talente, folosind diverse surse)	1. Profesiile persoanelor dragi (profesiile membrilor familiei)	1. Ce îmi place să fac? Ce știu să fac cel mai bine? (calități descoperite în fiecare zi; calități, puncte forte)	
2. Dicționarul ocupațiilor (hobby-uri; activități preferate și calități necesare)	2. Învăț pentru a deveni cineva (rolul studiilor pentru practicarea diferitor profesii)	2. Portofoliul personal (modalități de descoperire a punctelor forte: autoevaluarea, evaluarea reciprocă)	
3. Orice muncă e frumoasă, dacă e pe plac aleasă! (I) (munca și utilitatea ei; munca-modalitate de satisfacere a necesităților și dorințelor)	3. Cum îmi caut informațiile necesare?! (modalități de informare despre profesii)	3. Scrisoare despre mine (forme de activitate – avantaje, dezavantaje și riscuri)	
4. Orice muncă e frumoasă, dacă e pe plac aleasă! II (activități casnice și dezvoltarea abilităților)	4. Mă informez, iau decizii, rezolv problema! (tipuri de activități în familie, comunitate; interese; activități potențial individual și profesii)	4. Ce învăț azi mă poate ajuta mâine (I) (studiile – formă de muncă, mijloc de satisfacere a dorințelor și dezvoltarea potențialului)	
5. Banca meseriilor (meserii/activități/profesii cunoscute; utilaje și instrumente)	5. Cum au apărut meseriile și banii (aparitia meseriilor, banilor;	5. Ce învăț azi mă poate ajuta mâine (I) (cunoștințele și viitoare profesie)	

	bunii ca mijloc de apreciere a valorii bunurilor și satesfacerii necesităților)		
6. Ce învăț azi mă poate ajuta mâine (condiții de desfășurare)	6. Ce fac cu banii? (necesitățile și dorințele; bunuri și servicii; vânzătorul și cumpărătorul)	6. Orice muncă e frumoasă dacă e pe plac aleasă (I) (muncă/ocupație/profesie; respectul față de muncă, profesii)	
7. Am să devin... (ablități personale; profesii de vis)	7. Cartea mea de vizită (tipuri de activități cotidiene în familie, în comunitate; interese; activități potențial individuale și profesii)	7. Orice muncă e frumoasă dacă e pe plac aleasă (II) (alegerea profesiei; consultarea opiniei celor apropiați)	

Se propune participanților să studieze și să analizeze textul „1.4.1 Cadrul de învățare și gândire Evocare/Realizarea Sensului/Reflecție/Extindere” [6, p. 16-17].

Se solicită participanților să completeze rubricația tabelului tehnicii „K-W-L (Știu-Vreau să știu-Am învățat)” pentru secvența de lecție *Evocare* [3, p. 12]

Știu	Vreau să știu	Am învățat
------	---------------	------------

În baza rubricației completate, se solicită, să generalizeze particularitățile etapei de lecție *Evocare* și anume *pasul de formare a competențelor* în etapa dată „Implică-te!”. Dar, pentru o mai bună interdependență, dintre ceea ce știau participanții inițial la subiect cu ceea ce au învățat și ceea ce doreau să învețe și ceea ce au învățat, se propune fișă de lucru de mai jos. În baza fișei, împreună cu participanții se ia o decizie comună cu referire la acele neclarități care necesită detalieri pe segmental abordat.

*Evocarea* – prima etapă în formarea competențelor. Sarcinile care vor facilita acest 173ogniti vor fi cele de tipul *Implică-te!* Aplicarea acestui tip de sarcini permite ca elevii să realizeze următoarele:

- conștientizarea nivelului de dezvoltare, informare în raport cu sarcina propusă;
- identificarea experienței proprii;
- exteriorizarea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor la subiect;
- crearea condițiilor prealabile pentru formarea / dezvoltarea competenței.

Toate acestea reprezintă schema cognitivă inițială, un anumit nivel de dezvoltare a competenței.

În vederea optimizării bagajului de startegii de educație pentru carieră la secvența dată de lecție, se recomandă participanților diverse modalități de facilitare a interacțiunilor dintre elevi [7, pp. 5 -7]:

- metode generale aplicabile în grup la orele de educație pentru carieră (pp. 7 – 9 ibidem): brainstorming-ul clasic și cu variantele sale: a) brainstorming cu atribuiri de roluri; Philips 6-6; jocul de rol, dezbaterea, interviul, portofoliul, proiectul, studiul de caz, problematizarea;

- metode de evaluare și autoevaluare/pprduse: realizarea de postere, dicționare, afișe;

- metode pentru facilitarea interacțiunilor de grup și a comunicării dintre elevi (pp. 10 - 13 ibidem):

\* Exercițiile de facilitare sau „de încălzire” (jocul cu mingea, simbolul, cuvântul la care mă gândesc, oglinda, desenul, zodiile etc.);

\*Regulile de grup (să fim întotdeauna atenți la ceea ce spune celălalt; să încercăm să rămânem la subiect; să nu ne reducem colegii la tăcere etc.);

\*Abordarea pozitivă a problemelor de dinamică a grupului (formarea grupurilor eterogene de lucru, evitarea certurilor în grup și a „șapului ispășitor”, a disconfortului de grup et. al.)

Se solicită participanților să prezinte varianta de lecție *Evocare* elaborată de ei și să justifice care din noutățile metodologice descoperite la reuniune le vor considera oportune.

Se intrigă participanții în vederea deducerii primului element de utilizare a ÎBSL în etapa elaborată:

(1.) Activitatea începe cu o introducere succintă elaborată de cadrul didactic ce oferă elevilor posibilitatea de a începe lucrul.

### REALIZAREA SENSULUI

În baza studiului și analizei textului „1.4.1 Cadrul de învățare și gândire *Evocare/Realizarea Sensului/Reflecție/Extindere*” [6, p. 16], se solicită participanților:

- să completeze rubricația tabelului tehnicii „K-W-L (Știu-Vreau să știu-Am învățat)” pentru secvența de lecție *Realizarea sensului*[3, p. 12]

Știu	Vreau să știu	Am învățat
------	---------------	------------

- să generalizeze particularitățile etapei de lecție *Realizarea sensului* și anume *pașii de formare a competențelor* în etapa dată „Informează-te!” și „Prelucrează informația!”, în baza rubricației completate. Dar, pentru o mai bună interdependență, dintre ceea ce știau participanții inițial la subiect cu ceea ce au învățat și ceea ce doreau să învețe și ceea ce au învățat, se propune următoare fișă de mai jos, astfel decizând împreună cu examinații dacă mai sunt probleme care trebuie clarificate la subiectul dat:

*La realizarea sensului se propun sarcini de tipul:*

Informează-te! (lectură, ascultare activă)

Procesează informația! (reproducerea, traducerea, interpretarea, aplicarea, analiza materialului nou). Aplicând acest tip de sarcini, se pot obține următoarele rezultate:

Se completează, se modifică schema cognitivă a elevului.

Se asigură prelucrarea și înțelegerea ei de către elev.

Se menține implicarea prin sarcini care facilitează contactul cu informația nouă și procesarea ei

În vederea ÎBSL la secvența de lecție elaborate, se solicită participanților să argumenteze opțiunea pentru structura de strategie elaborată (jocuri de rol, jocuri de luare a deciziei, dezbateri) cu elementele operaționale (forme, metode, procedee/tehnici, mijloace):

(2.) Cadrul didactic propune sarcina/problema/cazul dar nu explică în detalii.

(3.) În mod individual, cadrul didactic, solicită elevilor (rubricații în caiet, tabele în fișă, organizatori grafici, tabele brainstorming) să elaboreze propriile soluții și să elaboreze un produs propriu ca rezultat al muncii independente.

(4.) Cadrul didactic optează pentru metode de învățare prin cooperare, solicitând elevilor să formeze grupuri/echipe/perechi de lucru.



Participanții se stenționează despre:

- modalitatea de orientare a elevilor în asumarea de roluri jucate în grup cu realizarea de sarcini respective [8, p. 9 ]:

Rolurile elevilor pe care le joacă, în interiorul fiecărui grup, pot fi orientate spre sarcina de lucru sau spre menținerea grupului sau spre ambele. Pentru că elevii să se deprindă cu ambele categorii, profesorul poate distribui roluri specifice; li se atrage atenția asupra rolurilor izolate pentru a-i face conștienți de necesitatea fiecărui rol; este important de a schimba rolurile la fiecare activitate cu scop de îndeplinire a sarcinilor simultan. Roluri de lucru în grup :

Facilitatorul; Controlorul;

Căutătorul de dovezi; Furnizorul;

Secretarul; Moderatorul;

Responsabil cu securitatea elevilor;

Responsabil cu liniștea în grup;

Rezolvitorul de conflicte;

Responsabil curățenie; Raportorul; Responsabilul cu timpul etc.

Verificatorul : verifică dacă toată lumea înțelege ce se lucrează.

Iscoada : caută informații necesare la alte grupuri sau, ocazional, la profesor.

Cronometrul : are grijă ca grupul să se concentreze pe sarcină și ca lucrul să se desfășoare în limitele de timp stabilite.

Ascultătorul activ : repetă sau reformulează ce au spus alții

Interogatorul : extrage idei de la toți membrii grupului.

Rezumatorul : trage concluziile în urma discuțiilor din grup în așa fel încât să aibă sens.

Încurajatorul : felicită, ajută, încurajează fiecare membru al grupului.

- follow-up (urmare) ca:

\* reflecție a unei descărcări imediate pentru o analiză și pentru o judecată abstractă și sistematică (dacă elevii au sentimente puternice – bucurie, dezamăgire, furie – după un joc de rol);

\* indicații oferite de învățător – sub formă de concepte, informații suplimentare – pentru care ÎBSL a oferit contextul;

\* libertate deplină a învățătorului în selectarea și aplicarea metodelor și tehnicilor, doar că trebuie să insiste asupra realizării unităților de competență.

## REFLECȚIE

Participanților, în baza studiului și analizei textul „1.4.1 Cadrul de învățare și gândire Evocare/Realizarea Sensului/Reflecție/Extindere” [6, p. 16-17] se solicită:

- să completeze rubricația tabelului tehnicii „K-W-L (Știu-Vreau să știu-Am învățat)” pentru secvența de lecție *Reflecție* [3, p. 12]

Știu	Vreau să știu	Am învățat
------	---------------	------------

- să generalizeze particularitățile etapei de lecție *Reflecție* și anume *pașii de formare a competențelor* în etapa dată „Comunică și decide!” și „Apreciază!”, în baza rubricației completate. Dar, pentru o mai bună interdependență, dintre ceea ce știau participanții inițial la subiect cu ceea ce au învățat și ceea ce doreau să învețe și ceea ce au învățat, se propune următoarea fișă de mai jos, astfel decizând împreună cu formatorul dacă mai sunt probleme care trebuie clarificate la subiectul dat:

La reflecție elevilor li se propun sarcini de tipul:



Comunică și decide! (în unele situații, în funcție de sarcina didactică, acest pas este aplicabil și la etapa de realizare a sensului). Apreciază!

Aplicându-le, se ating următoarele rezultate:

- Menținerea implicării prin schimb sănătos de idei.
- Formarea și exprimarea atitudinilor.
- Restructurarea durabilă a schemelor cognitive inițiale.
- Condiționarea schimbărilor comportamentale.
- Constituirea unui sistem de cunoștințe, abilități și atitudini cu referire la subiectul studiat.

În vederea ÎBSL la secvența de lecție elaborate, se solicită participanților să argumenteze opțiunea pentru structura de strategie elaborată (interviuri, sondaje și cercetare, conferințe, studii de caz) cu elementele operaționale (forme, metode, procedee/tehnici, mijloace):

(5.) Cadrul didactic moderează și facilitează activitatea de învățare activă a elevilor și asigură un mediu de învățare în grup (bănci, mijloace, nivel de zgomot acceptabil în clasă), oferă un follow-up constructiv printr-o discuție dirijată la finele activităților.

(6.) Elevii produc rezultate tangibile și prezintă diferite soluții.

Pentru o viziune aplicativă se propune participanților un exemplu din sursa „Educația pentru formarea deprinderilor de viață. Ghid”, Chișinău 2005. Disponibil la:

[http://motivatie.md/media/Publicatii/Carti\\_brosuri\\_rapoarte\\_analiza/Educatia\\_pentru\\_formarea\\_Deprinderilor\\_de\\_Viata\\_Independenta.pdf](http://motivatie.md/media/Publicatii/Carti_brosuri_rapoarte_analiza/Educatia_pentru_formarea_Deprinderilor_de_Viata_Independenta.pdf):

#### „Conferința de presă: Cu gândul la viitor”

*Obiective:* activitatea îi va ajuta pe participanți:

- să reflecteze asupra caracteristicilor, aspirațiilor, abilităților personale, comunicându-le grupului.

*Desfășurare:*

1. Participanților li se propune să-și imagineze că se deplasează în timp cu 10 ani înainte. Ei sunt rugați să reflecteze asupra câtorva momente ce țin de viitorul lor: ce fac, cum se simt, cum arată, la ce se gândesc, cine este în jurul lor, cu alte cuvinte, să observe schimbările ce au avut loc în viața lor.
2. De asemenea, participanților li se spune că sunt la o conferință de presă. Fiecare persoană va juca rolul de prezentator, timp de 1 minut vorbindu-le celorlalți despre schimbările din viitor, iar ceilalți participanți vor juca roluri de jurnaliști și reporteri care vor putea adresa întrebări prezentatorului. Membrii grupului li se sugerează să accepte dorințele de viitor ale colegilor, înlăturând comentariile discriminatorii.

*Evaluare:* EFI

1. V-a fost dificil sau ușor să găsiți schimbările din viitor și de ce?
2. Cum v-ați simțit când le-ați prezentat celorlalți?
3. Care schimbări le considerați mai importante și de ce?
4. Ce vă îngrijorează cel mai mult privind viitorul?
5. Ce puteți face pentru a vă realiza dorințele privind viitorul?

### EXTINDERE

Participanților, în baza studiului și analizei textul „1.4.1 Cadrul de învățare și gândire Evocare/Realizarea Sensului/Reflecție/Extindere” [6, p. 16-17] se solicită:

- să completeze rubricația tabelului tehnicii „K-W-L (Știu-Vreau să știu-Am învățat)” pentru secvența de lecție *Extindere* [3, p. 12]

Știu	Vreau să știu	Am învățat
------	---------------	------------

- să generalizeze particularitățile etapei de lecție *Extindere* și anume pașii de formare a competențelor în etapa dată „Acționează!”, în baza rubricației completate. Dar, pentru o

mai bună interdependență, dintre ceea ce știau participanții inițial la subiect cu ceea ce au învățat și ceea ce doreau să învețe și ceea ce au învățat, se propune următoare fișă de mai jos, astfel decidând împreună cu formatorul dacă mai sunt probleme care trebuie clarificate la subiectul dat:

La extindere se propun sarcini de tipul: Acționează! care facilitează obținerea următoarelor rezultate:

- Elevii realizează un transfer de cunoaștere.
- Aplică cele însușite la ore în situații de integrare simulate.
- Aplică cele însușite în situații de integrare autentică.
- Facilitează mobilizarea resurselor interne și externe la rezolvarea de probleme simulate sau autentice.
- Își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești.

În vederea ÎBSL la secvența de lecție elaborate, se solicită participanților să argumenteze opțiunea pentru structura de strategie elaborată (prezentare, rezumat printat, afiș, fluturaș, gazetă de perete, clip video sau musical, website, prezentare, raport: știrile clasei, expoziții, portofolii) cu elementele operaționale (forme, metode, procedee/tehnici, mijloace):

(7.) Cadrul didactic valorifică soluțiile elaborate și prezentate de elevi. În acest sens am adus un exemplu de evaluare criterială prin descriptori, produs, la exemplu adus mai sus pentru etapa de lecție *Reflecție* „Conferința de presă: Cu gândul la viitor” [9, pp. 50-51]

EFE cl. III-IV Produs interdisciplinar PT 10 : Prezentare digitală

1. Selectez informația relevantă.
2. Aleg modalitatea de prezentare electronică.
3. Respect etapele de lucru pentru prezentarea electronică.
4. Respect cerințele de elaborare a prezentării în format electronic.
5. Prezint explicit și coerent.

În scop de aprofundare a abilităților dezvoltate la participanți pe durata reuniunilor metodice, se propune un model proiectiv la disciplina DP cl. IV subiectul „Orice muncă e frumoasă dacă e pe plac aleasă”, care poate fi abordat în sursa de specialitate „Dezvoltarea personală: disciplina școlară în clasele primare” (2021)[10, pp. 214-214]. Împreună cu participanții se analizează demersul proiectiv.

„Pentru lecția dată au fost selectate următoarele *unități de competențe*:

4.3. Argumentarea deciziilor privind viitorul său și a rolului studiilor în acest proces.

Au fost *formulate următoarele obiective*:

La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil:

0.1. să localizeze caracteristicile unei viitoare cariere de succes prin prisma organizatorului grafic ciorchinele;

0.2. să justifice esența unei cariere de succes în viața omului prin prisma reflecției personale;

0.3. să estimeze caracteristicile esențiale ale profesiilor pe baza Fișei de lucru 6;

0.4. să detecteze posibilitățile de informare asupra viitoarei profesii pe baza discuției dirijate;

0.5. să extragă abilitățile negative posedate de o persoană în alegerea unei viitoare profesii lucrând în perechi la Fișa 7;

0.6. să elaboreze un interviu de stabilire a motivul pentru care și-au ales meseria pe care o practică în baza modelului propus.

Tipul lecției: mixtă; cadrul de învățare ERRE

Strategii didactice:

- Forme de organizare: frontal, individual, în grup, perechi.

- Metode și procedee: Reflecție personală, Jurnalul cu dublă intrare, Ciorchinele, explicarea, Demonstrarea, Joc de luare a deciziei, Discuția dirijată, Gândiți / Lucrați în perechi / Comunicați, Interviul, Discuția dirijată.

- Mijloace didactice: Fișa 1- Fișa 8.

Strategii ECD: EFI.

În Evocare la pasul *Implică-te!* pentru obiectivele 0.1 și 0.2 fiecărui elev s-a distribuit Fișa de lucru 1 și s-a solicitat să examineze atent imaginile. S-a propus elevilor să descrie verbal, caracteristicile de definire a termenilor: muncă, ocupație profesie. S-a solicitat elevilor să coloreze spațiile fișei la recunoașterea termenului (muncă-roșu; ocupație-galben; profesie-verde) și să facă o reflecție generală cu referire la noțiunea de carieră.

Pentru etapa dată de lecție am optat pentru următoare strategie didactică: Jurnalul cu dublă intrare; Ciorchinele; Reflecție personală.

În Realizarea Sensului la pasul *Informează-te!* elevii prin ascultare activă, explicare și demonstrare și-au extins cunoștințele cu referire la diversitatea profesiilor în lumea actuală și accentul pus în alegerea viitoarei profesii.

La pasul *Procesează informația!* (0.3 și 0.4.) am inițiat aplicarea modalității didactice ÎBSL propunând elevilor *Jocul de luare a deciziei* - „Profesii” cu scopul de recunoaștere a profesiilor; estimare a caracteristicilor esențiale ale profesiilor; detectare a posibilităților de a se informa asupra profesiilor care îi interesează. S-a solicitat elevilor să formeze grupuri de lucru (4 elevi în grup) cu sarcini și roluri pentru recunoașterea profesiilor din tabla de joc.

Apoi prin discuția dirijată s-a ropus elevilor să studieze și să analizeze Fișa de lucru 6, acordând întrebări de generalizare: - Putem afirma că orice muncă e frumoasă?, - De ce?, - În alegerea unei profesii este importantă cunoașterea caracteristicilor acesteia? De ce?, - Care sunt posibilitățile de informare asupra profesiilor care vă interesează? Ca pe final să obținem următoarele răspunsuri:

- Orice muncă e frumoasă dacă e pe plac aleasă.

- E frumoasă pentru omul în persoană care practică munca, aducându-i satisfacție morală și materială de existență; e frumoasă pentru toată societatea care beneficiază de produsul oricărei munci.

- Cunoașterea caracteristicilor unei profesii este importantă din considerentul alegerii corecte acesteia în dependență de disponibilitățile și aptitudinile fiecăruia. Răspunsurile oferite de elevi au fost generalizate de învățătoare: „A obține un loc de muncă este foarte important, iar alegerea corectă potrivită a viitoarei profesii necesită o analiză a propriilor disponibilități și aptitudini personale intelectuale, dar și a necesităților societății”.

În Reflecție la pasul *Comunică și decide!* obiectivul 0.5 prin metoda Gândiți / Lucrați în perechi / Comunicați cu forma de organizare perechi elevilor s-a propus să analizeze un text și să extragă calitățile/abilitățile negative posedate de o persoană în alegerea unei viitoare profesii. La finalul sarcinii date, s-a solicitat ca 2-3 perechi să rezume (30 secunde fiecare) conținutul discuțiilor purtate și concluziile la care au ajuns partenerii, de comun acord, apoi a urmat o generalizare făcută de învățătoare: „indiferența, lenea, performanțele școlare

scăzute, motivație scăzută, dezinteres față de viitoarea profesie, protejare maximă din partea familiei de a fi independent, de a crea – nu caracterizează persoana care tinde spre o alegere corectă și potrivită viitoarei profesii; nu asigură pe viitor o carieră de succes”.

Pentru pasul *Apreciază!* Obiectivul O.6 prin strategia didactică: perechi, interviul „Cum ne alegem profesia?” și discuția dirijată s-a propus elevilor să elaboreze un interviu și pe care să-l realizeze acasă cu un membru din familie (părinte, persoană importantă din familie: frate/soră, bunel/bunică, prieten de familie) pentru a afla motivul pentru care și-au ales meseria pe care o practică. S-a oferit elevilor un model de elaborare și desfășurare a unui interviu. S-a discutat cu elevii întrebările din fiș-model de interviu pentru a clarifica eventualele nelămuriri sau pentru a găsi alte întrebări pe care ar dori să le pună acestor persoane. S-a stabilit durata de realizare a interviului – o săptămână și împreună cu elevii s-au clarificat modalitatea de evaluare a produsului elaborat în mod individual acasă.

În Extindere la pasul *Acționează!* s-a sugerat elevilor să reflecteze împreună cu părinții asupra subiectului abordat la lecție și ajutați, ghidați de familie să realizeze interviul „Cum ne alegem profesia?”.

Se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

***Surse bibliografice***

1. Cara, A., Argument în favoarea demersului integrator al educației incluzive. Disponibil la: [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/Argument%20in%20favoarea%20demersului%20integrator%20al%20educatiei%20incluzive.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Argument%20in%20favoarea%20demersului%20integrator%20al%20educatiei%20incluzive.pdf)
2. Baban, A. (coord.), Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca: Editura S.C. PSINET SRL. Disponibil la: [https://www.academia.edu/24938058/CONSILIERE\\_EDUCA%C5%A2IONAL%C4%82\\_Ghid\\_metodologic\\_pentru\\_orele\\_de\\_dirigen%C5%A3ie\\_%C5%9Fi\\_consiliere\\_Prima\\_edi%C5%A3ie](https://www.academia.edu/24938058/CONSILIERE_EDUCA%C5%A2IONAL%C4%82_Ghid_metodologic_pentru_orele_de_dirigen%C5%A3ie_%C5%9Fi_consiliere_Prima_edi%C5%A3ie)
3. Scheau, I. Modul 3. Elemente și strategii didactice aplicate în învățământul universitar. Disponibil la: [http://calitateid.uab.ro/imagini/Modul\\_3\\_Scheau.pdf](http://calitateid.uab.ro/imagini/Modul_3_Scheau.pdf)

4. Nasatas, S. et.al., Ghid metodologic: Instrumente de implementare a tehnologiilor în învățământul general. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2018. Disponibil la:  
[http://ise.md/uploads/files/1548841870\\_nastas.pdf](http://ise.md/uploads/files/1548841870_nastas.pdf)
5. Bolboceanu, A., Cunoașterea elevului: consiliere și orientare. Ghid metodologic pentru formarea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar. Chișinău: Editura Știința, 2007.
6. Cartaleanu, T., Cosovan, O., Solovei, R., Training metodologic pentru cadrele didactice de liceu. Suport de curs. Disponibil la:  
<http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2017/07/Suport-de-curs-26-februarie-RO.pdf>
7. Șoavă, A., Educația pentru carieră. Disponibil la:  
[https://www.academia.edu/4518485/1Educatia\\_pentru\\_cariera](https://www.academia.edu/4518485/1Educatia_pentru_cariera)
8. Temple, C., Steele, J., Meredith K., (coord. N. Crețu), Învățare prin colaborare. Chișinău: Centrul Educațional Prodidactica, 2002. Disponibil la:  
<http://ltdcantemir.educ.md/wp-content/uploads/sites/183/2016/12/Cooperare.pdf>
9. Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV, Chișinău, 2019. Aprobata prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1468 din 13.11.2019, disponibil la:  
[https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd\\_1-4\\_15.11.20191\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.20191_site.pdf)
10. Saranciuc-Gordea, Liliana, Dezvoltarea personală : disciplina școlară în clasele primare: supliment la suporturile de curs: Didactica dezvoltării personale ; Consiliere educațională; Consiliere școlară: Ghid metodologic. Chișinău: UPSC, 2021. ISBN 978-9975-46-556-4. 373.3.015(072) S 23. Disponibi:  
<http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2659>

## SPECIFICUL ÎNVĂȚĂRII BAZATE PE PROIECTE LA DISCIPLINA DEZVOLTAREA PERSONALĂ ÎN CLASELE PRIMARE (Jelihovschi Valentina)

**Scopul programului:** dezvoltarea abilităților învățătorilor de valorificare a învățării bazate pe metoda proiectului la disciplina școlară DP în clasele primare.

### **Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice Oră demonstrativă	Perioada de desfășurare
1.	Repere conceptuale: instruire prin proiecte – învățare prin metoda proiectului	
2.	Specificul metodei proiectului – metodă de predare-învățare-evaluare	
3.	Aspecte practice de valorificare a metodei proiectului la disciplina școlară DP în clasele primare	
	Realizarea lecției, cu asistență, la disciplina DP în clasa I Subiectul „Spun NU bullyingului - spun DA siguranței în școală!”	

### Reuniunea 1

**Repere conceptuale: instruire prin proiecte – învățare prin metoda proiectului**

### EVOCARE

**Problema de studiu:** justificarea învățării bazate pe cercetare / investigare prezentă ca strategie didactică bazată pe cercetare; proiectul - metodă bazată pe acțiune – componenta strategiei didactice bazată pe cercetare.

### **Desfășurare**

Se solicită participanților să studieze și să analizeze organizatorul tabelar propus mai jos:

Caracteristici generale	Învățarea bazată pe cercetare / investigare	Abordări tradiționale
Teoria de învățare	Constructivismul	Behaviorismul
Participarea elevilor	Activ	Pasiv
Implicarea elevilor în rezultate	Creșterea responsabilității	Responsabilitate scăzută
Rolul elevului	Problemă rezolvată	Adeptul problemei rezolvate
Curriculum-ul	Proce de orientare spre produs	Produs orientat
Rolul profesorului	Facilitator (ghidare)	Transmițător (dictator)

Se propune participanților, în baza organizatorului tabelar, să emită judecăți cu referire la învățarea bazată pe cercetare/investigație. Ex:

- învățarea prin investigație sau învățând a învăța (formare, dezvoltare) abilități necesare pentru a face o cercetare științifică;

- implică elevul în a adresa întrebări de cercetare, în a genera noi ipoteze; proiectând (sarcini experiențiale) experimente pentru verificarea, construirea și analiza de argumente pe baza dovezilor existente, recunoscând existența explicațiilor alternative și comunicarea argumentelor științifice;

- predarea/învățarea prin investigație pune la dispoziție nu numai informații științifice, dar și strategiile potrivite pentru a face investigație și mai mult decât atât, o înțelegere aceea ce ancheta științifică reprezintă;

- cadrele didactice sunt punctele cheie în învățarea prin investigație la nivelul primar de învățământ, dar acestea trebuie să înțeleagă exact ceea ce presupune o cercetare științifică etc.

**Feedback:** „Stabilim că, de la nivelul primar de învățământ se poate realiza o cunoaștere fundamentată a realității sociale, a proceselor și fenomenelor mediului înconjurător, prin folosirea strategiei de învățare prin investigație. Implicarea elevului în cunoaștere prin metode de dobândire de competențe științifice, cum poate fi intensificată educația gândirii, modul în care pot fi antrenați elevii să gândească în situații concrete de viață, constituie probleme care preocupă pe fiecare cadru didactic, în vederea îndeplinirii cu succes a obiectivelor. Misiunea învățătorului este nu doar să motiveze elevul să învețe, dar să-l ajute să găsească un sens în propria activitate de învățare, pentru ca să poată face ceva cu ceea ce a învățat la școală [1, p. 463-464]. Astfel, învățarea bazată pe cercetare / investigare prezentă conceptul strategiei didactice bazată pe cercetare”.

### **REALIZAREA SENSULUI**

Se solicită participanților, individual, să studieze și să analizeze organizatorul tabelar propus:

*Strategia didactică bazată pe cercetare* se încadrează în categoria strategiilor de învățare a elevilor, care se referă la modul concret în care elevul reușește să învețe și să aplice ceea ce învață; este o strategie didactică de tip informativ, de căutare și confruntare cu noul material [1, p. 465-466]

<i>Componentele strategiei didactice bazată pe cercetare</i>	<p>1) Metode: proiectul, care este o metodă bazată pe acțiune.</p> <p>2) Mijloacele de învățământ necesare: mijloace informative (cărțile), informativ-demonstrative (obiecte elaborate, materiale ilustrative, reprezentări simbolice) și mijloace tehnice audio-vizuale (explorarea internetului, a bibliotecii digitale).</p> <p>3) Forme de organizare a elevilor în procesul de cercetare (individual sau în grup) și forme de organizare a valorificării procesului de cercetare prin activități extracurriculare (conferința și publicația).</p>
<i>Etapele strategiei didactice bazată pe cercetare</i>	<p>1) Proiectul de cercetare, care presupune realizarea activității de cercetare cu elevii și integrarea acestora în proiect, ce va avea 2 etape:</p> <p>a) Studiu științific (în plan teoretic), bazat pe o temă/problemă,</p> <p>b) produs concret (în plan practic), care relectă înțelegerea și aplicarea reperelor teoretice descoperite și descrise în studiul științific;</p> <p>2) Conferința științifico-practică, care prevede valorificarea efortului de cercetare prin diseminarea practicii de cercetare în cadrul unei conferințe;</p> <p>3) Publicație, care prevede finalizarea procesului de cercetare cu publicarea materialelor elaborate de elevi.</p>
<i>Pașii de realizare a unui proiect</i>	<p>1) Stabilirea domeniului de interes și a temei;</p> <p>2) Proiectarea, care presupune: formularea scopului, obiectivelor, resursele, metodele, calendarul activităților;</p> <p>3) Realizarea cercetării, respectiv realizarea în practică a acțiunilor anticipate;</p> <p>4) Finalizarea proiectului și elaborarea produselor finale;</p> <p>5) Prezentarea produselor finale ale proiectului;</p> <p>6) Evaluarea proiectului: a cercetării în ansamblu, a strategiei utilizate, a produsului realizat.</p> <p>7) Valorificarea rezultatelor proiectului, ce presupune organizarea unei conferințe științifico-practice a elevilor unde se vor prezenta cercetările realizate și produsele elaborate, ca mai apoi lucrările să fie publicate (sau adunate) într-un volum ce conține toate materialele conferinței.</p>

Se solicită participanților, în baza tehnicii SINELG [2, p. 87], să aplice pe câmp semnele:

✓	Informația este cunoscută
+	Informația este nouă; o accept
-	Informația este contradictorie cu ceea ce știu/am știut
?	Informația necesită documentare din alte surse, voi reveni

Se analizează, împreună cu participanții, conținutul științific lecturat, din perspectiva semnelor aplicate pe margini și se sugerează participanților să reia informația nouă pe care au aflat-o din lectura dată, să o analizeze și să-și exprime nedumerirea (dacă este cazul) în raport cu unele informații din text, discutând asupra necesităților de documentare.



## REFLECȚIE

Se solicită participanților să formeze 3 echipe de lucru în grup. Echipelor s-a propus, pentru studiu și analiză, un conținut de generalizări științifice cu referire la învățarea bazată pe proiect [ibidem, pp. 466-467]:

Crupul 1	Învățarea prin proiecte, în școli, se realizează cu scopul de a implica elevii, a reduce absenteismul, a stimula dezvoltarea capacităților de învățare prin cooperare și a crește performanțele școlare. <i>Metoda proiectului</i> este o cercetare a unui subiect pe toate planurile și presupune un puternic caracter interdisciplinar. Învățarea bazată pe proiect poate fi realizată la orice categorie de vârstă, dar o cercetare poate fi realizată doar la etapa de liceu. O strategie didactică trebuie să motiveze și să promoveze relații optime între activitatea de predare și cea de învățare, să determine declanșarea mecanismelor psihologice ale învățării active și creatoare, în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, precum și de condițiile concrete ale instruirii.
Crupul 2	Caracteristicile învățării bazate pe proiect (după I. Cerghit): – Învățarea bazată pe proiect recunoaște înclinația naturală a elevilor de a învăța, capacitatea lor de a face lucruri importante, de a rezolva sarcini complexe și nevoia lor de a i tratați cu seriozitate și încredere, și plasați în centrul procesului de învățare; – Învățarea bazată pe proiect implică elevii în explorarea conceptelor și principiilor centrale ale unei discipline; – În învățarea bazată pe proiect, se formulează probleme complexe, întrebări reale care vor ghida explorările elevilor de-a lungul proiectului; – Învățarea bazată pe proiect va rezulta într-un produs sau mai multe produse care vor explică dilema sau vor prezenta informațiile generate în cursul procesului de investigație.
Crupul 3	Strategia bazată pe cercetare are următoarele elemente constitutive (model adaptat după Șerbănescu L., Bocoș M.): a) din perspectivă psihopedagogică: • experiență de învățare prin proiect (forma de organizare), • mecanisme de asimilare a cunoștințelor și de formare a abilităților și capacităților prin cercetare (modalitatea de realizare), • stilurile de învățare și motivația elevilor (context), • metode și procedee (instrumente), • facilitarea, dirijarea și structurarea învățării bazată pe etapele cercetării științifice (management), • orientarea către realizare de produse concrete (evaluare). b) din perspectivă psihosocială: • relațiile educaționale profesor elev, elev-profesor și elev-elev; • interacțiunile socio-cognitive și procesele interpersonale în care sunt implicați profesorul și elevii; • comunicarea educațională și formele sale.

Se solicită echipelor să elaboreze o hartă conceptuală, în baza generalizărilor științifice propuse, astfel revizuiind termenii – cheie [3, p. 87]. Pe finalul sarcinii echipele sunt inițiate să numească un membru care va reprezenta produsul de grup elaborat și-l va desimina celorlate grupuri ca, pe final, toți participanții să-și achiziționeze conținutul științific integral propus. În sensul dat, se va tinde a focaliza atenția participanților asupra conținutului științific propus, dezvoltând abilitățile profesionale de generalizare.

## EXTINDERE

Se propune participanților, individual, să studieze și să analizeze textul științific „Efecte experiențiale ale aplicării metodei proiectului” [3]

În baza textului să desprindă printr-o hartă constructivă:



- potențialitățile formative și de dezvoltare personală ale elevilor în cadrul activității de proiect;

- metoda proiectului ca mijloc de instruire bazată pe investigație;

- învățarea prin cooperare – avantaj al metodei proiectului;

- medierea pedagogică în cadrul metodei proiectului.

## Reuniunea 2

### Specificul metodei proiectului – metodă de predare-învățare-evaluare

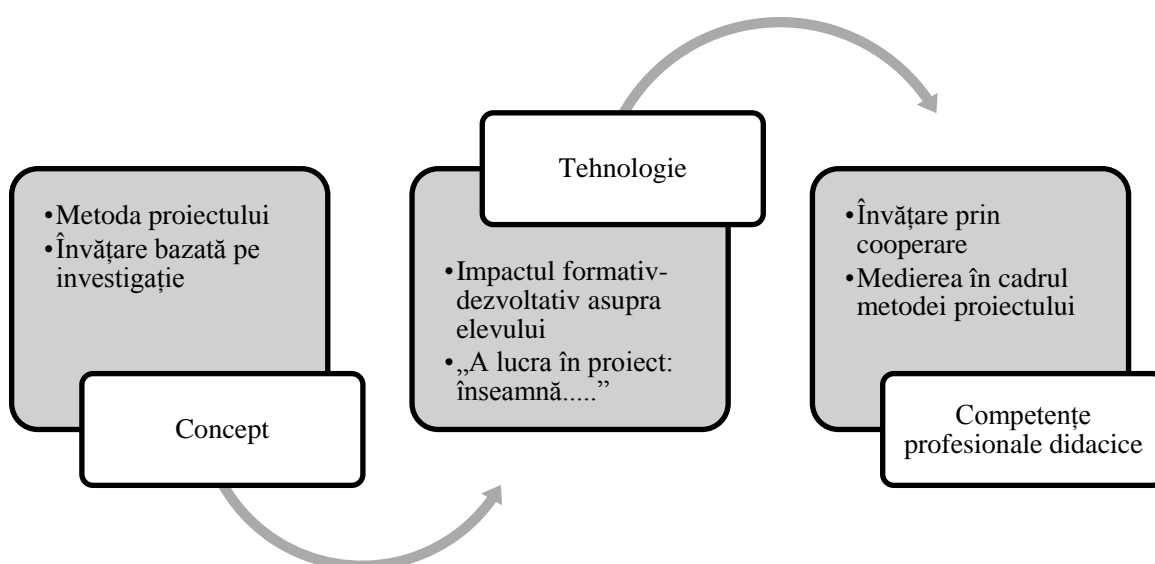
#### EVOCARÉ

**Problema de studiu:** ilustrarea metodei proiectului ca mijloc de instruire bazată pe investigație și impactul ei asupra formării și dezvoltării abilităților de viață ale elevilor

#### Desfășurare

Se solicită participanților, frontal, să prezinte produsele elaborate individual acasă cu referire la sarcinile stabilite în etapa Extindere – atelierul 1.

Se propune participanților, în prezentare, să urmeze logica hărții constructive, elaborate de noi expusă în Figura de mai jos:

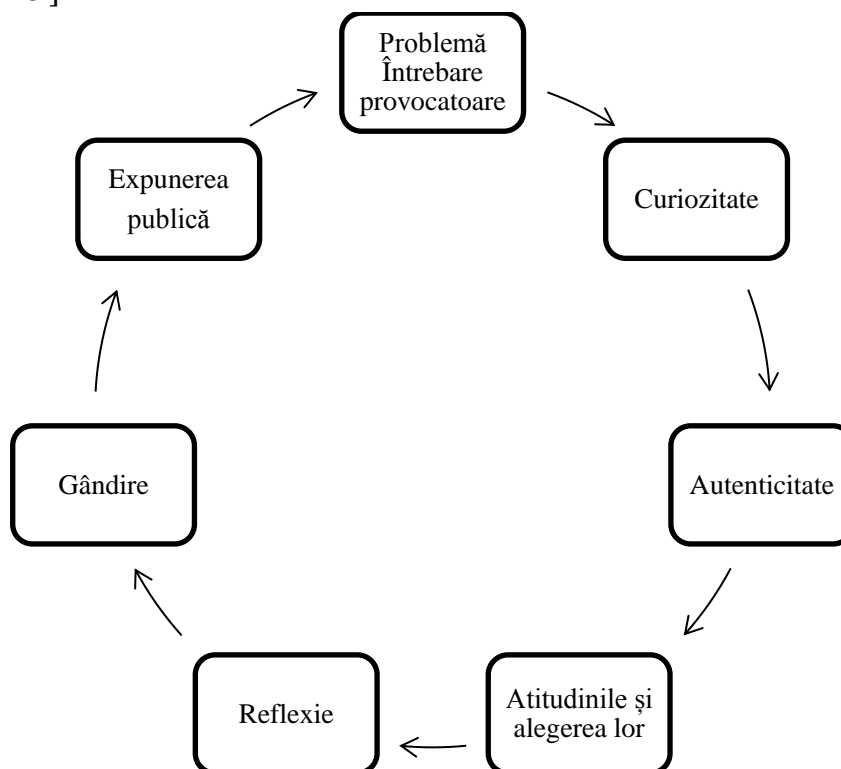


Se solicită participanților, pe final de sarcină, să facă reflecții personale cu referire la utilizarea metodei proiectului în procesul de predare-învățarea-evaluarea la disciplinele școlare – nivelul primar de învățământ.

**Feedback:** „Metoda proiectelor asigură o învățare diferențiată, bazată pe experiență, individualizată, în cadrul căreia elevul experimentează lucruri noi, apoi își însușește algoritmul învățării. Elevii sunt permanent influențați de suportul informațional mass-media, cadrelor didactice revenindu-le sarcina de a sintetiza, aranja și corecta aceste informații în cadrul activităților formale, astfel împletindu-se învățarea spontană cu cea dirijată. Metoda proiectelor oferă posibilitatea de a respecta ritmul individual de dezvoltare a fiecărui elev, cadrul didactic stabilind obiectivele de învățare, dar și tehnicile specifice prin care va urmări realizarea acestora.”

## REALIZAREA SENSULUI

Se propune participanților să studieze și să analizeze Figura „Standardul de aur al învățării bazate pe proiecte - Șapte elemente principale pentru conceperea proiectelor” de mai jos [11, pp. 10-13 ]:



Se solicită participanților, în cuvinte proprii, să estimeze particularitățile didactice ale metodei proiectului prin prisma a trei dimensiuni:

a) *metodă didactică bazată pe acțiune* (Răspuns așteptat: de investigație, ecologică, manuală, de tip constructiv, de tip probleme, de tip învățare, prin contract etc.);

b) *model de abordare a instruirii* la nivel de „învățare integrată” (Răspuns așteptat: fundamentată interdisciplinar și transdisciplinar);

c) *metodă de evaluare alternativă* (Răspuns așteptat: angajată în aprecierea rezultatelor învățării în termeni de produs și de proces, realizat de elev, început în clasă, continuat în context nonformal pe parcursul mai multor zile sau chiar săptămâni)

Se propune participanților să formeze 4 echipe de lucru în grup cu realizarea următoarelor sarcini:

Echipe	Sarcini	Figuri de studiu
GR.1.	Clarificarea particularităților metodei proiectului în viziune curriculară	Fișa „Abordarea proiectului în viziune curriculară”
GR.2.	Estimarea pașilor de realizare a unui proiect	Fișa „Pașii de realizare a unui proiect”
GR.3.	Specificul managementul proiectului	Fișa. „Managementul proiectului”
GR.4.	Listarea trăsăturile metodei proiectului	Fișa „Trăsături ale proiectului – metodă de instruire”

### Fișa „Abordarea proiectului în viziune curriculară”

a. Creație personalizată:

- proiectul este activitatea cel mai pregnant centrată pe elevi;
- este un produs al imaginației elevilor, menit să permită folosirea liberă a cunoștințelor însușite, într-un context mai relevant;

	- proiectul este o activitate personalizată, elevii putând decide nu numai asupra conținutului său, ci și asupra formei de prezentare
b. Temă abordată în mod diferit:	- proiectul pornește, de regulă, de la o temă studiată în clasă; - având o structură foarte flexibilă, activitatea de proiect poate fi adaptată oricărui nivel de vârstă și de studiu.
c. Produs finit:	- proiectul este ceva, nu este despre ceva; - produsul finit, realizat în urma activității de proiect, creează elevului sentimentul utilității a ceea ce produce; - exemple de produse realizate în urma derulării unor proiect: postere, albume, pagini de revistă sau ziar, sondaje de opinie, mici piese de teatru, concursuri, excursii literare, proces literar, mape tematice, referate, eseuri etc.
d. Activitate cross-curriculară:	- proiectul încurajează cel mai bine abordarea integrată a învățării; - elevilor li se creează ocazia de a folosi cunoștințele și tehnicile de lucru dobândite la multe discipline; - fiind o activitate centrată pe elev, proiectul îi dă acestuia posibilitatea de a asambla într-o viziune personală cunoștințele pe care le are, răspunzând astfel la o întrebare esențială, și anume: Ce pot face cu ceea ce am învățat la școală?

*Fișa „Pașii de realizare a unui proiect”*

1. INFORMAREA	Elevii își colectează informația necesară planificării și realizării sarcinilor, folosind surse disponibile de informare: manuale, cărți de specialitate, publicații, site-uri Internet, etc. Profesorul le oferă surse bibliografice.
2. PLANIFICAREA	Elevii își pregătesc planul de acțiune pe care îl vor aplica în îndeplinirea sarcinilor, se planifică resursele ce vor fi utilizate. Se face împărțirea sarcinilor între membrii grupului, care trebuie să fie clar definite. Toți membrii grupului trebuie să participe activ și să colaboreze la execuția proiectului. Profesorul are rol de moderator, intervine, sugerează, oferă suport
3. DECIZIA	Elevii decid în grup asupra alternativelor sau strategiilor de rezolvare a problemelor. Rolul profesorului este să comenteze, să discute și, dacă este necesar, să modifice strategiile de rezolvare a problemelor propuse de elevi.
4. IMPLEMENTAREA	Elevii își desfășoară activitățile creative independent și responsabil; fiecare membru al proiectului trebuie să-și îndeplinească sarcinile în acord cu planul de acțiune și cu diviziunea muncii. Profesorul va ghida elevii și le va corecta greșelile.
5. CONTROLUL	Elevii își autoverifică rezultatele muncii, după care urmează etape de evaluare reciprocă între membrii grupului, pentru a se stabili gradul de definitivare a proiectului. Profesorul își asumă rolul de persoană-suport și de sfătuitor, venind cu sugestii de îmbunătățire.
6. EVALUAREA	Elevii și profesorii evaluează în comun procesul și rezultatele obținute. Rolul profesorului este de a-i conduce pe elevi la feedback, de a-i face să înțeleagă greșelile făcute, eficiența muncii și experiența câștigată.

*Fișa „Managementul proiectului”*

Managementul timpului:	Managementul materialelor:	Managementul clasei:
În funcție de complexitatea proiectului și de numărul de ore alocat acestuia, se pot stabili: - orarul proiectului; - etape, date, termene-limită; - activități realizate acasă; - activități realizate în clasă; - limite de timp pentru brainstorming, discuții de grup, feedbackuri.	- Profesorul trebuie să sugereze și să ofere surse de informare care să nu depășească nivelul de înțelegere al elevilor. - Profesorul, cu ajutorul elevilor, poate organiza bănci de date, postere, vederi, prin aceasta dezvoltându-se abilitatea elevilor de organizare a informației.	Cheia succesului unui proiect constă în organizarea colectivului de elevi, urmând un set de reguli: - folosirea tehnicilor și metodelor activ-participative: brainstormingul, activități alternante - individuale, în perechi, în grupe; - consecvența manifestată; - acordarea timpului pentru investigații; - folosirea gălăgiei lucrative; - determinarea elevilor la gândire.

La finele pasului dat, echipele vor prezenta (un membru de grup) în fața celorlate, o reflecție personalizată de grup - tehnica „Pălăria reflexivă” prin prisma a 6 întrebări esențiale: CUM?; CÂND?; CARE?; CE?; DE CE?; UNDE?

**Feedback:** „Metoda proiectului poate fi utilizat atât ca metodă de evaluare, cât și ca strategie de învățare. Pentru asigurarea traseului de valorificare a metodei proiectului, este necesar să fie puse în discuție probleme reale, situații cunoscute și importante pentru elevi, rezolvarea căror impune aplicarea atât a cunoștințelor și capacităților dobândite anterior, cât și a celor achiziționate în timpul realizării proiectului. Astfel, învățătorul poate sugera elevilor noi surse de informare sau, pur și simplu direcționează gândirea lor pentru cercetarea independentă. Realizarea metodei proiectelor ca tehnică de cercetare în practică conduce la schimbarea rolului și funcției profesorului. Proiectele sunt bazate pe relații subiect-subiect între toți participanții din procesul educativ. În sensul dat, putem spune că învățătorul are rolul de facilitator, consilier, partener, nu-l conduce pe elev către învățare, dar numai îl însoțește. Învățătorul se transformă din reprezentant de cunoștințe într-un organizator de activități cognitive pentru elevi [4, p. 194]”.

## REFLECȚIE

Se propune participanților, individual, să studieze și să analizeze organizatorul tabelar de mai jos:

Clasificarea tipurilor de proiecte		
Variante de proiecte	Particularități	Modalități de prezentare
Criteriul I. După activitatea dominantă a elevilor		
1. Proiecte practicoorientative	Vizează interesele sociale ale participanților la proiect.	Scopul proiectului este determinat în prealabil, iar însuși proiectul poate fi utilizat în activitatea de zi cu zi a clasei de elevi, a școlii.
2. Proiecte de cercetare	După structură sunt asemănătoare cu cercetarea științifică.	Include justificarea actualității temei alese, desemnarea sarcinilor de cercetare, înaintarea ipotezei și verificarea ulterioară

		a acesteia, dezbateră rezultatelor obținute.
3. Proiecte de informare	Orientate spre colectarea informațiilor despre obiectul, fenomenul cercetat cu scopul de a generaliza și prezenta publicului.	Rezultatele acestor proiecte pot fi publicate în mass-media, pe Internet, pe medii informaționale de socializare create de clasă și școală.
4. Proiecte creatoare	Presupun atitudine cât mai liberă și netradițională în prezentarea rezultatelor.	Se realizează sub formă de almanahuri, teatralizări, jocuri sportive, lucrări artisticoplastice, filme video etc.
<b>Criteriul II. După unități de conținut</b>		
1. Monoproiecte	Se realizează în cadrul unei discipline sau a unei arii curriculare, însă se poate utiliza informația și activitățile din alte domenii de cunoaștere.	Astfel de proiecte pot fi literar-artistice, științifico-naturale, ecologice, lingvistice, sportive realizate în cadrul activității de clasă.
2. Proiecte interdisciplinare/transdisciplinare	Se realizează în cadrul activităților extracurriculare și în cadrul activităților transdisciplinare	În cadrul acestor proiecte se abordează problem de viață/sociale și se abordează conținuturi generice cu subiecte tematice recomandate pentru fiecare clasă.
<b>Criteriul III. După durată</b>		
1. Mini proiecte	Se încadrează într-o oră academică sau mai puțin.	Cele mai productive sunt la orele de limbi străine.
2. Proiecte de scurtă durată.	Se solicită 4-6 lecții	Lecțiile sunt folosite pentru a coordona activitatea participanților din echipă, în timp ce activitatea principală de selectare a informației, confecționarea produsului și pregătirea prezentării se realizează în cadrul activităților extracurriculare și la domiciliu.
3. Proiecte săptămânale	Se realizează în grupuri mai mari timp de o săptămână.	Realizarea acestui proiect necesită 20-25 ore cu implicarea și participarea profesorului. Este posibilă îmbinarea lecției cu activitatea extrașcolară.
4. Proiecte anuale	Se realizează atât în grup, cât și individual.	Asociația științifică a elevilor. Proiectul anual totalmente se desfășoară în afara orelor de clasă

Se solicită participanților să recunoască tipurile de proiecte realizate în procesul educațional la clasă și să expună 1-2 exemple concrete raportate la criteriul de clasificare.

**Feedback:** „Pentru organizarea activității la proiect, elevii sunt puși în situații de confruntare cu diverse dificultăți din viața cotidiană, pe care le depășesc atât intuitiv, cât și prin aplicarea cunoștințelor dobândite independent pentru atingerea scopului înaintat. Proiectul pune elevul într-o situație autentică de cercetare și de acțiune, în care acesta se

vede confruntat cu o problemă reală, cu rezolvarea unei sarcini concrete care are o finalitate reală.”

### EXTINDERE

Se propune participanților să lectureze produsele curriculare actuale la nivelul primar de învățământ care promovează valorificarea metodei proiectului la disciplinele școlare, în deosebi la DP.

### Reuniunea 3

#### Aspecte practice de valorificare a metodei proiectului la disciplina școlară DP în clasele primare

### EVOCARÉ

**Problema de studiu:** exprimarea potențialului formativ-dezvoltativ și aplicativ al metodei proiectului în piesele curriculare naționale actuale.

### Desfășurare

Se propune participanților să formeze 3 echipe de lucru în grup cu următoarele sarcini:

Echipe de lucru	Sarcina	Actul normativ național
GR.1.	- desprinderea domeniului de competență prioritare vizând abilitățile învățătorilor de a valorifica metoda proiectului în actualele <i>Standarde</i>	Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general (2018) [5]
GR.2.	- găsirea dezvoltărilor realizate, de curriculum cu referire la promovarea strategiilor didactice (inter)active, a învățării experiențiale; - identificarea orientărilor generale de actualul curriculum privind strategiile didactice	Curriculumul național. învățământ primar (2018) [6, p. 7; p. 198]
GR.3.	- estimarea rolului și poziției elevului la DP; - localizarea principiilor didactice în activitățile de învățare la DP și a principiilor învățării centrate pe elev în relaționarea activă cu mediul său de viață; - raportarea ansamblu de tehnologii educaționale la DP în vederea dezvoltării în mod integrat a cunoștințelor, deprinderilor, atitudinilor, valorilor de viață; - distingerea sarcinilor didactice specifice DP, formelor de organizare, a metodelor și tehnicilor didactice în contextual ERRE;	Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar (2018) [7, p. 228; p. 229; p. 235; p. 236]
GR.4.	- recunoașterea metodei proiectului ca metodă de evaluare; - localizarea tipurilor de proiecte	Ghid de implementare a metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptorii în învățământul primar

La finalizarea sarcinilor, se solicită fiecărei chipe să prezintă în față produsul de grup. Frontal, se solicită participanților să exemplifice unele exemple aplicative în baza actelor normative, de valorificare a metodei proiectului la DP.

## REALIZAREA SENSULUI

*Debriefing:*

- Ce situații neconfortabile crează pentru învățători aplicarea metodei proiectului?

*Răspuns:* apar probleme de gestionare a sălii de clasă, dificultăți în respectarea cerințelor curriculum-ului; probleme în procurarea materialelor și echipamentelor; îngrijorări cu privire la pregătirea în mod corespunzător a elevilor pentru a lucra în grup la aplicarea metodei proiectului.

- Ce componente trebuie respectate de învățător la clasă vizând aplicarea metodei proiectului?

*Răspuns:* Pentru a aplica la clasă metoda investigației proiectul trebuie respectate trei componente esențiale

1. cadrele didactice trebuie să înțeleagă exact ceea ce presupune o investigație;
2. cadrele didactice trebuie să dispună de o înțelegere suficientă a structurii și a conținutului disciplinei predate;
3. cadrele didactice trebuie să se perfecționeze în a utiliza metoda de predare-învățare-evaluare proiectul.

- Ce întrebări poate aborda învățătorul cu referire la abilitățile de investigație ale elevilor:

*Răspuns:*

- Elevul a adresat o întrebare la care poate avea răspunsuri clare?
- Cât este de elaborată explicația elevului?
- Este bazată pe dovezi?
- Elevul a aplicat competențele sale în mod corespunzător cu această nouă situație?
- Respectarea temelor, a cerințelor cuprinse în curriculum poate fi abordată diferit?

În EVOCARE se propune participanților să studieze și să analizeze proiectul de lecție la DP în clasa IV, elaborat și valorificat de formator [9, pp. 160-166]. Împreună se clarifică etapele proiectului didactic pentru „antet” și „desfășurare”.

*Unitatea de învățare:* 1. Arta cunoașterii de sine și a celuilalt

*Subiectul lecției:* „Spun NU bullyingului - spun DA siguranței în școală!” (demers curricular: situațiile problemă în contexte școlare. Alternative de soluționare a problemelor, a situațiilor cu efecte emoționale negative (nemulțumire, frustrare, frică, îngrijorare)

*Tipul lecției:* mixtă

*Unități de competențe:*

1.2. Rezolvarea unor situații-problemă în contexte școlare, în baza unui algoritm oferit

1.3. Adecvarea comunicării la contexte variate în cadrul grupului de semeni

*Obiectivele lecției:* La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil:

0.1. să identifice 2 categorii de emoții neplăcute produse de personaje din textul literar;

0.2. să identifice 1 caz de violență în rândul elevilor din clasă/școală în baza experienței personale și modalitățile de oprire a fenomenului, în baza Fișei de lucru 6;

0.3. să estimeze participanții la acest act de bullying (victimă, agresor, adep/ți, martori) în baza elementelor cheie ale bullyingului (Fișa 3);

0.4. să recunoască caracteristicile tipurilor de bullying în mediul clasei pe baza secvenței de film animat;

0.5. să dezvolte acțiunile care i-ar face să se simtă în siguranță în clasă/școală și în relațiile cu ceilalți, în baza argumentelor pe cartele (Fișa 7);

0.6. să elaboreze individual un proiect „*Bullyingul nu este OK și nu trebuie tolerat sub nici o formă!*” cu scopul de a propune acțiuni de a opri o situație de bullying (victimă, agresor) în mediul clasei/școlii pornind de la propria persoană.

În etapa lecției *Evocare* la pasul „*Implică-te!*” pentru obiectivele lecției: La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil să: identifice 2 categorii de emoții neplăcute produse de personaje din textul literar, s-a propus elevilor cazul:

„Auziti că unul dintre elevi i se adresează, în pauză, unui coleg cu următoarele cuvinte: „Bă, slăbănogule, vezi că te rup în bătaie! Elevul interpelat astfel lasă capul în jos și nu dă nici o replică, dar se vede că nu este într-o situație confortabilă, mai ales că de față mai sunt și alți colegi.”

S-a solicitat elevilor, în baza cazului, să identifice 2 categorii de emoții neplăcute produse de personaje:

- elevul abuzat verbal;
- elevul care abuzează verbal colegul. Astfel, elevii, realizând sarcini de tipul „*Implică-te!*”. În sensul dat s-a numit un elev „secretar” care a scris la tablă emoțiile produse de personajele cazului propus.

Răspuns așteptat:

- elevul abuzat verbal: rușinare, supunere, tristețe, durere, umilire
- elevul care abuzează verbal colegul: respingere, ură, teroare, supunere.

La finalul sarinilor s-au propus întrebări conversative:

- Prin ce cuvint/e puteți descrie relația de comunicare între acești 2 elevi?
- Ce efecte au cuvintele spuse de acest elev asupra colegului lui?
- Cum credeți, cuvintele scrise la tablă, cuvintele care descriu relația de comunicare a acestor 2 elevi, efectele cuvintelor lansate se pot exprima printr-un singur cuvânt – bullying?
- Unde ați mai auzit de fenomenul de bullying?
- Bullyingul este violență sau abuz?

S-a anunț subiectul lecției: *Spun NU bullyingului - spun DA siguranței în școală!* și enunțat obiectivele lecției. „Astăzi noi vom:

- recunoaște fenomenul bullying în școala și clasa noastră;
- distinge tipurile de bullying care există în școală/clasă și participanții la un act de bullying;
- propune acțiuni de a opri o situație de bullying (victimă, agresor) în mediul clasei/școlii”.

În etapa *Evocare* se optează pentru strategia didactică: frontal, studiul de caz, brainstorming, conversația euristică.



În etapa lecției *Realizarea sensului* la pasul „Informează-te!” și la pasul „Procesează informația!” pentru obiectivele lecției: La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil să: O.2. identifice 1 caz de violență în rândul elevilor din clasă/școală în baza experienței personale și modalitățile de oprire a fenomenului, în baza Fișei de lucru 6; O.3. estimeze participanții la acest act de bullying (victimă, agresor, adept/ți, martori) în baza elementelor cheie ale bullyingului (Fișa 3) s-a propus elevilor următorul conținut informațional:

„Articolul 39 „Îngrijirea de recuperare” din Convenția cu privire la Drepturile Copilului menționează: „copiii care trec prin experiența abuzului, au dreptul la a fi sprijiniți în recuperarea lor fizică și psihologică, respectiv în reintegrarea lor socială”

Conform dicționarului Oxford (Oxford Advanced Learners Dictionary, 2016) verbul *to bully* înseamnă: a intimida, a speria, a domina, printre altele. „Bully” este o persoană care își folosește puterea și tăria sa pentru a speria sau răni persoanele mai slabe. Un comportament intenționat prin care agresorul rănește, persecute, intimidează sau umilește victim prin acțiuni repetate, iar victim nu are puterea de a se apăra.

Elementele cheie ale bullyingului: intenția agresorului de a răni, comportamente ce provoacă durere fizică sau emoțională, acțiuni repetate ale agresorului, satisfacție evidentă din partea agresorului, dezichilibru de forte dintre agresor și victim, sentimente de neputință din partea victimei.

În școală, clasă, societate, familie există 3 tipuri de bullying: verbal (amenințări cu bătaia, tachinare, umilire etc); fizic (lovire, pocnire, pișcare etc.); emotional și social (bârfe, minciuni, farse cu scopuri de a umili)

Participanții la un act de bullying: victima (persoană supusă bullyingului) → agresorul/bully → adeptii (agresorului) → martorii (pasivi și posibili apărători).

Pentru a ne simți în siguranță în mediul clasei/școlii trebuie:

- să stabilim că bullyingul nu trebuie tolerat sub nici o formă;
- să justificăm acțiunile întreprinse pentru a opri o situație de acest gen și pașii de acțiune în caz dacă sunteți martor al unui act de bullying;
- să dirijăm acțiunile de a face față în caz dacă sunteți ținta bullyingului și acțiunile la care veți fi tras la răspundere pentru comitere de acte bullying”.

La tipul de sarcini „Procesează informația!” s-a solicitat elevilor să formeze echipe de lucru în grup (4 elevi). Roluri și sarcini de lucru în grup:

1. Moderatorul - gestionează activitatea și stabilește cazul reprezentativ pentru grup
2. Secretarul - notează varianta finală/reprezentativă a grupului
3. Iscoada – provoacă noi idei sau contrapune ideile deja emise
4. Prezentatorul prezintă verbal produsul realizat de grup în fața clasei.

Timp de 10 minute fiecare grup a identificat 1 caz de violență în rândul elevilor din clasă/școală, estimând participanții la acest act de bullying: victimă, agresor, adept/ți, martori.

La finele sarcinii echipele de lucru au prezentat ideile lor în fața clasei. După prezentarea ideilor în fața clasei s-a realizat (învățătoarea) pe tablă o listă a cauzelor identificate și s-au dat citirii.

Echipele s-au reunit pentru a identifica modalitățile de oprire a situațiilor prezentate de bullying prin formula „Dacă sunt martor al unui act de bullying, acționez!”, repartizând fiecărei echipe de lucru mijloace didactice pentru realizarea sarcinii de grup (foi cariocă).

Din timp pe fiecare foie de lucru a fost scrisă formula de prezentare a situațiilor de caz solicitate.

S-a solicitat elevilor să-și schimbe rolurile în cadrul echipei, iar la finele sarcinii produsele de grup s-au contrapus cu varianta elaborată personalizat de învățătoare (Fișa 6), apoi s-a oferit elevilor *feedback*: cunoașterea cazurilor de violență și a participanților unui act de violență oferă posibilitatea fiecăruia.

În etapa *Realizarea sensului* se optează pentru strategia didactică: lucrul în grup, problematizarea, reflecția de grup, învățarea bazată pe proiect. În sensul dat strategia de ECD a vizat EFI, Autoverificarea. Autocorectarea.

În etapa lecției *Reflecție* la pasul „Comunică și decide!” și la pasul „Apreciază!” pentru obiectivele lecției: La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil să: 0.4. recunoască caracteristicile tipurilor de bullying în mediul clasei pe baza secvenței de film animat; 0.5. dezvolte acțiunile care i-ar face să se simtă în siguranță în clasă/școală și în relațiile cu ceilalți, în baza argumentelor pe cartele (Fișa 7) s-a propus elevilor (5 min.) spre vizionare filmul „Spune STOP Bullying-ului”. Pe finalul vizionării s-au acordat întrebări la pasul „Comunică și decide!”:

- Ce tip de Bullying este reprezentat în această secvență de film animat?
- Care sunt caracteristicile acestor tipuri?
- Ce modalități, estimate de voi anterior, pot stopa acest fenomen (Fișa 6)

Răspuns aproximativ:

-Sunt reprezentate toate cele 3 tipuri de bullying: verbal, fizic, emoțional și social (Fișa 5)

-Caracteristicile tipurilor de bullying:

- Intenționat – agresorul are intenția să rănească pe cineva;
- Repetat – victima, aceeași persoană este rănită mereu;
- Dezechilibrul de forțe – agresorul își alege victima care este percepută ca fiind vulnerabilă, slabă și nu se poate apăra singură.

La pasul „Apreciază!” s-a propus elevilor să lucreze individual, pentru a enumera acțiunile care i-ar face să se simtă în siguranță în clasă/școală și în relație cu ceilalți, răspunzând în scris la 4 întrebări pe cartele (Fișa 7) corespunzătoare fiecărei culori.

S-au distribuit elevilor 4 cartele cu 4 sarcini, cartele de culoare:

Verde: Ce ar trebui ceilalți (elevi sau profesori) să facă, pentru ca să mă simt bine și în siguranță în clasă/școală, în relațiile cu colegii mei?

Galben: Ce mă face să mă simt prost sau supărat în relațiile cu ceilalți din clasă/școală?

Portocaliu: Ce mi se pare ofensator și dureros în relațiile cu ceilalți din clasă/școală?

Roșu: Ce mi se pare cel mai rău lucru în relațiile cu ceilalți?

Pe finalul sarcinii s-au acordat întrebări de reflecție:

- De ce aveți nevoie pentru a vă proteja granițele?
- Cum vreți să fiți tratați de ceilalți? Și cum îi tratați pe ceilalți?
- Ce înseamnă bullyingul pentru tine?
- Înseamnă bullyingul același lucru pentru noi toți?
- Ce credeți că se întâmplă cu persoanele care sunt expuși frecvent violenței?
- Cui vă adresați/cereți ajutor în cazul în care sunteți victima fenomenului de bullying?
- Ce faceți când vedeți că cineva este victima unui comportament abuziv?

- Cum să facem față acestui fenomen în clasă/școală?
- Ce putem face pentru a ne proteja împotriva abuzurilor?

*Feedback oferit:* Experiența bullyingului și a violenței în mediul clasei/școlii lipsește elevii de putere, astfel făcându-le încălcate drepturile de bază. Prin responsabilizarea voastră la regulile școlii, clasei, veți învăța să dobândiți controlul asupra propriei voastre vieți și a resurselor prin auto-organizare.

În etapa *Reflecție* se optează pentru strategia didactică: frontal și individual, observarea, cercetare împărtășită, discuția dirijată; argumente pe cartele, reflecția personală.

În etapa lecției *Extindere* la pasul „Acționează!” pentru obiectivele lecției: La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil să: O.6. elaboreze individual un proiect „*Bullyingul nu este OK și nu trebuie tolerat sub nici o formă!*” cu scopul de a propune acțiuni de a opri o situație de bullying (victimă, agresor) în mediul clasei/școlii pornind de la propria persoană, s-a propus elevilor:

- să discute împreună cu părinții despre subiectul abordat la lecție și să lectureze textul „*Mituri și realități despre bullying*” (Fișa 8);

- să intervieveze un membru de familie (persoană foarte apropiată) despre fenomenul de bullying/violență în copilăria lor, pornind de la miturile și realitățile textului lecturat, utilizând modelul de întrebări propuse:

- \* În copilăria ta fenomenul de bullying era cunoscut?
- \* De unde ai aflat de bullying?
- \* Ai fost vre-o dată ținta unui buling?
- \* Ți-ai permis, fără a cunoaște, că poți comite acte de bullying față de semenii?

- să extindă, să modifice, să formuleze întrebările de interviu și să conformeze la situația reală din familie.

S-a propus elevilor un modelul de prezentare a unui proiect (Fișa 9). S-au atenționat elevii despre necesitatea indicării surselor accesate la elaborarea proiectului.

S-a solicitat elevilor, individual să elaboreze un proiect „*Bullyingul nu este OK și nu trebuie tolerat sub nici o formă!*” cu scopul de a propune acțiuni de a opri o situație de bullying (victimă, agresor) în mediul clasei/școlii pornind de la propria persoană. S-au stabilit pașii de elaborare a proiectului:

1. Lecturez împreună cu părinții textul „*Mituri și realități despre bullying*” (Fișa 8);
2. Stabilesc/elaborez întrebările pentru interviul cu referire la fenomenul de bullying/violență.
3. Intervievez o persoană dragă (din familie).
4. Studiez și analizez atent modelul-exemplu de proiect propus de învățătoare.
5. Stabilesc sarcinile pe care trebuie să le cercetez în cadrul proiectului:

(a) Ce fac dacă sunt ținta bullyingului? - Îndemnul: „Îmi amintesc că sunt puternic(ă) și demn(a) de respect”;

(b) Ce fac dacă sunt eu cel care comite acte de bullying? - Îndemnul: „Acțiunile mele ar putea duce la consecințe/urmări grave”.

6. Ader la sursele bibliografice tradiționale și digitale, recomandate de învățătoare pentru a dezvolta subiectul proiectului de investigație

7. Realizez proiectul.

8. Contrapun cele realizate în proiect cu criteriile de succes stabilite de evaluare - PT7. *Proiect. Prezentarea produsului* 1. Respect cerințele de prezentare. 2. Prezint clar, pe scurt, argumentând în mod convingător. 3. Formulez concluzii. 4. Utilizez limbajul adecvat/specific.

În etapa *Extindere* se optează pentru strategia didactică: individual, metoda proiectului de învățare-evaluare.

Se solicită participanților, în baza proiectului:

A. să estimeze secvențele de lecție în care:

1. se regăsește strategia de învățare pe bază de proiect – metodă de predare;
2. se regăsește metoda proiectului ca metodă de învățare-evaluare.

B. să recunoască structura strategiei didactice pentru strategia de învățare pe bază de proiect – metodă de predare și structura strategiei didactice pentru metoda proiectului ca metodă de învățare-evaluare.

C. să compare strategia de ECD pentru sarcinile propuse în cadrul strategia de învățare pe bază de proiect – metodă de predare cu cea structura strategiei didactice pentru metoda proiectului ca metodă de învățare-evaluare.

D. să extindă produsele transdisciplinare recomandate în care se regăsește metoda proiectului și să dezvolte criteriile de evaluare, completând organizatorul tabelar propus mai jos [10, p. 50]:

PT6. Proiect. Produsul	PT7. Proiect. Prezentarea produsului	PT8. Proiect de grup. Contribuția mea
Răspuns așteptat		
1. Conținutul produsului activității de proiect corespunde cerințelor. 2. Produsul este realizat corect/Produsul este realizat cu acuratețe. 3. Produsul este clar. 4. Am utilizat mijloace digitale/media. 5. Produsul este realizat creativ.	1. Respect cerințele de prezentare. 2. Prezint clar, pe scurt, argumentând în mod convingător. 3. Formulez concluzii. 4. Utilizez limbajul adecvat/specific.	1. Contribui activ la discuțiile în grup. 2. Accept și îndeplinesc toate sarcinile. 3. Ajut grupul cu idei bune. 4. Urmăresc respectarea cerințelor. 5. Concluzionez: cu ce am contribuit

### REFLECȚIE

Se solicită participanților, să elaboreze o secvență de lecție la disciplina DP, în clasa la care activează, în care să valorifice metoda proiectului.

Criterii de analiză:

- adecvanța subiectului lecției raportată la demersul curricular;
- adecvanța indicării unităților de competență prioritare pentru activitatea dată;
- judiciozitatea formulării obiectivelor activității: deduse din unitățile de competențe selectate pentru activitatea dată;
- coerența raportării conținutului de învățare prin metoda proiectului a activității la etapa lecției optată (Modelul ERRE);
- judiciozitatea pașilor/sarcinilor optați pentru etapa de derulare a activității.

## EXTINDERE

Participanții se invită în asistență la lecția publică susținută de formator. După lecția asiastată se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

### **Surse bibliografice**

1. Morari, N., Strategia didactică bazată pe cercetare. În materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația: factor primordial în dezvoltarea societății”. Disponibil:

[https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/463-469.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/463-469.pdf)

2. Belciu, M., Demenenco, D., Hinț, S., ș.a. Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de viață la clasă. Pitești: Editura Paralela 45, 2011. ISBN 978-973-47-1330-1. Disponibil:

[https://www.academia.edu/4280034/metode\\_si\\_instrumente\\_in\\_dezvoltarea\\_abilitatilor\\_de\\_viata](https://www.academia.edu/4280034/metode_si_instrumente_in_dezvoltarea_abilitatilor_de_viata)

3. Suhan, C., Efecte experiențiale ale aplicării metodei proiectului. În materialele revistei „Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale”. Disponibil:

[https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/83-91\\_3.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/83-91_3.pdf)

4. Brițchi, A., Metoda proiectelor – tehnologie a managementului educațional în clasele primar. Disponibil: [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/192-196.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/192-196.pdf)

5. Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general. Chișinău: ME CC al RM. Disponibil la:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_didactice\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_didactice_din_invatamantul_general.pdf)

6. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018. Disponibil la:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)

7. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău, 2018. Disponibil la:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)

8. Ghid de implementare a metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV. Chișinău: MECC, 2019. Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_ecd\\_1-4\\_20.11.2019\\_site\\_final.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_ecd_1-4_20.11.2019_site_final.pdf)

9. Saranciuc-Gordea, Liliana, Ghid metodologic la disciplina școlară „Dezvoltarea personală” (clasele I-IV) supliment la suporturile de curs „Didactica dezvoltării personale”; „Consiliere educațională”;

„Consiliere școlară”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2021. ISBN 978-9975-46-556-4. 373.3.015(072) S 23. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2659>

10. Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV. Aprobata prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1468 din 13.11.2019

Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd\\_1-4\\_15.11.2019\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.2019_site.pdf)

11. Todorović, O., Petrović, M., Hot, D., Ghid pentru învățarea bazată pe proiecte și învățarea la distanță. Elaborat în cadrul proiectului „Dialog public-privat pentru dezvoltare” desfășurat de NALED în cooperare cu Secretariatul Republican pentru Politici Publice și susținut de Agenția Statelor Unite pentru Dezvoltare Internațională (USAID). NALED, 2020 Disponibil:

[https://jpd.rs/images/prirucnik/Prirucnik\\_za\\_nastavu%20RUM%20\(002\).pdf](https://jpd.rs/images/prirucnik/Prirucnik_za_nastavu%20RUM%20(002).pdf)

## SPECIFICUL ÎNVĂȚĂRII PRIN COOPERARE LA DISCIPLINA DEZVOLTAREA PERSONALĂ ÎN CLASELE PRIMARE

(Parfene Diana)

**Scopul:** dezvoltarea abilităților învățătorilor de valorificare a învățării prin cooperare la disciplina școlară DP în clasele primare.

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice Oră demonstrativă	Perioada de desfășurare
1.	Reperete științifice despre învățarea prin cooperare	
2.	Specificul procesului de învățare prin cooperare la disciplina școlară DP în clasele primare	
3.	Aspecte metodologice de valorificare a învățării prin cooperare la disciplina școlară DP în clasele primare	
	Realizarea lecției cu asistență la disciplina DP în clasa III Subiectul „Fiecare dintre noi are nevoie de a asculta și de a fi ascultat”	

### Reuniunea 1

#### Reperete științifice despre învățarea prin cooperare

#### EVOCARE

**Metoda:** Ghicitori energizante pedagogice.

**Problema de studiu:** recunoașterea particularităților învățării prin cooperare din perspectiva metodologiei centrate pe elev.

**Elemente de noutate:** emiterea propriilor abordări cu referire la particularitățile învățării prin cooperare din perspectiva metodologiei centrate pe elev, urmând mesajul „ghicitorilor”.

#### Desfășurare

În prima fază a atelierului se propun participanților ghicitori didactice cu referire la:

◆ „Diferențele specifice mediului de învățare: centrat pe elev; centrat pe materie”:

**Ghicitoare:** „Mediul învățării care se concentrează în primul rând asupra satisfacerii nevoilor elevului/studentului este un mediu .... centrat pe elev (răspuns așteptat).

**Ghicitoare:** Mediul învățării care se concentrează în primul rând asupra unui set de cunoștințe este un mediu .... centrat pe materie” (răspuns așteptat).

◆ „Diferențele specifice învățării școlare: colaborarea, cooperarea”:

*Ghicitoare:* „Metodă de predare și învățare prin care elevii lucrează împreună, uneori în pereche, alții în grupuri mici pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă ori a lansa idei, combinații noi sau chiar inovații autentice – *colaborare* (răspuns așteptat).

*Ghicitoare* „Colaborare specifică în care se lucrează în grupuri mici; participanții sunt evaluați pentru muncă individuală, comunică între ei; activitatea este structurată – *cooperare* (răspuns așteptat).

◆ „Tendințele de încadrare a membrilor unui grup la realizarea activităților de învățare”:

*Ghicitoare* „Când părțile implicate își văd scopurile congruente ori acestea coincid; membrii grupului lucrează împreună pentru a atinge obiectivele fixate, scopul fiecăruia dintre ei fiind compatibil ori complementar cu scopurile celorlalți predomină ...*atmosfera de cooperare*” (răspuns așteptat).

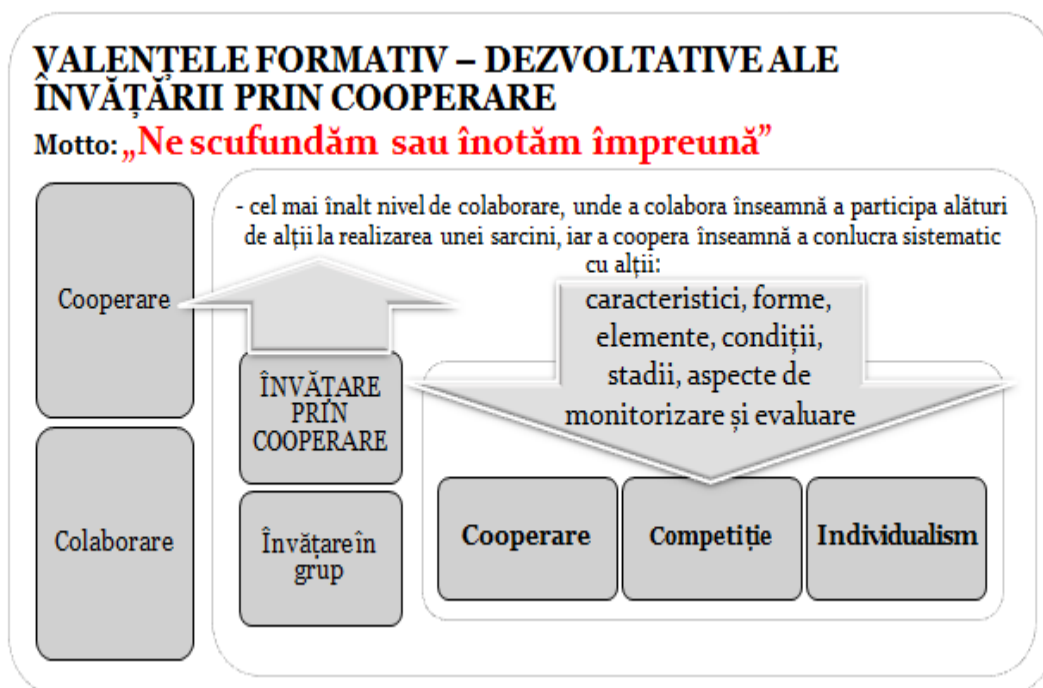
*Ghicitoare* „Când părțile implicate își văd scopurile ca fiind contradictorii; membrii grupului cred că pot să-și atingă scopurile doar dacă alți membri eșuează în acest efort predomină.... *atmosfera de competiție*” (răspuns așteptat).

◆ „Specificul metodelor didactice din perspectiva învățării prin cooperare”

*Ghicitoare* „O metodologie centrată pe elev și pe propria-i acțiune urmărește promovarea metodelor .... *activ-participative*” (răspuns așteptat).

*Ghicitoare* „O metodologie centrată pe grup urmărește promovarea metodelor .... *interactive*” (răspuns așteptat).

Răspunsul oferit de participanți, după fiecare ghicitoare, se compară cu conținutul expus în Fișa de mai jos: Mediul învățării centrat pe elev, Mediul învățării centrat pe materie; Colaborare, Cooperare; Atmosferă de cooperare; Atmosferă de competiție; Activ-participative; Interactive.



Astfel, se oferă **feedback participanților** cu referire la *diferențele: învățarea prin cooperare – învățare prin colaborare:*

„Învățarea prin cooperare - cel mai înalt nivel de colaborare. A colabora - a participa alături de alții la realizarea unei sarcini. A coopera - a conlucra sistematic cu alții.

Diferențele presupun la elevi dezvoltarea competențelor de relaționare și cooperare: participarea la dezbateri, negocieri; rezolvări de probleme în grup; exersarea unor roluri în cadrul activităților de grup; etc.

Colaborarea și competiția - valori ale eficienței grupului. Pentru organizarea eficientă a colaborării, cadrul didactic va da indicații cu privire la diviziunea muncii, va distribui rolurile (singur sau împreună cu elevii), va formula sarcini accesibile, va repartiza eficient timpul și va insista asupra respectării acestuia.

Metodologie centrată pe elev – metode activ participative și metode interactive.

Metodologia centrată pe elev promovează metode pe măsura fiecărui individ, după trebuințele proprii și ritmul de învățare propriu. Este o metodologie diferențiată, de individualizare sau personalizare a procesului de instruire, dar egală, prin șanse, cu a celorlalți. Această metodologie centrată pe elev își găsește concretizarea în aplicarea pe scară largă a unor așa-zise metode activ-participative-interactive.”

## REALIZAREA SENSULUI

**Metoda:** lectura ghidată

**Problema de studiu:** listarea particularităților învățării prin cooperare din perspectiva metodologiei centrate pe elev.

**Elemente de noutate:** Diferențele: învățarea prin cooperare – învățare prin colaborare. Învățarea prin cooperare - cel mai înalt nivel de colaborare. Colaborarea și competiția - valori ale eficienței grupului. Metodologia centrată pe elev – metode activ participative și metode interactive.

### Desfășurare

S-a solicitat participanților să lectureze vizual imaginea propusă mai jos:



**Discuția dirijată:**

- Ce situație sugerează imaginea?
- Ați experimentat vreodată o astfel de situație în activitatea voastră la clasă?
- Prin ce cuvinte/îmbinări de cuvinte/propoziții simple ați codifica situația din imagine? Răspunsuri înregistrate: „nesatisfacerea nevoilor actanților ce se află în centrul activității centrate pe subiect; atmosferă de competiție; formă relativ redusă de interacțiune



psihosocială; rivalitate; concurența interpersonală sau intergrupală, fiecare având propriul scop etc.”

- Care din răspunsurile date la ghicitori ar redresa situația din imagine? La întrebarea dată s-a solicitat participanților să numească cuvintele „răspunsuri” care ar schimba situația din imagine pe făgașul învățării prin cooperare din perspectiva metodologiei centrate pe elev. Opiniile frontale s-au comparat cu ideile generalizate din Fișa de mai sus: „Mediul învățării centrat pe elev: Colaborare; Cooperare; Atmosferă de cooperare; Atmosferă de competiție; Activ-participative; Interactive”.

Participanților se propune să studieze și să analizeze în mod individual conținutul Fișei de mai jos și să facă o reflecție individuală cu referire la învățare prin cooperare:

<i>Colaborare</i> - metodă de predare și învățare prin care elevii lucrează împreună, uneori în pereche, alteori în grupuri mici pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă ori a lansa idei, combinații noi sau chiar inovații autentice.	<i>Cooperare</i> - colaborare specifică în care se lucrează în grupuri mici; participanții sunt evaluați pentru muncă individuală, comunică între ei; activitatea este structurată.		
<i>Învățare în grup</i>	<i>Învățare prin cooperare</i>		
▪ desemnează activitatea de studiu a unui grup de persoane elevi – aceștia pot sau nu să coopereze	▪ desemnează o situație de învățare în care elevii lucrează în grupuri cu abilități și cunoștințe eterogene (mixed ability groups) și sunt recompensați pe baza performanțelor grupului.”		
	<i>Cooperare</i>	<i>Competiție</i>	<i>Individualism</i>
Motto	„Ne scufundăm sau înotăm împreună”	„Eu înot și tu te scufunzi sau eu mă scufund și tu înoți”	„Fiecare pe cont propriu”
Caracteristici	Indivizii conlucrează la atingerea obiectivelor comune. Ei colaborează pentru a învăța mai bine sau pentru a-i ajuta pe alții să învețe mai bine.	Indivizii lucrează în competiție pentru atingerea unui obiectiv pe care doar unul sau câțiva dintre ei îl pot atinge.	Indivizii lucrează individual pentru a atinge obiective de învățare fără să relaționeze cu alți colegi.

Apoi, s-a solicitat participanților să formeze grupuri de lucru a câte 4 persoane și să discute reflecțiile personale a fiecăruia pe final elaborând o reflecție de grup la subiectul abordat.

Pe finalul sarcinii, după prezentarea reflecțiilor de grup s-a solicitat participanților să numească beneficiile activității în grup la studierea subiectului abordat.

## RFELECȚIE

**Metoda:** Știu-Vreau să știu-Am învățat

**Problema de studiu:** distingerea caracteristicilor învățării prin cooperare

**Elemente de noutate:** distincția între ceea ce înseamnă muncă în grup (accepțiune tradițională) și muncă în grupuri cooperante (aplicație a principiilor cooperării în structurarea grupului tradițional).

## Desfășurare

În etapa data a atelierului se propune examinaților să formeze 6 echipe de lucru în grup a câte 5 persoane. Fiecare grup are sarcina de a studia și prezenta, pe cerc celorlalte grupuri, caracteristicile învățării prin cooperare:

Gr.1. Elementele de învățarea prin cooperare (interdependența pozitivă, interacțiunea față în față/interacțiunea directă, responsabilitatea individuală și de grup, formarea și dezvoltarea unor deprinderi sociale/ deprinderi interpersonale și de grup, evaluarea muncii de grup);

Gr.2. Condițiile unei învățări prin cooperare eficiente (compoziția grupului, sarcina și scopul grupului, normele de grup) și condițiile eficacității învățării prin cooperare:

- „1. stabilirea clară a obiectivelor;
2. anunțarea obiectivelor;
3. precizarea instrucțiunilor și a recomandărilor;
4. plasarea elevilor în grupuri eterogene;
5. elevii trebuie să fie asigurați că au șanse egale de reușită;
6. angajarea elevilor în sarcini care presupun interdependență pozitivă;
7. elevii acceptă că recompensele vor reveni echipei și nu indivizilor;
8. elevii au interacțiuni „față în față” și sunt dispuși „umăr lângă umăr”;
9. exercită roluri, comportamente, atitudini specifice interacțiunilor sociale;
10. elevii au acces la informații și au posibilitatea de a le prelucra”.

Gr.3. formele de organizare a învățării prin cooperare (1. Organizarea frontală, 2. Organizarea individuală, 3. Organizarea grupală, 4. Structura grupului, 5. Gruparea elevilor/mărimea grupului) și stadiile învățării prin cooperare (1. Faza de orientare, 2. Stabilirea normelor, 3. Rezolvarea conflictelor, 4. Productivitatea, 5. Destrămarea);

Gr.4. aspectele de monitorizare și evaluare în procesul de învățare prin cooperare:

„- conținuturile învățării; procesul învățării; climatul clasei; rezultatele elevilor (toate categoriile de rezultate școlare, progresul/ regresul în învățare;

- alocarea resurselor (materiale, de timp, informaționale, strategice etc) în vederea ameliorării continue a performanțelor școlare ale elevilor; aspectele instrucționale: cum au reacționat copiii, a crescut motivația, care sunt dificultățile; aspectele interacționale: elev-elev, elev-cadru didactic, ameliorarea comunicării, gradul de relaxare a copiilor, conflictele etc. (deși s-ar crede că prof. „șomează”, el este „deosebit de ocupat”).

Pe finalul sarcinii se solicită participanților, în mod individual:

1. să compelteze fișa de lucru:

STIU	AM ÎNVĂȚAT	VREU SĂ ȘTIU
------	------------	--------------

2. să justifice că învățarea prin cooperare este cel mai înalt nivel de colaborare.

**Feedback:** „Învățarea prin cooperare este cel mai înalt nivel de colaborare, unde a colabora înseamnă a participa alături de alții la realizarea unei sarcini, iar a coopera înseamnă a conlucra sistematic cu alții”. Astfel este clară distincția între ceea ce înseamnă muncă în grup (accepțiune tradițională) și muncă în grupuri cooperante (aplicație a principiilor cooperării în structurarea grupului tradițional)”.

## EXTINDERE

**Metoda:** lectura ghidată. Studiul individual.

### Desfășurare

Se solicită participanților să lectureze actualul curriculum și ghid cu referire la metodologia învățării prin cooperare atât la nivelul învățământului primar cât și în cadrul disciplinei DP:

1. Curriculum (2018) [1]:

\*Preliminarii – dezvoltările realizate de curriculum (p. 7).

\*Atributele generice care circumscriu „Profilul de formare a absolventului claselor primare” (pp. 12-13)

\*Aspectele curriculumului din punct de vedere procesual (p. 16)

\*Percepțiile curriculumului privind strategiile didactice (p. 198)

\*Paradigmele de orientare a strategiilor didactice în contextul orientării generale a curriculumului axat pe învățare, iar predarea și evaluarea se orientează pentru activitatea învățării (p. 198)

\*Accentul curriculumului vizând diversificarea și personalizarea strategiilor didactice (p. 199)

\*Modelul ERRE - cadru metodologic pentru învățarea prin cooperare (p. 200).

2. Ghid (2018) [2]:

\*Principiile de implementare a curriculumului la DP (p. 228)

\*Principiile didactice în derularea activităților de învățare la disciplina DP în clasele primare (p. 228).

## Reuniunea 2

### Specificul procesului de învățare prin cooperare la disciplina școlară DP în clasele primare

**Metoda:** Mozaic (gigsaw). Activitate în echipe

**Problema de studiu:** listarea particularităților metodelor activ-participative-interactive aplicabile la disciplina DP în clasele primare, recomandate de Curriculum (2018) și sugerate de Ghid (2018) în vizorul învățării prin cooperare.

**Elementele de noutate.** Particularitățile de valorificare a metodelor activ-participative-interactive: alegerea și îmbinarea armonioasă a metodelor și tehnicilor interactive moderne potrivite, adaptabile vârstei elevilor și eficiente în vederea atingerii obiectivelor cu cele consacrate în învățământul primar; forma desfășurării lecției de DP - munca în echipă, implicarea activă a tuturor elevilor, dar nu va fi neglijată activitatea individuală și frontală.

## EVOCARE

### Desfășurare

Se solicită participanților formarea echipelor (eterogene) de lucru: 5echipe a câte 4 membri. Modalitatea de formare a grupurilor (în cadrul învățării prin cooperare) - cartioane cu numere. Roluri (R) și sarcini (S) de lucru în grup/echipă:

R/S. Investigatorul de resurse/Responsabil de materiale – distribuie și adună materialele necesare;

R/S. Cronometrul – are grijă la grup să se concentreze pe sarcină și ca lucrul să se desfășoare în limitele de timp stabilite;

R/S. Interogatorul – extrage idei de la toți membri grupului;

R/S. Rezumatorul – trage concluziile în urma discuțiilor în așa fel încât să aibă sens.

S-a propus echipelor să abordeze sursele de specialitate, studiate și analizate dintimp, în mod individual (sarcină de lucru în „Extindere”, atelierul didactic 1): Curriculumul (2018) și Ghidul (2018) la paginile indicate pentru fiecare grup de lucru: Gr.1.: Curric., pp. 200-201 și Ghid, p. 18; Gr.2.: Ghid, pp. 235-236; Gr.3.: Ghid, p. 237; Gr.4.: Ghid, p. 238; Gr.5.: Ghid, pp. 239-240.

Se solicită echipelor să elaboreze o sinteză pentru evaluarea/autoevaluarea rezultatelor activității de grup: mai întâi se discută variantele individuale ale membrilor dar se finalizează în echipă iar variantele acceptate în echipe se discută și se generalizează frontal.

#### *Produs solicitat de fiecare grup (sinteză)*

*Gr.1.: Curriculum, pp. 200-201: „ Privind strategiile didactice, se recomandă îmbinarea armonioasă a metodelor active moderne cu cele consacrate în învățământul primar. Jocurile didactice reprezintă o filieră aparte în compartimentul metodelor didactice specifice învățământului primar. Sinergia psihomotorului și cognitivului constituie unul dintre punctele forte esențiale ale acestei metode la vârsta școlară mică. Metodele active și interactive au o varietate mare, este important de a le alege pe cele potrivite, adaptabile vârstei elevilor și eficiente în vederea atingerii obiectivelor.”*

*Ghid, p. 18: „ Strategii didactice – se listează în conformitate cu demersul lecției: Formele de organizare: frontală, individuală, în grup – pledând pentru „o grupare flexibilă și mobilă a elevilor cu treceri de la activități cu grupuri mari, la acțiuni în grupuri mici, omogene și apoi la activități individuale”. Metodele, procedeele și tehnicile didactice – optând pentru îmbinarea armonioasă a metodelor și tehnicilor interactive moderne cu cele consacrate în învățământul primar”*

*Gr.2.: Ghid, pp. 235-236: „ Un rol important revin metodelor art-creative ce presupun utilizarea unor modalități artistice de exprimare prin desen, mișcare, mimică, modelaj, piese de teatru, exerciții de energizare, care îl fac pe elevul de vârstă școlară mică să se simtă bine și să dorească să se implice în activitate.*

*Spațiul desfășurării lecției de DP va fi organizat într-o formă care facilitează munca în echipă, implicarea activă a tuturor elevilor, dar nu va fi neglijată activitatea individuală și frontală. În funcție de temă, activitatea se poate desfășura și în curtea școlii, bibliotecă, muzeu, expoziții, la întreprinderi, instituții, comunitate ș.a. Sunt încurajate contextele non-formale de realizare a disciplinei: expoziții, vizite, spectacole, întâlniri cu persoane relevante conținutului, parteneriate cu alte clase (din școală, comunitate, la nivel local, național, internațional), filmulețe create, colaborarea cu ONG-uri, cu instituții de pe piața muncii. Metodele și tehnicile sunt elementul cel mai flexibil al strategiei didactice.”*

*Gr.3.: Ghid, p. 237: „ Din categoria metodelor și tehnicilor relevante pentru diferite etape ale activității didactice în contextul modelului ERRE: Ciorchinele – se aplică în Evocare/Reflecție cu scop de inventariere a achizițiilor; Diagrama Y– se aplică în Evocare cu scop de abordare a temei din perspectiva propriilor senzații; Lotus – se aplică în Realizarea sensului cu scop de învățare activă (floarea de nufăr). Toate aceste metode încurajează: elevii*

să gândească liber; participarea tuturor și individual; stimulează munca colaborativă în echipă”

*Gr.4.:* Ghid, p. 238. „Din categoria metodelor și tehnicilor relevante pentru diferite etape ale activității didactice în contextul modelului ERRE: Explozia stelară – se aplică în Realizarea sensului stumulând învățarea activă; Hexagonul – se aplică în Realizarea sensului stumulând învățarea activă”; Cadran de ceas – se aplică în orice etapă a lecției în dependență de complexitatea sarcinii. Toate aceste metode: facilitează înțelegerea și stimulează demersul investigativ al elevului; se pretează oricărei forme de organizare a demersului didactic (frontal, grupuri mici/mari, perechi, individual); încurajează exprimarea liberă, implicarea fiecărui elev,,

*Gr.5.:* Ghid, pp. 239-240: „Din categoria metodelor și tehnicilor relevante pentru diferite etape ale activității didactice în contextul modelului ERRE: Graficul T – se aplică în Reflecție și facilitează formularea unei opinii, decizii prin analiză, comparare; Diagrama Wenn se aplică în Reflecție și facilitează sinteza prin comparare în vederea formulării unei păreri, opțiuni, decizii argumentate; Jocul didactic care are un loc aparte în strategiile didactice la disciplina DP în clasele primare. Toate aceste metode: stimulează formularea unei decizii, opinii argumentate; favorizează cunoașterea realității prin comparare; îmbină elementele distractive cu cele de învățare iar „rolurile” sunt, de fapt, sarcini de învățare unde elevul își va exercita capacitățile necesare îndeplinirii unei asemenea responsabilități”.

Întrebări de reflecție:

- Prin ce strategie a fost realizată activitatea desfășurată în Evocare (mozaic/gigsaw)?
- Cum credeți, în clasele primare se utilizează strategia dată la disciplina DP?
- Care metode active și interactive se mai pot utiliza la disciplină în elaborarea de strategii didactice centrate pe elev?
- Ce este important în alegerea celei mai potrivite metode activ – interactive pentru vârsta școlară mică?
- Pentru ce veți opta în elaborarea unei strategii de formare a competențelor la elevi în clasele primare la disciplina DP?
- Ce formă va facilita implicarea activă a tuturor elevilor în desfășurarea lecției la DP?
- Ce abilități astăzi veți forma/dezvolta lucrând în echipă?
- Dar cum rămânem cu celelate forme clasice: activitatea individuală și frontală? Le activizăm sau le neglijăm?
- Astăzi, în cadrul metodei *mozaic* am lucrat frontal? Dar individual? Când, Unde și Cum?

**Feedback:** „Activitatea desfășurată în *Evocare* prin strategia de învățare prin cooperare *mozaic* este similară celei realizate în clasele primare.

Metodele active și interactive au o varietate mare, este important de a le alege pe cele potrivite, adaptabile vârstei elevilor și eficiente în vederea atingerii obiectivelor.

Metodele, procedeele și tehnicile didactice la DP vor opta pentru îmbinarea armonioasă a metodelor și tehnicilor interactive moderne cu cele consacrate în învățământul primar.

Forma desfășurării lecției de DP va facilita munca în echipă, implicarea activă a tuturor elevilor, dar nu va fi neglijată activitatea individuală și frontală.

Abilități dezvoltate în echipă: de a învăța mai bine, mai repede sau mai eficient; de a coopera; de te cunoaște pe tine și pe ceilalți; relaționezi ca scop în sine; identifici unele soluții pentru situații conflictuale etc.”

## REALIZAREA SENSULUI

**Metoda:** Turul galeriei. Activitate în echipe.

**Problema de studiu:** estimarea particularităților strategiilor de învățare prin cooperare în scop de dezvoltare a abilităților de lucru în grup cu spiritul de echipă

**Elemente de noutate:** Forma desfășurării lecției de DP - munca în echipă cu implicarea activă a tuturor elevilor, dar ne fiind neglijată activitatea individuală și frontală. Între grup și echipă nu se poate pune semnul egal. Mai mulți elevi pot forma un grup dar și nu o echipă, dacă nu vor cunoaște responsabilitățile și sarcinile celorlalți, astfel încât să acționeze unitar în îndeplinirea unui scop comun. Pentru a dezvolta la elevi abilități de lucru în grup cu spiritul de echipă (comunicare asertivă, ascultare activă, interacțiune, interrelaționare, toleranță) și realizarea rolurilor într-un grup, fiecare membru dintr-o echipă trebuie să cunoască dominantă unuia sau a mai multor dintre rolurile existente. În acest sens, în interiorul fiecărui grup, rolurile pe care le joacă elevii pot fi orientate spre sarcina de lucru sau spre menținerea grupului sau spre ambele. Astfel, elevii trebuie să se deprindă cu ambele categorii, uneori profesorul poate distribui roluri specifice. În așa mod, elevilor li se atrage atenția asupra rolurilor izolate pentru a-i face conștienți de necesitatea fiecărui rol, însă, este important, că elevii trebuie să schimbe rolurile la fiecare activitate pentru că scopul este să le poată îndeplini pe toate simultan.

### **EVOCARÉ**

#### **Desfășurare**

Se solicită participanților reformarea echipelor (eterogene) de lucru: 5echipe a câte 4 membri. Modalitatea de reformare a grupurilor (în cadrul învățării prin cooperare) - cartoane cu numere. Rolurile și sarcinile de lucru în grup/echipă se schimbă în baza celor precedente din *Evocare*.

Echipele sunt inițiate să studieze și să analizeze secvența de lecție pentru etapa lecției „Realizarea sensului” proiectată la DP în cl. IV propusă mai jos:



<p>exprim părerea, am, de asemenea, și responsabilitatea de a nu jigni, calomnia alte persoane. Sau, de exemplu, atunci când vorbim despre „dreptul la joacă” – fiecare copil are acest drept, doar că în cazul în care există doar o singură minge, copiii au responsabilitatea de a se juca pe rând. De asemenea, în cazul în care observă în curte un copil care nu are cu cine se juca, este responsabilitatea lor de a-l implica în cercul lor. După cum arată acest ultim exemplu, a avea o responsabilitate nu înseamnă doar că ai datoria de a nu încălca drepturile altei persoane. Ea implică, de asemenea, și obligația de a face ceva, dacă este în puterea voastră, pentru a ajuta o persoană care are nevoie de ajutor.</p> <p>Propun elevilor să formeze perechi de lucru și să consulte 2' dicționarul explicativ la cuvântul „responsabilitate”, dându-i citire.</p> <p>La finele sarcinii, propun elevilor să reproducă individual în interpretare personală semnificația cuvântului „responsabilitate” comparând-o cu cea prezentată în Power Point (s.1).</p>	<p>Elevii realizează sarcini de tipul <b>Procesează informația!</b></p> <p><i>Responsabilitate:</i> obligația de a efectua un lucru, de a răspunde, de a da socoteală de ceva, de a accepta și suporta consecințele; răspundere.</p>	2'	În perechi  Individual	<p>Lucrul cu cartea</p> <p>Reflecție personală</p>	Power Point (s.1) DEX,	<p>EFI de tip: de conținut - ai citit cu o intonație potrivită; de tip: de activitate – te-ai implicat; ai fost activ; ai apreciat obiectiv colegul; ai nevoie de un pic de curaj</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----	------------------------------	----------------------------------------------------	------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



<p>Apoi, cer elevilor să formeze grupuri din 5 persoane, formându-se după numărul de ordine din registrul clasei. Numesc rolurile și sarcinile de lucru în grup: 1-coordonator, 4-coechipieri.</p> <p>Grupurilor formate, propun să citească fragmentul de text/cazul „În mâinile noastre”(Anexa 2) fără a-l analiza.</p> <p>Cer elevilor să vină cu reacții la faptele care constituie cazul, folosind întrebările:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. De ce tinerii au mers la bătrâna și i-au adresat întrebări?</li> <li>2. De ce credeți că bătrâna răspunde tinerilor în modul în care o face?</li> <li>3. Sunteți de acord cu ceea ce spune ea?</li> <li>4. Credeți că e înțeleaptă precum o consideră toată lumea?</li> <li>5. De ce/de ce nu? Cine este mai înțelept? Femeia în vârstă sau tinerii care pretind că sunt deștepți?</li> <li>6. Ce răspunde bătrâna tinerilor?</li> <li>7. Ce părere aveți despre comportamentul tinerilor?</li> </ol>	<p>Fiecare elev/coechipier din grup emite judecăți la indicația mea, le expune coordonatorului de grup, care notează în scris sub formă de răspuns la întrebări.</p> <p>Răspuns aproximativ la întrebări:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ei au dorit s-o ia în derâdere. Ei considerau că este o mincinoasă.</li> <li>2. Nu aprobă comportamentul lor. Îi consideră iresponsabili.</li> <li>6. „Nu știu. Nu știu dacă pasărea pe care o ții în mână este vie sau moartă, dar ceea ce știu cu siguranță este că pasărea este în mâinile tale. Dacă pasărea este moartă, înseamnă că ai găsit-o moartă sau ai ucis-o. Dacă pasărea este vie, ai putea s-o ucizi sau s-o lași să trăiască. Este decizia și responsabilitatea ta dacă pasărea va trăi. În orice</li> </ol>	10'	În grup	Reacția cititorului	Foi, pixuri Anexa 2	<p>EFI de tip: de activitate (de ex.: te-ai implicat; ai fost activ; ai apreciat obiectiv colegul; ai susținut atmosfera de lucru în grup; am încredere că poți să te implic; ai nevoie de un pic de curaj); Autoevaluare prin autoapreciere - abordări calitative: Cât de satisfăcut ești de realizarea sarcinii?; Apreciază-ți modul în care ai realizat sarcina?; Cum ți-a reușit sarcina? (independent,</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----	---------	---------------------	------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>8. Și-au cerut scuze tinerii?  9. Au realizat că s-au comportat urât?  10. Credeți că bătrâna a discutat și în continuare cu tinerii despre responsabilități?</p> <p>Pe final stabilesc împreună cu elevii concluziile și prezint valorificarea proprie a problemei.</p> <p>Propun elevilor <i>jocul didactic</i> „Drepturi - responsabilități”.</p> <p><i>Scop:</i> rezumarea despre drepturilor relevante pentru viața elevilor și a responsabilităților aferente.</p> <p><i>Obiective:</i>  - argumentarea selecției drepturilor relevante copilului;</p>	<p>situație – este responsabilitatea ta”.</p> <p><i>Concluzii:</i> Înscenând povestea cu pasărea, tinerii au vrut s-o înjosească pe bătrână, demonstrând puterea fizică. Dar prin deșteptăciunea ei, bătrâna a demonstrat tinerilor că „puterea” lor constă în iresponsabilitate față de sine, față de ea și față de pasăre care are dreptul și ea la viață ca ființă vie.</p> <p><i>Valorificarea proprie a problemei:</i> Iresponsabilitatea duce la încălcarea drepturilor altora.</p> <p>Regulile jocului: Un copil va extrage din lada1 fișa cu descrierea dreptului copilului, altul va căuta în lada 2 responsabilitățile corespunzătoare dreptului extras de primul copil. Dacă cel de-al 2 –lea copil nu va realiza sarcina va fi penalizat prin</p>	8'	Frontal	Joc didactic	2cutii din carton numite: <i>Lada cu drepturi și Lada cu responsabilități</i> , fișe cu descriere a drepturilor	ghidat, cu sprijin)	EFI de tip: de activitate (de ex.: te-ai implicat; ai fost activ; ai apreciat obiectiv colegul; ai susținut atmosfera de lucru în grup; am încredere că
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----	---------	--------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>- identificarea responsabilităților aferente fiecărui drept numit.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. De ce responsabilitățile nu corespund dreptului selectat?</li> <li>2. Ce trebuie de făcut ca să fie respectate drepturile selectate?</li> <li>3. În ce mod sunt respectate drepturile copilului în clasa și în școala voastră?</li> <li>4. Ce putem face pentru copiii ale căror drepturi sunt neglijate?</li> </ol>	<p>așezarea la bancă și va fi numit altul. La realizarea corectă a sarcinii, ambii copii vor plasa fișele în tab. de la tablă, lipindu-le cu bandă adezivă.</p>				<p>r copilului (Anexa 3), table, creta, bandă adezivă</p>	<p>poți să te implici; ai nevoie de un pic de curaj); Autoevaluare prin autoapreciere - abordări calitative: Cât de satisfăcut ești de realizarea sarcinii?; Apreciază-ți modul în care ai realizat sarcina?; Cum ți-a reușit sarcina? (independent, ghidat, cu sprijin)</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	---------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Se solicită echipelor să elaboreze un poster, estimând:

- a) structura strategiei didactice de învățare activă a elevilor prin cooperare;
- b) elementele de formare a grupului ca echipă;
- c) principiile învățării prin cooperare.

În sensul dat se propune *banca de informații* cu referire la conceptul de poster și modalitatea de elaborare și verificare a posterului (detalii mai jos).

#### *Bancă de informații – POSTER*

Poster este o coală mare de hârtie imprimată ce se lipește pe un perete, pe suprafețe ale structurilor de reclamă stradală sau pe o suprafață verticală. În mod obișnuit posterele sunt compuse atât din elemente grafice cât și din text, deși un poster poate fi complet grafic sau complet compus din text. Posterele sunt realizate în așa fel încât să atragă privirile și în același timp să transmită o anumită informație sau un anumit sentiment. Un tip de postere sunt cele educaționale, ce pot trata un anumit subiect în scopuri educative. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Poster>

Poster: 1 Mod de prezentare a unei comunicări sub formă de afișe, în cadrul sesiunilor, al congreselor științifice etc. <https://dexonline.ro/definitie/poster>

#### *Modalitatea de elaborare și verificare a posterului*

Un poster permite întotdeauna înregistrarea și prezentarea muncii tale colegilor de clasă. Acestea pentru colegii de clasă. Este important ca un poster să fie organizat într-un mod care îi face pe oameni atenți. Ar trebui să-i faci pe observatori curioși să afle mai mult.

Într-un grup mic, examinează trăsăturile importante ale unui poster de succes și gândește-te ce elemente poți integra în propriul tău poster.

Dacă deja ai pregătit propriul poster, poți folosi aceste trăsături ca pe o listă de verificare pentru a evalua un alt poster.

Listă de verificare

Titlul: ar trebui să fie scurt și interesant; vizibil de la distanță.

Scrierea: ar trebui să fie suficient de mare și de lizibilă. Dacă folosești un computer, nu folosi prea multe fonturi. Scrie propoziții scurte, care sunt vizibile de la distanță.

Imagini, fotografii, grafice: acestea ar trebui să susțină ceea ce ai de spus și să facă posterul interesant. Limitează-te la câteva imagini care impresionează.

Prezentare: unde vei poziționa titlurile, simbolurile, marcatorii, căsuțele, fotografiile și imaginile? Fă o schiță a posterului înainte de a începe.

Pune împreună totul cu atenție: posterul ar trebui să completeze formatul ales dar ar trebui să nu fie înghesuit.

<https://www.living-democracy.ro/textbooks/volume-2/students-manual-10/toolbox-6/>

Pe final de activitate în grup posterele se afișează pe pereții sălii la anumită distanță unul față de altul, pentru a permite circulația ulterioară a echipelor.

La semnal, echipele circulă prin sală de la un poster la altul, le examinează și notează direct pe ele propunerile lor. După încheierea circulației, echipele își examinează posterele și realizează o prezentare finală a produsului.

Întrebări de reflecție:

- În secvența de lecție abordată putem constata forma de lucru în echipă la DP?

- Forma de lucru în echipă neglijează celelalte activități de instruire: individuală și frontală?

- În secvența de lecție abordată putem constata o strategie de învățare activă la DP?

- Care este structura strategiei de învățare activă în secvența de lecție „Realizarea sensului”: forme, metode/procedee, tehnici, mijloace?

- Strategiile ECD se raportează la strategia elaborată de învățare activă? Prin ce se raportează? (prin tipurile de evaluare formativă în funcție de momentul unui act evaluativ într-un parcurs de învățare. În cazul dat prin EFI, ca activitate de tip feedback: de conținut; de tip și acompaniată de autoevaluare și evaluare reciprocă)?

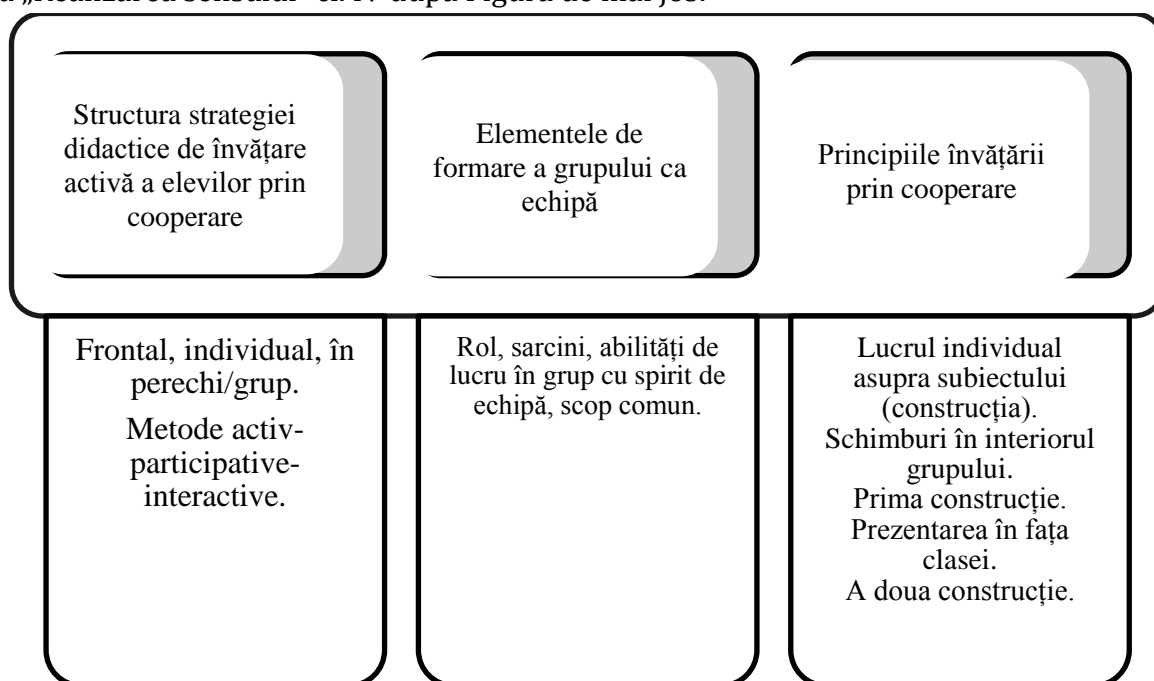
- Sarcinile realizate de elevi prin metoda „Reacția cititorului” pot fi considerate sarcini de lucru în echipă? Dacă DA de ce? Dacă NU de ce?

- Ce roluri mai poate oferi învățătorul elevilor în activitatea de grup? (Facilitatorul; Controlorul; Căutătorul de dovezi; Furnizorul; Secretarul; Moderatorul; Responsabil cu securitatea elevilor; Responsabil cu liniștea în grup; Rezolvitorul de conflicte; Responsabil curățenie; Raportorul; Responsabilul cu timpul etc.)

- Ce abilități trebuie dezvoltate la elevi de lucru în grup cu spiritul de echipă?

- Unde elevii valorifică/vor valorifica aceste abilități de lucru în grup?

**Feedback-ul oferit participanților** cu o variantă personalizată de formator la sarcina realizată de participanți în baza secvenței de lecție „Drepturile și responsabilitățile copilului” Etapa „Realizarea sensului” cl. IV după Figura de mai jos:



„Învățarea prin cooperare la DP valorifică paradigma de „a învăța să înveți” prin strategii de învățare activă. Forma activă de desfășurare a lecției la DP - munca în echipă ce vizează implicarea activă a tuturor elevilor, dar ne fiind neglijată activitatea individuală și frontală.

Între grup și echipă nu se poate pune semnul egal. Mai mulți elevi pot forma un grup dar și o echipă numai prin cunoașterea responsabilităților și sarcinilor celorlați, acționând unitar în îndeplinirea scopului comun de învățare.

Astfel, pentru a dezvolta la elevi abilități de lucru în grup cu spiritul de echipă și realizarea rolurilor într-un grup, fiecare membru dintr-o echipă trebuie să cunoască dominantă unuia sau a mai multor dintre rolurile existente. În acest sens, în interiorul fiecărui grup, rolurile pe care le joacă elevii pot fi orientate spre sarcina de lucru sau spre menținerea grupului sau spre ambele.

Deci, elevii trebuie să se deprindă cu ambele categorii, uneori profesorul poate distribui roluri specifice. În așa mod, elevilor li se atrage atenția asupra rolurilor izolate pentru a-i face conștienți de necesitatea fiecărui rol, însă, este important, că elevii trebuie să schimbe rolurile la fiecare activitate pentru că scopul este să le poată îndeplini pe toate simultan.

Prin prisma dată, strategia de învățarea activă la DP devine necesitate:

- deoarece relațiile interpersonale sunt ceva elementar de care ființele umane au nevoie;

- deoarece elevii formați concomitent în spiritul cooperării cu ceilalți, dar și în spiritul cultivării competențelor personale, al performanțelor individuale și al aspirațiilor înalte (competiție), să obțină rezultate mai bune pentru echipa profesională în care se vor integra, precum și succes individual în orice domeniu de activitate.”

## REFLECȚIE

**Metoda:** Gândește-Perechi-Prezintă

**Problema de studiu:** determinarea avantajelor și dezavantajelor învățării prin cooperare: grup; pereche; deducerea succesiunii de acțiuni specifice învățării prin cooperare la disciplina DP în clasele primare.

**Elemente de noutate:** Condițiile (variabile independente) în care învățarea prin colaborare poate fi considerată eficientă: compoziția grupului, sarcina și scopul grupului și normele de grup / modalități pentru a forma rapid grupuri în cadrul învățării prin cooperare.

## Desfășurare

Se solicită participanților să formeze perechi de lucru, propunând-le să aleagă o modalitate din patru cele patru modele de grupare: 1. Gruparea la întâmplare. 2. Distribuția stratificată. 3. Formarea grupurilor de către cadrul didactic. 4. Elevii/studentii se grupează singuri.

Se propune participanților să studieze și să analizeze două secvențe de lecție la DP în cl. IV de mai jos.

### ACTIVITATE DE LUCRU ÎN GRUP

Clasa a IV-a. Subiectul lecției „Singur și în echipă”, detalierea de conținut curricular: *forme de activitate - avantaje, dezavantaje și riscuri; va oferir șanse egale tuturor elevilor de a-și exprima punctul de vedere în procesul de căutare a soluțiilor pentru o problemă ce privește întreaga clasă.* Etapa lecției „Reflecție”, strategia de cooperare „Tehnică Cercul”, strategia ECD: autoevaluare prin autoapreciere a calității lucrului realizat în grup; EFI de tip: de conținut și de tip: de activitate.

„Activitatea s-a desfășurat cu elevii așezați în sala de clasă. Împreună cu elevii învățătoarea a stabilit regulile de discuție în cerc: „Ocupați-vă locurile în cerc așa cum doriți”. În continuare s-a propus elevilor, prin tragere la sorți, să identifice cine va începe discuția, apoi a plasat în mijlocul cercului un poster cu suport, pe care era scris din timp subiectul discuției și văzut bine din toate părțile.

Conversația a început cu elevul care a câștigat la sorți și după acele de ceasornic s-a ordonat șirul vorbitorilor în sensul ales de comun acord. De asemenea, s-a atenționat faptul că, elevii vor vorbi doar când le va veni rândul și doar dacă vor dori, iar cel ce nu va vrea să participe va spune „mă abțin” sau „pas”.

Pe parcursul discuției s-a ținut cont și de faptul să se abordeze numai subiectul pus în discuție. De asemenea elevii au fost atenționați să nu critice părerile colegilor și să nu învinuiască pe nimeni.

Pe parcursul acestei etape, în funcție de timpul de care a dispus învățătoarea și de dorința participanților de a-și expune părerea la subiectul dat, s-a relevat discuția în cerc. La intrarea în discuție, fiecăruia i s-a oferit un minim. Personal învățătoarea a coordonat discuția, dar nu și-a expus propriile opinii și nu a corectat pe nimeni. La încheiere au fost trase concluziile unde fiecare elev a formula o deducție într-o singură propoziție.

#### ACTIVITATE DE LUCRU ÎN PERECHI

Clasa a IV-a. Subiectul lecției „Ne acceptăm unii pe alții. Asemănări și deosebiri”. Etapa „Realizarea sensului” pasul „Prelucrează informația!”. S-a cerut elevilor să completeze fișa de lucru 1 (rubricații: (1) Categoria: Membru/membră al/a colectivului clasei; Prieteni; Copil de altă etnie; Copil cu dizabilități; (2) Asemănări: Trei asemănări între mine și membrii colectivului clasei; Trei asemănări între mine și prietenul meu; Trei asemănări între mine și un copil de altă etnie; Trei asemănări între mine și un copil cu dizabilități; (3) Deosebiri), propunându-le să formeze perechi de lucru, așa cum doresc ei și să compare răspunsurile.

Elevii au fost îndrumați să observe asemănările și deosebirile între ei.

S-a cerut elevilor să-și compare răspunsurile, de trei-cinci ori, cu alți elevi și au fost încurajați să fie creativi.

După ce elevii au făcut aceste comparații, discuția s-a desfășurat cu toată clasa, axându-se pe același algoritm. Algoritmul discuției în perechi:

- La ce categorii aveți același răspuns cu colegii de clasă?
- În ce fel sunteți asemănători?
- În ce mod sunteți diferiți de el?

Elevii au răspuns la întrebările:

- Ați fost vreodată tratați rău din cauza diferențelor dintre voi și alți elevi?
- Puteți să-i dați drept exemplu pe adulții care-i tratează pe copii într-un mod incorect doar pentru că ei sunt mai mici, nelăsându-i să ia parte la diferite activități?
- Considerați că diferențele dintre voi sunt un obstacol în calea constituirii unui colectiv bun?

Apoi se solicită examinaților, în perechi, să: determine avantajele și dezavantajele învățării prin cooperare: grup; pereche; să deducă succesiunea de acțiuni specifice învățării prin cooperare la disciplina DP, completând organizatorul tabelar propus mai jos:

Avantajele modalității de lucru în grup		Dezavantajele modalității de lucru în grup	
Avantajele modalității de lucru în perechi		Dezavantajele modalității de lucru în perechi	
Succesiunea de acțiuni specifice învățării prin cooperare			
Luarea unor decizii preinstrucționale	Precizarea și clarificarea sarcinii de lucru	Coordonarea activității	Evaluarea activității

Împreună cu participanții se stabilesc pașii de realizare a sarcinii:

• *Pasul - Gândește*: fiecare membru din perechi lucrează individual, timp de 3-5 minute, asupra sarcinii propuse;

• *Pasul - Perechi*: în perechi se discută rezultatele obținute în mod individual, se formulează o variantă comună (îmbinând ideile sau adoptând o variantă mai reușită, cizelând-o) și o notează pe o fișă conform cerințelor;

• *Pasul - Prezintă*: la final, fișele completate în perechi se afișează și se contrapun în mod frontal; câteva perechi își argumentează soluțiile; se elucidează și se (auto)corectează eventualele discrepanțe de idei; se realizează aprecieri valorice asupra rezultatelor activității.

Întrebări de reflecție:

- Ce diferență ați simțit lucrând în perechi la etapa dată față de cum ați lucrat în grup anterior?

- Cum s-au distribuit rolurile în activitățile precedente și cum s-au distribuit acum?

- De ce rolurile trebuie schimbate periodic?

- Lucrul în echipă poate fi considerat activitate de învățare prin cooperare? De ce?

Pe finalul activității în etapa dată a urmat *Feedback-ul oferit examinațiilor* cu un exemplu de variantă personalizată (în baza organizatorului de mai jos):

*Exemplu de model personalizat vizând avantajele și dezavantajele învățării prin cooperare (grup; pereche) și succesiunea de acțiuni specifice învățării prin cooperare la disciplina DP în cl. I-IV*

Avantajele modalității de lucru în grup	Dezavantajele modalității de lucru în grup
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crește timpul de participare activă a fiecărui elev.</li> <li>• Elevii învață unii de la alții (sursa cunoștințelor nu este doar dascălul).</li> <li>• Crește încrederea în sine a participanților.</li> <li>• Activitatea în grupe e mai dinamică decât cea în perechi, deoarece sunt mai mulți elevi care reacționează „pro” sau „contra” unei idei, proceduri etc.</li> <li>• Cresc șansele ca măcar un elev din grup să poată rezolva problemele care survin.</li> <li>• Munca în grup este mai relaxantă decât cea individuală.</li> <li>• Se dezvoltă empatia și coeziunea la nivel de grupul de elevi.</li> <li>• Elevii își dezvoltă capacitatea de a face față adversității și stresului.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• În cazul coordonării ineficiente se poate crea dezordine.</li> <li>• Necesită un efort suplimentar de pregătire a activității.</li> <li>• Necesită, în cele mai multe cazuri material didactic suplimentar.</li> <li>• Presupune o cantitate însemnată de timp destinat pregătirii, desfășurării și debriefing-ului.</li> </ul>
Avantajele modalității de lucru în perechi	Dezavantajele modalității de lucru în perechi
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crește procentul de participare activă a elevilor.</li> <li>• Încurajează cooperarea elevilor (cei doi se pot corecta reciproc, fără teama de a fi ridiculizați, își pot explica aspectele mai puțin clare ale sarcinii didactice etc.).</li> <li>• Se pot organiza practic în oricare moment al lecției, pentru a atinge diferite obiective.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gălăgia. În cazul în care crește procentul de participare activă, crește și gălăgia, deoarece</li> <li>• jumătate din clasă vorbește. Acest lucru este mai evident în clasele cu elevi mulți.</li> <li>• Indisciplina. Cu cât clasa este mai numeroasă, cu atât mai dificil va fi pentru educator să monitorizeze fiecare pereche.</li> <li>• Dificultatea corectării imediate a erorilor.</li> </ul>



Succesiunea de acțiuni specifice învățării prin cooperare			
Luarea unor decizii preinstrucționale	Precizarea și clarificarea sarcinii de lucru	Coordonarea activității	Evaluarea activității
<ul style="list-style-type: none"> <li>- care sunt obiectivele de învățare respectiv cele legate de competențele sociale ale elevilor?</li> <li>- cât de mari să fie grupurile?</li> <li>- cât timp este necesar activității?</li> <li>- cum puteți amenaja spațiul pentru a se preta activității pe grupe/ perechi?</li> <li>- cum concepeți și folosiți materialele instrucționale?</li> <li>- ce roluri atribuiți membrilor grupului/ perechii?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dați o sarcină de lucru concretă</li> <li>- verificați înțelegerea de către toți elevii clasei</li> <li>- clarificați modul de implicare a fiecărui elev în realizarea sarcinii de lucru</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- monitorizați grupurile/ perechile</li> <li>- interveniți când și unde este nevoie</li> <li>- stimulați colaborarea</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- evaluați, împreună cu elevii, învățarea</li> <li>- evaluați, împreună cu elevii, procesul (interacțiunea membrilor, implicarea fiecăruia, respectarea rolurilor și a responsabilităților, satisfacția muncii)</li> </ul>

„Învățarea prin colaborare vizează forma de organizare: grupală (perechi, grupe) și poate fi considerată eficientă dacă sunt respectate următoarele condiții:

*Compoziția grupului:* vârsta și nivelul de pregătire al participanților (cognitiv, social, afectiv); mărimea grupului; diferențele dintre membrii grupului. Pentru eficiența muncii în grup este necesar un anumit nivel de dezvoltare cognitivă și social-afectivă pentru ca subiecții să colaboreze. Atunci când se folosesc strategiile didactice de interacțiune pentru prima dată, profesorul trebuie să-i lase pe elevi să-și aleagă partenerii de lucru. Odată ce confortul interrelațional a fost stabilit, pentru a asigura maximum de beneficii, profesorul se va asigura de eterogenitatea grupului (din punct de vedere al nivelului de pregătire intelectuală și afectiv-emoțională, al capacităților sociale și de comunicare, al sexului etc.)

*Sarcina și scopul grupului:* trebuie să crească proporțional cu mărimea grupului. Ceea ce aduc strategiile didactice interactive, față de lucrul individual este potențialul grupului de a împărți sarcinile între membrii săi și plăcerea de a împărtăși bucuria reușitei. Instrucțiunile clare, țintele urmărite și organizarea timpului sunt elemente importante pentru eficiența activității într-o strategie didactică colaborativă. Este la fel de important ca fiecare membru să aibă un rol/funcție de îndeplinit în cadrul grupului, o responsabilitate: secretar care notează datele, monitor, observator, facilitator, reporter, vorbitor etc. Rolurile trebuie însă schimbate periodic astfel încât, fiecare membru să aibă șansa de a exersa/practica noi roluri, noi responsabilități.

*Normele de grup / modalități* pentru a forma rapid grupuri în cadrul învățării prin cooperare. Stabilirea normelor – reprezintă o problemă a responsabilității grupului, a capacității de reacție la ceilalți, a cooperării, a luării deciziilor prin consens, a rezolvării de

probleme etc. Literatura de specialitate (A. Nicu, M. Mihăiescu, I. Dan, C. Oprea, I. Savin) recomandă diverse modalități pentru a forma rapid grupuri în cadrul învățării prin cooperare”

### EXTINDERE

**Metoda:** lectura ghidată - studiul individual; proiect de grup – proiect la DP.

**Problema de studiu:** justificarea contextului educațional, în vederea formării competențelor la disciplina DP, prin strategii didactice activ-participative și interactive.

#### Desfășurare

Pentru atelierul didactic 3 se solicită participanților să lectureze, individual, actualul Ghid (2018) [2] cu referire la:

\* Proiectarea de scurtă durată (pp. 13-19)

\*Organizarea activităților de învățare la disciplina DP în clasele primare (pp. 235-240).

S-a propus participanților să formeze 4 echipe de lucru în grup și s-au detaliat sarcinile de lucru:

1. să studieze și să analizeze Proiectul didactic al lecției la DP în cl. II „Când învăț?” din sursa bibliografică propusă [3, p. 144];

2. să justifice contextul educațional propus, în vederea formării competențelor la disciplina DP în cl. II, prin strategiile didactice activ-participative și interactive.

3. să dezvolte variante personalizate de grup la subiectul de lecție propus, completând organizatorul tabular propus mai jos:

Unități de competențe	Etapa lecției/Pașii procedurali	Proiect de grup		
		Obiectivele lecției	Strategia didactică activ-participativă-interactivă	Strategia de ECD

### Reuniunea 3

#### Aspecte metodologice de valorificare a învățării prin cooperare la disciplina școlară DP în clasele primare

### EVOCARE

**Metoda:** Ringul de dezbateri.

**Problema de studiu:** estimarea contextului educațional, în vederea formării competențelor la disciplina DP în cl. II, prin strategii didactice activ-participative și interactive.

**Elemente de noutate:** modelul ERRE – cadru metodologic de proiectare și învățare prin cooperare – context educațional în vederea formării competențelor la disciplina DP prin strategii didactice activ-participative și interactive.

#### Desfășurare

Se solicită participanților:

- să formeze echipele de lucru, stabilite în atelierul didactic 2 pentru etpa *Extindere* la realizarea sarcinilor pentru acasă;
- să prezinte frontal produsele de grup elaborate în versiune personalizată pe baza organizatorului tabelar;
- să evalueze calitatea produsului după criteriile propuse:
  - \*estimarea unităților de competențe, formularea obiectivelor lecției și raportarea lor la pașii procedurali (sarcini) fiecărei etape de lecție (ERRE);
  - \*selectarea/elaborarea/adaptarea strategiilor didactice activ-participative și interactive în raport cu etapa lecției (ERRE);
  - \* elaborarea strategiei de ECD în raport cu secvențele modelului ERRE.

#### *Întrebări de reflecție:*

- Activitatea de învățare propusă, pentru elaborarea strategiilor de învățare prin cooperare la subiectul lecției de DP în cl. a II-a „Când învăț?” din modulul 3. „Modul sănătos de viață”, este relevantă pentru contextul real al elevilor din viața cotidiană?
- Strategiile didactice selectate/ construite sunt relevante pentru valorificarea potențialului fiecărui elev, pentru dezvoltarea de competențe specifice la modulul dat?
- Strategiile elaborate de voi le putem considera centrate pe elev și de motivare a învățării?
- Secvențele educaționale elaborate de voi sunt axate pe individualizare diferențiere, lucru în cooperare?
- Valența formativă a metodelor didactice structurate în strategie se referă la metodele tradiționale? Sau numai la cele activ-participative? Sau numai la cele interactive?

***Feedback-ul oferit participanților:*** „Modelul ERRE - cadrul de învățare activă din perspectiva instruirii interactive; context metodologic pentru formarea/dezvoltarea competențelor specifice disciplinelor școlare.

Prin parcurgerea etapelor de lecție RRRE se poate demonstra posibilitatea de a obține rezultatul scontat al învățării sub formă de competențe.

Strategia didactică (forme de organizare a instruirii, metode de instruire, mijloace de instruire, interacțiuni și relații instrucționale, decizia instrucțională) este modul în care învățătorul reușește să aleagă, să combine și să organizeze într-o ordine cronologică ansamblul de metode, materiale și mijloace, în vederea atingerii anumitor obiective.

\*În cadrul strategiei didactice o metodă nu este mai bună sau mai rea, ci raportarea ei la situația didactică respectivă (ERRE) o poate face mai mult sau mai puțin eficientă!

Forma desfășurării lecției de DP - munca în echipă cu implicarea activă a tuturor elevilor, dar ne fiind neglijată activitatea individuală și frontală. Între grup și echipă nu se poate pune semnul egal”.

## **REALIZAREA SENSULUI**

***Metoda:*** organizatorul cognitiv

***Problema de studiu:*** revizuirea sarcinilor specifice etapelor cadrului de învățare ERRE, care facilitează formarea competențelor specifice la disciplina DP în clasele primare.

***Elemente de noutate:*** Metodologia cadrului de învățare activă și interactivă ERRE prin 6 pași procedurali la disciplina DP duce la formarea competențelor.

## Desfășurare

Se propune participanților să formeze 4 echipe de lucru a câte 5 membri, alegând modalitatea de formare a grupurilor și stabilind roluri și sarcini de lucru în grup/echipă. Echipele sunt inițiate să studieze și să analizeze conținutul științific propus cu referire la particularitățile modelului ERRE (detalii mai jos).

*Organizatorul cognitiv*

*Sarcini de lucru în grup*

GR.1.

### Evocare

*Etapa de Evocare* servește pentru: • a evoca cunoștințele/abilitățile/atitudinea pe care elevii le au deja; • a evalua informal ce cunosc deja elevii, inclusiv concepțiile greșite; • a stabili scopurile învățării; • a axa atenția pe temă; • a asigura un context pentru înțelegerea ideilor noi.

*Evocarea* – prima etapă în formarea competențelor. Sarcinile care vor facilita acest proces vor fi cele de tipul *Implică-te!*.

- Valorificarea cunoștințelor anterioare
  - Implicarea activă a elevilor
  - Motivarea, trezirea interesului

- Crearea contextului pentru formularea scopurilor proprii de învățare

Aplicarea acestui tip de sarcini permite ca elevii să realizeze următoarele:

- conștientizarea nivelului de dezvoltare, informare în raport cu sarcina propusă;
- identificarea experienței proprii;
- exteriorizarea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor la subiect;
- crearea condițiilor prealabile pentru formarea / dezvoltarea competenței.

Toate acestea reprezintă schema cognitivă inițială, un anumit nivel de dezvoltare a competenței.

GR.2.

### Realizarea sensului

*Etapa Realizării sensului* servește pentru a: • compara așteptările cu obiectul învățării; • revizui așteptările sau a crea altele noi; • identifica punctele principale; • monitoriza gândirea personală; • face concluzii pe marginea materialului; • face legături personale cu lecția; • analiza lecția.

- Stabilirea contactului cu informația nouă
  - Prelucrarea informației
    - Monitorizarea propriei înțelegeri
    - Menținerea implicării și a interesului.

*La Realizarea sensului* se propun sarcini de tipul:

1. *Informează-te!* (lectură, ascultare activă)
2. *Procesează informația!* (reproducerea, traducerea, interpretarea, aplicarea, analiza materialului nou). Aplicând acest tip de sarcini, se pot obține următoarele rezultate:
  - Se completează, se modifică schema cognitivă a elevului.
  - Se asigură prelucrarea și înțelegerea ei de către elev.

- Se menține implicarea prin sarcini care facilitează contactul cu informația nouă și procesarea ei.

### GR.3.

#### Reflecție

*Etapa de Reflecție* servește pentru a: • rezuma ideile principale; • interpreta ideile; • face schimb de opinii; • a avea răspunsuri personale; • testa ideile; • evalua învățarea; • pune întrebări suplimentare.

- Schimb de idei cu referință la cele studiate
- Crearea contextului pentru manifestarea atitudinilor față de cele învățate
  - Aprecierea utilității temei noi
  - Asigurarea învățării durabile
- Evocarea, motivarea pentru studiu independent
  - Tema pentru acasă

*La Reflecție* elevilor li se propun sarcini de tipul :

1. *Comunică și decide!* (în unele situații, în funcție de sarcina didactică, acest pas este aplicabil și la etapa de Realizare a sensului).

2. *Apreciază!*

Aplicându-le, se ating următoarele rezultate:

- Menținerea implicării prin schimb sănătos de idei.
- Formarea și exprimarea atitudinilor.
- Restructurarea durabilă a schemelor cognitive inițiale.
- Condiționarea schimbărilor comportamentale.
- Constituirea unui sistem de cunoștințe, abilități și atitudini cu referire la subiectul studiat.

### GR.4

#### Extindere

*Etapa de Extindere* servește pentru a: • aplica achizițiile de la lecție acasă; • realiza un transfer de cunoaștere în diferite situații de integrare, în situații de integrare simulate;

- Elevii realizează un transfer de cunoaștere:
  - Aplică cele însușite la ore în situații de integrare simulate.
  - Aplică cele însușite în situații de integrare autentică.
- Își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești.

*La Extindere* se propun sarcini de tipul *Acționează!* Ele facilitează obținerea următoarelor rezultate:

- Elevii realizează un transfer de cunoaștere.
- Aplică cele însușite la ore în situații de integrare simulate.
- Aplică cele însușite în situații de integrare autentică.
- Facilitează mobilizarea resurselor interne și externe la rezolvarea de probleme simulate sau autentice.
- Își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești.

Prin proiectarea inițiativelor de a participa la acțiuni publice, lecția derulează și dincolo de cadrul școlii, ca și modalitate de dezvoltare a responsabilității civice, a spiritului de

observare și antrenare a creativității, în beneficiul comunității în care funcționează școala.

Se solicită echipelor să completeze coloana tabelului, răspunzând la întrebări:

Etapa lecției	Sarcini specifice care facilitează formarea competențelor
Evocare	Ce sarcini de tipul Implică-te! facilitează acest proces?
Realizarea sensului	Ce sarcini de tipul: *Informează-te! *Procesează informația! facilitează acest proces?
Reflecție	Ce sarcini de tipul: *Comunică și decide! *Apreciază! facilitează acest proces?
Extindere	Ce sarcini de tipul Acționează! facilitează acest proces?

Variantele de răspuns al echipelor se discută și se generalizează frontal.

Întrebări de reflecție:

- Ce face învățătorul în ERRE?
- Ce face elevul în ERRE?
- Ce importanță are etapa ERRE în procesul de formare a competențelor?

**Feedback-ul oferit participanților:** „Didactica modernă recomandă ca învățarea realizată de elevi să fie activă și interactivă, să presupună implicarea deplină a elevilor - intelectuală, motrică și afectiv-volitivă, să aibă la bază activități practice și experimente, să se realizeze prin conexiuni intra- și interdisciplinare pe un fond euristic și problematizant, să stimuleze gândirea activă, critică și creatoare a elevilor. Metodologia cadrului de învățare activă și interactivă ERRE prin 6 pași procedurali, la disciplina DP, duce la formarea competențelor:

\* Elevul își conturează un stil propriu de învățare, care îl ajută să atingă noi performanțe, să-și dezvolte noi competențe.

\* Procesul de învățare este mai bine înțeles de către elev și el are șansa de a fi realmente un partener adevărat pentru profesor, acceptându-l și el ca partener.

\* Prin parcurgerea acestor etape se poate demonstra posibilitatea de a obține rezultatul scontat al învățării sub formă de competențe”.

## REALIZAREA SENSULUI

**Metoda:** creioane la mijloc

**Problema de studiu:** formularea sarcinilor de învățare prin cooperare la un subiect tematic - disciplina DP (cl. I-IV) racordate la pașii procedurali ERRE

**Elemente de noutate:** Prefigurarea învățării active ca proces:

- permite subiectului învățării un contact direct cu materialul studiat;
- se bazează pe activitatea elevului, pe intervenția sa nemijlocită, transformatoare asupra materialului de studiat;
- presupune renunțarea la metodele expositive de predare și facilitarea de contacte cât mai frecvente și mai diverse cu materialul de învățat.

## Desfășurare

Se solicită participanților să refacă compoziția echipelor de lucru în grup: 7 echipe a câte 3 membri și 3 creioane pentru fiecare. Se specifică sarcina de lucru în baza fișei de lucru „Creioanele la mijloc” de mai jos:

\*Selectați/elaborați din Curriculum un subiect tematic la DP în cl. I-a;

\*Stabiliți tipul lecției la subiectul selectat, utilizând Ghidul și Curriculumul;

\*Indicați unitățile de competență prioritare pentru lecție dată;

\*Formulați sarcini de învățare prin cooperare racordate la pașii procedurali ERRE: Implică-te!, Informează-te!, Procează informația!, Comunică și decide!, Apreciază!, Acționează!.

### *Creioanele la mijloc*

#### *Sarcini de lucru în grup*

Selectați/elaborați din Curriculum un subiect tematic la DP în cl. I-a \_\_\_\_\_

Stabiliți tipul lecției la subiectul selectat, utilizând Ghidul și Curriculumul \_\_\_\_\_

Indicați unitățile de competență prioritare pentru lecție dată \_\_\_\_\_

Formulați sarcini de învățare prin cooperare racordate la pașii procedurali ERRE:

Implică-te! \_\_\_\_\_

Informează-te! \_\_\_\_\_

Procează informația! \_\_\_\_\_

Comunică și decide! \_\_\_\_\_

Apreciază! \_\_\_\_\_

Acționează! \_\_\_\_\_

În contextul dat se enunță regulile care trebuie respectate la realizarea sarcinii:

\* expunerea ideilor de către fiecare membru din grupul de învățare prin colaborare va fi însoțită de plasarea creionului pe masă;

\* membrul de grup care va lua cuvântul o dată, nu mai are dreptul să intervină decât după ce toate creioanele se află pe masă (în acest moment este evident faptul că fiecare membru al grupului a avut prilejul să-și exprime punctul de vedere asupra sarcinii propuse spre rezolvare);

\* toți membrii grupului sunt egali și nimeni nu are voie să domine;

\* toți membrii grupului se implică în mod egal și colaborează pentru realizarea sarcinii propuse, respectând regulile menționate.

În acest context se stabilesc criteriile de apreciere a produsului finit:

- corectitudinea selectării/elaborării subiectului tematic la DP în cl. I-a din Curriculum;

- corectitudinea indicării tipului corespunzător al lecției din perspectiva formării de competențe;

- corectitudinea alegerilor unităților de competențe prioritare pentru lecția dată;

- judiciozitatea formulării sarcinilor de învățare prin cooperare racordate la pașii procedurali ERRE.

La finele activității date demarează prezentarea și evaluarea produselor de grup:

- se prezintă rezultatele/produsele fiecărui grup de învățare prin colaborare;

- se evaluează produsul de grup conform criteriilor stabilite.

- pentru clarificare unor interpretări difuze voi alege un creion și voi întreba în ce a constat contribuția posesorului acelui creion la rezolvarea sarcinii de lucru.

*Întrebări de reflecție:*

- Ce metode și tehnici de cooperare ați abordat în formularea sarcinilor pentru etapele lecției ERRE?

- Din ce surse le-ați abordat (ghid, alte surse complementare)?

- Care pași procedurali au permis utilizarea metodelor de învățare prin cooperare?

**Feedback-ul oferit participanților:** „Sarcinile elaborate de voi vizează interacțiunea directă a subiectului (elevului) cu conținutul învățării, transformarea acestuia de către elev și conceperea de răspunsuri personalizate de către elev. Aceste tipuri de sarcini au la bază implicarea profundă (intelectuală, psiho-motorie, volitivă și acțională) a elevului în construirea cunoașterii, în formarea și dezvoltarea abilităților, a competențelor, comportamentelor etc. Sarcinile de învățare activă:

\*Permit elevului un contact direct cu materialul studiat.

\*Se bazează pe activitatea elevului, pe intervenția sa nemijlocită, transformatoare asupra materialului de studiat.

\*Presupun limitarea chiar și renunțarea la metodele expositive de predare și facilitarea de contacte cât mai frecvente și mai diverse cu materialul de învățat.

\* Aceste tipuri de sarcini au la bază implicarea profundă (intelectuală, psiho-motorie, volitivă și acțională) a elevului în construirea cunoașterii, în formarea și dezvoltarea abilităților, a competențelor, comportamentelor etc.”

## REFLECȚIE

**Metoda:** Sinelg. Activitate în perechi.

**Problema de studiu:** estimarea etapelor învățării active (prezentarea, aplicarea, revizuirea) în construirea strategiei didactice de învățare prin cooperare la disciplina DP.

**Elemente de noutate:** Din perspectiva instruirii interactive, etapele în desfășurarea unei învățări active eficiente sunt: prezentarea, aplicarea și revizuirea. Acest tip de învățare are la bază implicarea profundă (intelectuală, psiho-motorie, volitivă și acțională) a elevului în construirea cunoașterii, în formarea și dezvoltarea abilităților, a competențelor, comportamentelor etc. Beneficiul utilizării învățării active prin cooperare este dezvoltarea abilităților de muncă individuală și de grup, exersarea abilităților metacognitive și dezvoltarea gândirii critice.

### Desfășurare

Se propune participanților să lectureze în mod individual textul științific cu referire la etapele în desfășurarea unei învățări active eficiente (prezentarea, aplicarea și revizuirea) detaliate în Fișa de mai jos:

*Fișa „Etapă în desfășurarea unei învățări active”*

L. Trif (2012) [4, pp. 40-42]

Învățarea activă este strategia cea mai frecvent utilizată de către profesori în activitățile centrate pe elev. Putem defini învățarea activă ca un proces ce permite subiectului învățării un contact direct cu materialul studiat. În mod uzual, prin învățare activă înțelegem un tip de activitate didactică ce se bazează, în principal, pe activitatea elevului, pe intervenția sa nemijlocită, transformatoare asupra materialului de studiat.



Învățarea activă presupune renunțarea la metodele expozitive de predare și facilitarea de contacte cât mai frecvente și mai diverse cu materialul de învățat. Următoarele sugestii pot facilita o învățare activă:

- învățarea prin descoperire, cu ajutorul materialelor concrete (texte, produse, obiecte);
- acordarea unui timp de reflecție, în care elevul alcătuiește un răspuns punctual la o situație dată;
- alcătuirea de grupe de elevi, care primesc o sarcină parțială din sarcina cursului;
- încurajarea gândirii critice;
- utilizarea metodelor de grup (focus grup, brainstorming, discuția Panel, tehnica Gândiți - Lucrați în perechi - Comunicați etc.) în căutarea răspunsurilor adecvate;
- Învățarea pe bază de proiect, conceperea activității didactice ca proiect de cercetare aplicată.

Stilul de predare trebuie adaptat stilurilor de învățare. Cercetările arată că implicarea activă a elevului în rezolvarea sarcinilor educaționale facilitează o învățare superioară cantitativ și calitativ celei tradiționale. Prin implicare activă se înțelege interacțiunea directă a subiectului cu conținutul învățării, transformarea acestuia de către elev și conceperea de răspunsuri personalizate de către elev.

Acest tip de învățare are la bază implicarea profundă (intelectuală, psiho-motorie, volitivă și acțională) a elevului în construirea cunoașterii, în formarea și dezvoltarea abilităților, a competențelor, comportamentelor etc.

Principalul beneficiu al utilizării învățării active este o învățare superioară. Al doilea beneficiu este dezvoltarea abilităților de muncă individuală și de grup, exersarea abilităților metacognitive și dezvoltarea gândirii critice. Prin urmare, din perspectiva instruirii interactive, etapele în desfășurarea unei învățări active eficiente sunt: prezentarea, aplicarea și revizuirea.

Prezentarea	<p>Elevului i se prezintă noile cunoștințe, concepte, explicații etc. Explicațiile sunt date, sau create de către elev pentru a lega, în mod persuasiv, materia predată de învățarea și experiența anterioară. Profesorul prezintă și face o sesiune de întrebări și răspunsuri pentru verificare, folosește diverse mijloace de comunicare didactică: Video, TI și alte instrumente vizuale; materiale scrise et.al. Elevii se ajută unul pe celălalt.</p> <p style="text-align: center;"><i>Finalitatea prezentării:</i></p> <p>Elevul își formează niște concepte instabile. Majoritatea vor fi uitate în două zile (dacă nu se folosesc metode de învățare activă). Metodele învățării active privind prezentarea sunt rare. Acestea sunt:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevii descoperă singuri.</li> <li>• Întrebările socratice etc.</li> </ul>
Aplicarea	<p>Elevul desfășoară o activitate care îl impune să aplice materialul prezentat. (învățând și făcând).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Întrebări și răspunsuri</li> <li>• Exerciții și exemple</li> <li>• Fișe de lucru</li> <li>• Întrebări din testele anterioare</li> <li>• Probleme de rezolvat</li> <li>• Evaluarea unui studiu de caz etc.</li> </ul> <p>Pe măsură ce se descoperă erorile și omisiunile din concepțiile sale, elevul își corectează și își completează învățarea. Acest lucru este stimulat de către:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoevaluare, autoverificare etc.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificarea și explicațiile din partea colegilor</li> <li>• Acțiunile întreprinse în urma reacției profesorului</li> <li>• Compararea propriei sale activități cu alte răspunsuri sau cu răspunsurile-model</li> <li>• Efectuarea de corecturi sau completări pentru a-și îmbunătăți munca.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><i>Finalitatea aplicării:</i></p> <p>Elevul își formează concepte mai stabile și le leagă de învățarea anterioară. Cunoștințele și aptitudinile sunt organizate într-o structură logică, iar aceasta stimulează memoria.</p> <p>Pe măsură ce sunt descoperite erorile și omisiunile, concepțiile formate sunt corectate și extinse.</p>
Revizuirea	<p>Elementele cheie sunt confirmate și subliniate prin intermediul explicațiilor care fac legătura dintre noua învățare și învățarea anterioară. Acest lucru întărește legăturile care vor fi utilizate cu ocazia reamintirii ulterioare.</p> <p style="text-align: center;"><i>Finalitatea revizuirii:</i></p> <p>Elementele cheie sunt consolidate prin subliniere și repetiție. Acest lucru stimulează retenția. Elevul își confirmă concepțiile, care sunt corecte și corelate cu învățarea anterioară și își corectează erorile și neînțelegerile din învățare.</p>

Se solicită participanților, în timpul lecturii textului, să marcheze în text sau pe marginea lui semnele v; -; +;?, detaliind semnificația fiecărui semn prin Fișa de mai jos:

v	acolo unde conținutul de idei confirmă ceea ce știam deja;
-	acolo unde informația contrazice sau este diferită de ceea ce știam;
+	în cazul în care informația citită este nouă pentru mine;
?	în dreptul ideilor care mi se par confuze, neclare sau în cazul în care doresc mai multe informații despre un anumit aspect.

La finele sarcinii se propune participanților: să formeze perechi și timp de 5 minute; să discute în perechi despre convingerile personale, care s-au confirmat sau nu, comparând lista de idei proprii cu textul studiat și marcat, abordând organizatorul tabelar propus:

v	-	+	?

Activitatea se încheie cu reflecții frontale unde: se punctează informațiile cu care au fost toți de acord; se discută dezacordurile; se clarifică anumite aspecte și sunt indicate resursele bibliografice pentru completări.

**Feedback-ul oferit participanților:** „Prezentarea, aplicarea, revizuirea - tip de învățare activă a elevului (intelectuală, psiho-motorie, volitivă și acțională) în construirea cunoașterii, în formarea și dezvoltarea abilităților, a competențelor, comportamentelor etc.:

\*Prezentarea - elevul prin explicație, întrebări socratice, mijloace TIC, materiale scrise, ajutor reciproc își formează niște concepte instabile.

\*Aplicarea - elevul prin aplicarea materialului explicat (întrebări și răspunsuri, exerciții și exemple, fișe de lucru, probleme de rezolvat, evaluarea unui studiu de caz,

autoevaluare, autoverificare, erificarea și explicațiile din partea colegilor; acțiunile întreprinse în urma reacției profesorului; compararea propriei sale activități cu alte răspunsuri sau cu răspunsurile-model, efectuarea de corecturi sau completări pentru a-și îmbunătăți munca) își formează concepte mai stabile și le leagă de învățarea anterioară.

\*Revizuirea - elevul prin elementele cheie care sunt confirmate și subliniate prin intermediul explicațiilor făcând legătura dintre noua învățare și învățarea anterioară, își confirmă concepțiile, care sunt corecte și corelate cu învățarea anterioară și își corectează erorile și neînțelegerile din învățare.

Concluzii: Beneficiul utilizării învățării active prin cooperare este dezvoltarea abilităților de muncă individuală și de grup, exersarea abilităților metacognitive și dezvoltarea gândirii critice”.

## EXTINDERE

**Metoda:** organizator tabelar

**Problema de studiu:** identificarea strategiei didactice de învățare prin cooperare la disciplina DP în raport cu etapele unei învățări active (prezentarea, aplicarea, revizuirea).

### Desfășurare

*Sarcini pentru acasă. Lucru individual.*

Se propune participanților să studieze și să analizeze proiectul didactic la disciplina DP în cl. a II-a, modulul 1 „Arta cunoașterii de sine și a celuilalt”, Subiectul lecției: „De ce învăț?” accesând sursa bibliografică recomandată [3, p. 122].

Se solicită participanților să identifice strategiile didactice abordate din proiectul exemplu propus pentru fiecare secvență de lecție ERRE.

Se solicită participanților să estimeze sarcinile de învățare prin cooperare în raport cu etapele unei învățări active (prezentarea, aplicarea, revizuirea) pentru fiecare secvență de lecție, completând organizatorul tabelar:

Etapa lecției	Pasul procedural	Strategii didactice de învățare activă	Sarcini de învățare prin cooperare
Evocare	Implică-te!		
Realizarea sensului	Informează-te!		
	Procesează informația!		
Reflecție	Comunică și decide!		
	Apreciază!		
Extindere	Acționează!		

În cheia atelierului didactic 3 formatorul proiectează și realizează o lecție publică cu asistență la lecția de DP în clasa III, la subiectul „Fiecare dintre noi are nevoie de a asculta și de a fi ascultat” – modulul 1 – demers curricular „exprimarea prin comportamente dezirabile la școală și acasă”, adaptat la sugestiile Ghidului metodologic „Dezvoltarea personală” disciplină școlară în clasele primare (2021)[3, pp. 170-178].

Se detaliază unele secvențe reprezentative. De exemplu, în etapa lecției *Evocare* la pasul „Implică-te!” pentru obiectivele lecției: La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil să: O.1. identifice modalitățile de practicare a ascultării active în baza jocului de rol; O.2. facă

deosebire între ascultătorul activ și cel indiferent în baza jocului de rol, s-au ales 4 categorii de participanți:

1. actorul cu rol de vorbitor;
2. ascultătorul cu rol de ascultător activ;
3. indiferentul - fără să cunoască rolurile colegilor.
4. observatorii care nu au primit nici un rol și desemnează categoria celorlalți

participanți.

În sensul dat:

- s-a propus „vorbitorului” să relateze o situație, o istorie din viața personală (Ex. „Cum mi-am petrecut duminica”) iar celorlalte roluri să se comporte conform cerințelor stabilite;
- s-au inițiat elevii să participe într-o dezbatere ghidată:

▪ *Întrebări adresate observatorilor din sală:* Ce ai observat în timpul discuției?; Cui și ce rol îi atribui?;

▪ *Întrebări adresate vorbitorului:* Ce ai simțit în momentul când povesteai?; Care dintre participanți ți-au ascultat mesajul și care nu?; Cum crezi, cine și ce rol a avut?; De ce?;

▪ *Întrebări adresate ascultătorului activ:* Te-ai simțit bine în acest rol?; De ce?; Ce abilități îl definește pe un ascultător activ? (deschidere, receptivitate, empatie, acceptarea, partenerul, răbdarea, implicare și prezență, contact vizual etc.);

▪ *Întrebări adresate indiferentului:* Cum te-ai simțit în acest rol?; A fost ușor sau dificil?; De ce?

▪ *Întrebare pentru toți participanții:* Cum credeți, actorii au făcut față rolurilor?

- s-a solicitat elevilor pe finalul dezbaterii să formuleze o reflecție personală cu referire la impactul ascultării active în cadrul activităților de comunicare.

La finalul activității, elevilor a fost oferit următorul feedback: „Fiecare dintre noi are nevoia de a asculta și de a fi ascultat. Ascultarea este vitală pentru cel care trebuie să știe ce rol are în coordonarea diverselor activități și cum să ia decizii. inteligente pentru a asigura o atmosferă propice desfășurării unei activități inteligente”.

Pentru secvența dată de lecție am abordat strategia de învățare activă:

\*Forma: frontală

\*Metoda: Jocul de rol „Ascultarea activă”

\*Procedeul: Dezbaterea ghidată.

Se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
- ✓ cunoștințele referitoare la:
- ✓ capacitățile de a:
- ✓ calitățile personale pentru a:

#### *Surse bibliografice*

1. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)
2. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău: MECC, 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
3. Saranciuc-Gordea, L., Ghid metodologic. „Dezvoltarea personală” disciplină școlară în clasele primare supliment la suporturile de curs: „Didactica dezvoltării personale”, „Consiliere educațională”, „Consiliere școlară”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2021. ISBN 978-9975-46-556-4. 373.3.015(072) S 23. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/2659>
4. Trif, L., Didactica din perspectiva centrării pe elev. Suport pentru dezbateri. Alba Iulia August 2012. Calitate, inovare, comunicare în sistemul de formare continuă a didacticienilor din învățământul superior. Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013. Disponibil: <https://ru.scribd.com/doc/218700193/Centrare-Pe-Elev-Eu>

## **STRATEGII DE DEZVOLTARE A MOTIVAȚIEI PENTRU ÎNVĂȚARE LA ELEVII DIN CLASELE PRIMARE (Cravenco Galina)**

### ***Scopul:***

A. dezvoltarea la învățătorii examinați a competențelor profesionale de formare a motivației elevilor pentru învățare în cadrul disciplinei școlare DP;

B. dezvoltarea motivației pentru învățare la elevii din clasele primare în cadrul disciplinei școlare DP.

### ***Subiectele tematice:***

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice	Perioada de desfășurare
1.	Competența cheie/ transversală/ transdisciplinară „de a învăța să înveți” – Profilul absolventului claselor primare	
2.	Derivarea competenței „de a învăța să înveți” prin prisma caracterului multiaspectual și interdisciplinar al modulelor disciplinei școlare DP (clasele primare)	
3.	Cadrul de învățare și dezvoltare a gândirii critice ERRE – strategie de dezvoltare a motivației pentru învățare în context didactic la disciplina DP în clasele primare	

#### **Reuniunea 1**

**Competența - cheie/transversală/ transdisciplinară „de a învăța să înveți”  
Profilul absolventului claselor primare**

## Desfășurare

### EVOCARÉ

Se solicită participanților să formeze 3 echipe de de lucru în grup (4 membri).

Se propune participanților să studieze și să analizeze 3 texte teoretice-legislative:

GR. 1.

Competențele-cheie conform recomandărilor Uniunii Europene [1, pp. 11-12 ]

*Competența de a învăța să înveți* este legată de învățare, de abilitatea omului de a-și urmări și organiza propria învățare, fie individual, fie în grupuri, conform nevoilor proprii, precum și de conștientizare a metodelor și a oportunităților

Cunoștințele, abilitățile și atitudinile ce definesc competențele-cheie conform recomandărilor Uniunii Europene [1, p. 14] 5. Competența de a învăța să înveți:

*Cunoștințe* – competențele, cunoștințele, deprinderile și calificările solicitate de o anumită activitate sau carieră; – cunoașterea și înțelegerea strategiilor de învățare preferate; – cunoașterea și înțelegerea punctelor tari și slabe privind aptitudinile și calificările personale; – capacitatea de a căuta oportunități de formare și de consiliere pentru carieră și educație.

*Abilități* – dobândirea alfabetizărilor de bază necesare pentru continuarea învățării: scrisul, cititul, numerația și TIC; – accesarea, procesarea și asimilarea de noi cunoștințe și aptitudini (deprinderi); – a avea o gestiune eficientă proprie a învățării; – a persevera în învățare; – a atribui un timp pentru învățarea autonomă, dovedind autodisciplină.

*Atitudini* – motivația și încrederea pentru a continua și a reuși în învățarea pe parcursul întregii vieți; – atitudinea centrată pe rezolvarea de probleme pentru a sprijini procesul propriu de învățare și capacitatea individului de a înlătura obstacolele și de a gestiona schimbarea; – manifestarea dorinței de a exploata experiențele de învățare.

GR. 2.

Taxonomia competențelor-cheie propusă în Codul Educației al Republicii

Moldova, art. 11, alineatul (2), se referă la următoarele tipuri [2, p. 21]:

- a) competențe de comunicare în limba română;
- b) competențe de comunicare în limba maternă;
- c) competențe de comunicare în limbi străine;
- d) competențe în matematică, științe și tehnologii;
- e) competențe digitale;
- f) competența de a învăța să înveți;
- g) competențe sociale și civice;
- h) competențe antreprenoriale și spirit de inițiativă;
- i) competențe de exprimare culturală și de conștientizare a valorilor culturale.

Taxonomia competențelor transversale [2, pp. 21-25]:

1. Învățarea pe tot parcursul vieții
2. Gândirea complexă și critică
3. Comunicarea eficientă
4. Colaborarea/lucrul în echipă

GR. 3.

Sistemul de competențe pentru învățământul primar [3.,12, p. 11]:

A. Competențe-cheie/transversale/transdisciplinare - constituie o categorie curriculară esențială, fiind definite la un nivel înalt de abstractizare și generalizare

B. Competențe specifice disciplinelor școlare

C. Unități de competențe;

Transversalitatea este o caracteristică importantă a competențelor-cheie (p. 12): traversează diferitele sfere ale vieții și a disciplinelor școlare și astfel, astfel de competențe pot fi, în același timp, și transdisciplinare – vizate pe o scară mai largă de disciplinele de studiu; dintr-o arie curriculară; se „conturează” în „jurul” unor subiecte comune pentru diferite discipline școlare.

Competențele transdisciplinare pentru învățământul primar sunt circumscrise de Profilul de formare al absolventului (p. 12):

- proiectează idealul educațional pe primul nivel al sistemului de învățământ;
- profilul absolventului se structurează în conformitate cu patru atribute generice ale viitorilor cetățeni, care sunt specificate la nivelul învățământului primar;
- atributul 2 „Persoanele deschise pentru învățare pe parcursul întregii vieți” – competența transversal „de a învăța să înveți”.

Se solicită grupurilor de lucru să elaboreze un organizator grafic la subiectul abordat.

### REALIZAREA SENSULUI

Se solicită echipelor să afișeze pe pereții sălii la anumită distanță unul față de altul, pentru a permite circulația ulterioară a echipelor (Turul galeriei tehnice de lucru în echipe valorificată în contextul evaluării pentru învățare), organizatorii grafici elaborați

La semnalul formatorului, echipele circulă prin sală, de la un organizator la altul, le examinează și notează direct pe ele propunerile lor.

După încheierea circulației, echipele își examinează posterele și realizează o prezentare finală a produsului.

Se propune participanților să lectureze fișa cu textul generalizator:

a. abilitatea elevului de a se implica și de a persevera în învățare, de a organiza propria învățare, gestionând eficient timpul și informația reprezintă „capacitatea de a învăța să înveți” decretată de Comisia Europeană și Consiliul Europei drept una dintre competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții unde elevii conștienți de capacitățile lor își pot „alege metoda și mediul de învățare care li se potrivesc” și „le pot adapta după nevoie”, pentru a obține rezultate optime; Competența „de a învăța să înveți” privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți conform recomandărilor Uniunii Europene este legată de învățare, de abilitatea persoanei de a-și urmări și organiza propria învățare, fie individual, fie în grupuri, conform nevoilor proprii, precum și de conștientizare a metodelor și a oportunităților.

b. Prin prisma Cadrului de referință al Curriculumului Național (2017) competență „de a învăța să înveți” este a șasea din cele nouă care are un statut transversal și derivă din competențele-cheie, le extind și le dezvoltă pe acestea fiind reprezentat de un model de taxonomic (1. Învățarea pe tot parcursul vieții. 2. Gândirea complexă și critică. 3. Comunicarea eficientă. 4. Colaborarea/lucrul în echipă. 5. Cetățenia responsabilă. 6. Încadrarea în câmpul muncii)

c. Modelul taxonomic al competenței de a învăța să înveți, clarifică caracteristica transeversalității (traversează diverse sfere ale vieții sociale și frontierele disciplinare), evidențiind caracterul transferabil prin instruirea centrată pe formarea de competențe – valoare extrem de importantă în procesul educațional (prisma statutului transversal al competenței-cheie „de a învăța să înveți” o persoană instruită va fi capabilă: - să învețe pe tot parcursul vieții; - să gândească în mod complex și critic; - să comunice eficient; - să colaboreze și să lucreze în grup îndeplindu-și responsabilitățile)

d. Atributului 2 al Profilului al absolventului claselor primare desprinde restructurările cognitive continue ale schemelor existente produse de competența „de a învăța să înveți” transversală/transdisciplinară: produce restructurări cognitive continue ale schemelor existente,



în baza capacităților, cunoștințelor, atitudinilor, exersate în diferite situații autentice de integrare, ceea ce denotă faptul că o nouă competență nu se construiește pe loc gol, ci prin transformarea achizițiilor anterioare ale celui ce învață.

d. Pentru a continua și a reuși în învățarea pe parcursul întregii vieți, motivația și încrederea se poziționează primele în categoria atitudinilor competenței de a învăța să înveți la nivelul definirii competențelor-cheie conform recomandărilor Uniunii Europene.

În urma lecturii textului generalizator, se solicită participanților să completeze fișa de lucru:

Știu	Vreau să știu	Am învățat
------	---------------	------------

### RFELECȚIE

Se propune participanților să se regrupeze formând perechi de lucru pentru activitatea „Gândește-Perechi-Prezintă” (este o tehnică de lucru în perechi, care poate fi utilizată în contextul evaluării pentru învățare) în baza textului științific „Încurcat”:

- motivația pentru învățare (este constituită din totalitatea motivelor - condiții interne ale personalității, determină, orientează, organizează și potențează intensitatea efortului în învățare)
- sistemul multinivelar de motive în activitatea de învățare a școlarii mici: 1) Motivele legate de conținutul învățării; 2) Motivele legate de procesul învățării; 3) Motivele sociale ample; 4) Motivele de autodeterminare; 5) Motivele personale; 6) Motivele negative;
- motivația - componentă structural-funcțională specifică a sistemului psihic uman, care reflectă o stare de necesitate în sens larg;
  - motivul - forma concretă, actuală, în care se activează și se manifestă o asemenea stare de necesitate; mobil stă la baza unui comportament sau a unei acțiuni concrete;
  - motivației învățării la vârsta școlară mică: se referă la totalitatea factorilor care îl mobilizează pe elev la o activitate menită să conducă la asimilarea unor cunoștințe, la formarea unor priceperi și deprinderi;
  - atitudinea de învățare: reprezintă un sistem de acțiuni cognitive, acțiuni afective și acțiuni comportamentale ale elevului față de învățare, axate pe comprehensiune, pe experiența de viață, pe interes și motivație, pe convingeri;
  - la baza formării atitudinilor de învățare: se află de obicei motivele, motivația învățării, precum și ideile, convingerile, orientările, aspirațiile elevului, deci, aspectele interioare, influențate și de cele exterioare ale procesului de învățare, cum ar fi procesele cognitive, de conținut, metodologice, tehnologice ș.a.;
  - atitudinea de învățare ca parte componentă a competenței de a învăța să înveți - motivația și încrederea sunt cruciale pentru formarea competenței de a învăța să înveți iar cadrul didactic trebuie să dispună de competențe profesionale de a stimula, forma și dezvolta motivația elevilor;
  - procesul de formare a motivației pentru învățare la elevii din clasele primare (cu finalitatea de formare/dezvoltare a competenței transdisciplinare a învăța să înveți) - proces de învățare activă orientat către scop cu rezultate atinse măsurabile producând restructurări cognitive continue ale schemelor existente (în baza capacităților, cunoștințelor, atitudinilor) exersate în diferite situații autentice de integrare.
  - derivarea competenței de a învăța să înveți (abilitatea de: identificare, ascultare, realizare a diferitor sarcini, programare a activității de învățare, rezolvare, explorare, lecturare, luare a notițelor, realizare a sintezelor și judecăților de valoare, autoevaluare et.al.) se valorifică prin prisma caracterului multiaspectual și interdisciplinar al disciplinei școlare DP asigurat de structura sa modulară.



Se solicită participanților să aranjeze textul științific în așa fel, încât să argumenteze răspunsul la întrebarea De ce?:

- atitudinea de învățare este o parte componentă a competenței „de a învăța să înveți”;
- procesul de formare a motivației pentru învățare la elevii din clasele primare, cu finalitatea de formare/dezvoltare a competenței transdisciplinare „a învăța să înveți” este un proces de învățare activă.

Participanții sunt inițiați să elaboreze un poster urmând pașii de lucru în tehnica „Gândește-Perechi-Prezintă” [4, p. 10]:

- *Gândește*: întâi participanții lucrează individual, timp de 3-5 minute, asupra sarcinii propuse;

- *Perechi*: apoi, participanții discută în perechi rezultatele obținute în mod individual, formulează o variantă comună (îmbinând ideile sau adoptând o variantă mai reușită, cizelând-o) și o notează pe poster conform cerințelor. În acest sens, am reconadat participanților să-și reîmprospăteze abilitățile cu referire la elaborarea și prezentarea unui poster, recomandând sursa de specialitate LIVING DEMOCRACY [6]

- *Prezintă*: la final, posterele completate în perechi se afișează și se contrapun în mod frontal; câteva perechi își argumentează soluțiile; se elucidează și se (auto)corectează eventualele greșeli; se realizează aprecieri valorice asupra rezultatelor activității. În acest sens, am reconadat participanților să apeleze la produsele transdisciplinare recomandate de actualul Ghid ECD (2019) și să [5, p. 50-51] estimeze posterul în categoria (5.5.) produselor transdisciplinare, recomandate cu criteriile de evaluare.

### EXTINDERE

Participanților, pentru ședința metodică 2, se propune să lectureze documentul cadru curricular și piese curriculare naționale actuale:

- \**Curriculumul Național. Învățământul primar* (2018) [3]:

- identificând caracteristica importantă a competențelor cheie – *transversalitatea* circumscrise de *Profilul absolventului claselor primare* (p. 12);

- estimând sensul epistemologic al transdisciplinarității (p. 207).

- \**Ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar* (2018) [7]:

- revizuind definiția Curriculumului pentru disciplina DP (p. 227);

- estimând caracteristicile disciplinei DP, viziunea pedagogică a disciplinei, scopul disciplinei DP, principiile implementării curriculumului la DP; principiile didactice de învățare respectate în activitățile de învățare la DP în clasele primare, abordarea modular integrată în disciplina DP.

- \* *Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general* (2018) [3]:

- parafrazând domeniile de competențe profesionale raportate la standardele de competențe în vederea dezvoltării motivației pentru învățare la elevii din clasele primare.

## Reuniunea 2

### Derivarea competenței „de a învăța să înveți” prin prisma caracterului multiaspectual și interdisciplinar al modulelor disciplinei școlare DP (clasele primare)

#### EVOCARE

În baza lecturii pieselor curriculare acasă în mod individual, se solicită participanților să formeze perechi de lucru pentru tehnica „Predicțiunile în perechi” [8, p. 33-34].

Se solicită perechilor să: lectureze, pe diagonală, textul științific-normativ, ramificat în patru cadrane; să facă predicții cu referire la aspectul de dezvoltare a motivației pentru învățare ca proces didactic la disciplina DP.

Pe finalul scrierii predicțiilor în caseta tabelului, participanții au fost inițiați să facă o reflecție de grup/pereche argumentând fațeta multiaspectuală și interdisciplinară a disciplinei școlare DP în procesul de formare a motivației pentru învățare la elevii din clasele primare.

<i>Principiile implementării curriculumului la DP:</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Principiul axiologic;</li><li>• Principiul abordării sistemice și dezvoltării graduale a competențelor;</li><li>• Principiul învățării centrate pe elev în interacțiune cu mediul său de viață;</li><li>• Principiul valorificării responsabile și productive a parteneriatului profesor – elev – familie – comunitate;</li><li>• Principiul motivației optime și implicării active;</li><li>• Principiul creării unui mediu favorabil educației de calitate;</li><li>• Principiul respectării autonomiei și libertății individuale.</li></ul>	<i>Principiile didactice respectate în activitatea de învățare la DP:</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• Organizarea parcursului educațional de la cunoscut spre necunoscut;</li><li>• Valorificarea gândirii concrete a elevului mic;</li><li>• Axarea procesului de învățare pe exemple și modele;</li><li>• Valorificarea mediului psihosocial (mediul în care trăiește: familia, clasa de elevi, cercul de prieteni și amici, comunitatea etc.) ca sursă de învățare;</li><li>• Predominarea metodelor de simulare și joc didactic și a atmosferei emoționale pozitive în procesul educațional.</li></ul>
Modulele de formare a competențelor specifice la DP: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Arta cunoașterii de sine și a celuilalt</li><li>2. Asigurarea calității vieții</li><li>3. Modul de viață sănătos</li><li>4. Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial</li><li>5. Securitatea personală</li></ol>	Abordarea modulară integrată în disciplina DP: <ul style="list-style-type: none"><li>• nu semnifică o delimitare strictă a problematicii abordate;</li><li>• optează pentru activități cu un pronunțat caracter integrator, specific dezvoltării competențelor;</li><li>• demersul integrator este aplicat în cadrul fiecărui modul, între cele 5 module, cu utilizarea achizițiilor în cadrul altor discipline școlare și din mediul de viață al elevului.</li></ul>
<b>PREDICȚII</b>	
<b>REFLECȚIE DE GRUP:</b> <p>(Exemplu: curriculumul actual la disciplina școlară DP, prin prisma caracterului său multiaspectual și interdisciplinar asigurat de cele 5 module, derivează competența transdisciplinară „de a învăța să înveți” prin abilitatea de: identificare, ascultare, realizare a diferitor sarcini, programare a activității de învățare, rezolvare a problemelor, explorare, lecturare, luare a notițelor, realizare a sintezelor și judecăților de valoare, autoevaluare et.al.</p>	

## REALIZAREA SENSULUI

Se solicită participanților să formeze echipe de lucru cu sarcina de dezvoltare a conținutului științific propus mai jos:

GR. 1. Ariile-cheie care influențează motivația învățării (1. Crearea unui mediu de susținere și confort elevilor. 2. Implicarea tuturor elevilor în diverse activități de învățare. 3. Asigurarea feedback-ului. 4. Recunoașterea efortului și a realizărilor) prin metodologia ECD (2019) [5, pp. 4-7].

*Exemplu răspuns:* crearea situațiilor de succes pentru fiecare elev; feedback-ul analitic, direct și personalizat dat de către profesor; lauda ca instrument de recunoaștere a efortului și a realizărilor elevilor în actul de învățare.

GR. 2. Modalitățile de dezvoltare a motivației pentru învățare la elevii de vârstă școlară mică (asigurarea corelației depline între activitatea de dezvoltare și cea de psihodiagnostic; îmbinarea tehnologiilor didactice clasice cu cele moderne și interactive în dezvoltarea motivației pentru învățare a elevilor; ralierea intervențiilor psihopedagogice la particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor; implementarea elementelor diverselor tipuri de terapii: ludoterapia, terapia prin poveste, terapia cognitiv-comportamentală) la disciplina DP prin recomandările Ghidului (2018) [7, pp. 235-240].

*Exemplu răspuns:* necesită respectarea principiilor învățării centrate pe elev în relaționarea activă cu mediul său de viață; aplicarea unui ansamblu de tehnologii educaționale care vor include metode: interactive, participativ-active, art-creative; forme care facilitează minca în echipă, implicarea activă a tuturor elevilor, activitatea individuală și frontală; contextele non-formale (expoziții, vizite, spectacole etc.)

GR. 3. Conținutul tematic oportun de dezvoltare a motivației pentru învățare la elevii de vârstă școlară mică [9, pp. 22-31]: „De ce învăț?; Cum îmi caut informațiile necesare?; Cum iau decizii?; Cum rezolv problema?; Cum învăț?; Găsim mai multe soluții...; De ce învață copiii?; Eu și calculatorul; Cum îmi organizez timpul ?” prin sugestiile oferite de C. Ciciinic (2000)[10].

*Exemplu răspuns:* „De ce învăț?; Când învăț?; Stidiul individual; Luarea notițelor; Plenul de idei. Rezumatul; Fișele; Memorarea. Repetarea; Evaluarea și autoevaluarea rezultatelor; Metodele de învățare-cei mai buni prieteni”

Pe final de sarcină moderatorul fiecărei echipe prezintă produsul realizat de grup, iar ceilalți participanți pun întrebări de clarificare.

Se solicită participanților, în baza clarificărilor la sarcinile realizate în grup, să elaboreze, fiecare în mod individual (în dependență de clasa în care activează), subiecte de lecție abordând strategii de dezvoltare a motivației pentru învățare la elevii din clasele primare, pentru fiecare modul la disciplina DP. În acest sens, participanților se propune următoarea fișa de lucru:

Clasa în care activez	
Module	Subiecte

## REFLECȚIE

Se solicită participanților să extindă activitatea realizată anterior, reintegrându-se în 4 echipe de lucru formate în dependență de clasele în care activează, cu următoarea sarcină: detalierea unităților de competențe; estimarea detaliierilor de conținut curricular la

modulele elaborate, completând fișa de lucru. În acest sens, se atenționează ca, grupul, inițial, să stabilească subiectele oportune de a reprezenta sarcina de lucru în grup pentru clasă din celelate propuse de coechipieri:

GR: 1. – clasa I-a:

GR: 2. – clasa a II-a:

GR: 3. – clasa a III-a:

GR: 4. – clasa a IV-a:

*Fișa de lucru*

Clasa	Modul	Unități de competențe	Detalii de conținut

În vederea realizării sarcinii, se accentuează faptul că participanții nu se vor abate de la cerințele pieselor curriculare actuale. Ca feedback se propune varianta personalizată a formatorului pentru clasa a III, detaliată mai jos în organizatorul tabelar.

*Subiecte elaborate la DP în scopul dezvoltării motivației pentru învățare la elevi  
(cl. a III-a)*

Modul	Unități de competențe	Detalii de conținut
1	1.1.	- „Știu, pot, vreau să știu!” ▪ Încrederea în sine și ceilalți
2	2.3.	- „Mâncătorii de timp” ▪ Tipuri de activități și dozarea eficientă a timpului. - „Cum caut informațiile necesare pentru a învăța?” ▪ Modalitățile de informare - „Intenetul, prieten sau dușman în învățare?” ▪ Sursele de învățare
3	3.3.	- „Învățarea este temeinică dacă știi să înbini lucrul cu odihna” ▪ Învățarea și odihna activă
4	4.1. 4.2.	- „Rezultatele învățării: măsurare, cântărire, apreciere” ▪ Calități descoperite în fiecare zi - „Unde-s mulți puterea crește!” ▪ Singur și în echipă - „Învățarea te schimbă în bine!” ▪ A învăța înseamnă a munci
5	5.1.	- „Jocurile on-line: timp pierdut sau timp cu folos în devenire?” ▪ Raționalitatea practicării jocurilor on-line

Se solicită participanților, să estimeze, în baza pieselor curriculare activitățile de învățare și produsele recomandate, continuând lucrul cu fișa prin a cincea rubrică, după modelul expus mai jos:

Clasa	Modul	Unități de competențe	Detalii de conținut	Activități de învățare și produsele recomandate

Participanții, în baza activității realizate cu referire la estimarea activităților de învățare, sunt inițiați să vină cu o reflecție de grup în ce privește metodele care contribuie la dezvoltarea motivației pentru învățare vizate în cadrul acestor activități.

*Feedback personalizat*: metodele care contribuie la dezvoltarea motivației pentru învățare vizate în cadrul activităților de învățare stabilite de curriculum, pe deplin cuprind și dau posibilitate spre diversificare, dar respectând îmbinarea armonioasă a metodelor active cu cele consacrate în învățământul primar. De la lectură, repetare, reproducere la exerciții, conversații, activități de explorare spre metode de învățare prin cooperare, portofoliu, reflecții personale și de grup; de la produse elaborate disciplinar (mesaj oral/argumentativ, adoptare de reguli, aprecierea prin simboluri, proiect individual) la cele transdisciplinare (album, proiect de grup, puzzle, lapbook, panou informativ, material publicitar etc.)

### EXTINDERE

Pentru ședința formativă 3 participanților se propune să lectureze:

\**Curriculumul Național. Învățământul primar* (2018) [3]:

- revizuire „Modelul ERRE” – cadru metodologic de proiectare și învățare favorabil dezvoltării gândirii critice (pp. 200-202);

\**Ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar* (2018) [7]:

- revizuire „Proiectarea de scurtă durată” (pp. 13-19)

### Reuniunea 3

#### **Cadrul de învățare și dezvoltare a gândirii critice ERRE – strategie de dezvoltare a motivației pentru învățare în context didactic la disciplina DP în clasele primare**

### EVOCARE

Participanților li se propune, prin brainstorming, să lanseze idei generalizatoare pentru fiecare etapă a modelului ERRE, în baza fișei de lucru propuse:

I. EVOCARE:	III. REFLECȚIE:
II. REALIZAREA SENSULUI:	IV. EXTINDERE:

Ideile se notează în cadrane, apoi se solicită participanților să formuleze o propoziție generalizatoare cu referire la impactul modelului ERRE în formarea competenței „de a învăța să înveți”, fiind susținută de generalizarea oferită de formator: „*Cadrul de învățare și dezvoltare a gândirii critice ERRE ca, facilitator de formare a competenței de a învăța să înveți, îi ajută pe elevi să-și monitorizeze propria învățare, până la formarea competenței cu transformarea ei într-un model comportamental authentic*”.

Se solicită participanților să identifice pașii specifici în formarea competenței pentru fiecare etapă a modelului ERRE, după fișa de lucru propusă frontal:

I. EVOCARE: 1. Implică-te!;	III. REFLECȚIE: 4. Comunică și decide!; 5. Apreciază!
II. REALIZAREA SENSULUI: 2. Informează-te!; 3. Procesează informația!	IV. EXTINDERE: 6. Acționează!

## REALIZAREA SENSULUI

1. S-a propus participanților să formeze 4 grupuri de lucru cu următoarele sarcini, utilizând sursa de specialitate după autorii autohtoni T. Cartaleanu, O. Cosovan, R. Solovei, L. Scifos (2017) [11, pp. 15- 17]

GR. 1. – să clarifice elementele specifice Evocării (p. 15)

GR. 2. – să clarifice elementele specifice Realizării sensului (p. 16)

GR. 3. – să clarifice elementele specifice Reflecției (p. 17)

GR. 4. – să clarifice elementele specifice Extinderii (p. 17)

2. Produsele realizate în grup, pe o foaie (A 4) s-au acroșat pe tablă în fiecare rubrică a fișei instructive, expuse mai jos:

<p style="text-align: center;"><b>I. EVOCARE</b></p> <p><i>Implică-te!</i> permite ca elevii să realizeze următoarele:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- conștientizarea nivelului de dezvoltare, informare în raport cu sarcina propusă;</li> <li>- identificarea experienței proprii;</li> <li>- exteriorizarea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor la subiect;</li> <li>- crearea condițiilor prealabile pentru formarea / dezvoltarea competenței.</li> <li>- reprezintă schema cognitivă inițială, un anumit nivel de dezvoltare a competenței.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>III. REFLECȚIE</b></p> <p><i>Comunică și decide!</i> <i>Apreciază!</i></p> <p>Aplicându-le, se ating următoarele rezultate:</p> <p>Menținerea implicării prin schimb sănătos de idei.</p> <p>Formarea și exprimarea atitudinilor.</p> <p>Restructurarea durabilă a schemelor cognitive inițiale.</p> <p>Condiționarea schimbărilor comportamentale.</p> <p>Constituirea unui sistem de cunoștințe, abilități și atitudini cu referire la subiectul studiat.</p>
<p style="text-align: center;"><b>II. REALIZAREA SENSULUI</b></p> <p><i>Informează-te!</i> (lectură, ascultare activă) <i>Procesează informația!</i> (reproducerea, traducerea, interpretarea, aplicarea, analiza materialului nou). Aplicând acest tip de sarcini, se pot obține următoarele rezultate:</p> <p>Se completează, se modifică schema cognitivă a elevului.</p> <p>Se asigură prelucrarea și înțelegerea ei de către elev.</p> <p>Se menține implicarea prin sarcini care facilitează contactul cu informația nouă și procesarea ei</p>	<p style="text-align: center;"><b>IV. EXTINDERE</b></p> <p><i>Acționează!</i> care facilitează obținerea următoarelor rezultate:</p> <p>Elevii realizează un transfer de cunoaștere.</p> <p>Aplică cele însușite la ore în situații de integrare simulate.</p> <p>Aplică cele însușite în situații de integrare autentică.</p> <p>Facilitează mobilizarea resurselor interne și externe la rezolvarea de probleme simulate sau autentice.</p> <p>Își dezvoltă competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești.</p>

Pe finalul activității, se solicită echipelor lor să vină cu o reflecție de grup prin care să conchidă despre impactul modelului ERRE în formarea competenței „de a învăța să înveți”.

Reflecțiile de grup verbale se compatibilizează cu feedbackul personalizat al formatorului: „Modelul ERRE ca strategie de dezvoltare a motivației pentru învățare la elevi, constituie un circuit închis de învățare ce îi ajută pe elevi să monitorizeze propria învățare până la formarea competenței „de a învăța să înveți” cu transformarea ei într-un model comportamental autentic. Prin cei 6 pași/sarcini de învățare ERRE elevul își conturează un stil propriu de învățare, care îl ajută să atingă noi performanțe, să-și dezvolte noi

competențe; procesul de învățare este mai bine înțeles de către elev și el are șansa de a fi realmente un partener adevărat pentru profesor, acceptându-l și el ca partener.”

În sensul dat, participanții se atenționează că, prin parcurgerea etapelor modelului ERRE se poate demonstra posibilitatea de a obține rezultatul scontat al învățării sub formă de competențe, dar foarte multe lucruri depind de pregătirea profesională/ competențele și vocația învățătorului.

Se solicită participanților să estimeze descriptorii standardului „Cadrul didactic asigură realizarea procesului educational de calitate” la domeniul de competență 3 „Procesul educațional” din actualele standarde [12, p. 6] care direct contribuie la dezvoltarea motivației pentru învățare la elevi.

*Răspuns așteptat:* 3.1.1.; 3.1.2.; 3.2.2., 3.2.3.; 3.3.1.; 3.3.2; 3.4.1; 3.4.2.

### **REFLECȚIE**

Participanții, în mod individual, sunt inițiați să studieze și să analizeze tabelul de specialitate [11, pp. 29- 31] în care: să marceze cu + tehnicile pe care le aplică, cu V tehnicile pe care le cunoaște, dar nu le aplică personal, cu ? tehnicile necunoscute.

Se solicită participanților să facă o reflecție personală cu referire la racordarea metodelor didactice tradiționale la cele moderne și activ-participative.

Feedback oferit de formator: „În cadrul strategiei didactice centrate pe elev, modelul ERRE, tehnicile active-participative se racordează perfect la metodele didactice tradiționale (expunerea, conversația, observația, lucrul cu cartea, exercițiul, demonstrația, experimentul, euristica), precum și la cele moderne (problematizarea, modelarea, algoritmizarea, simularea, studiul de caz).

În baza aceleiași surse, se solicită participanților să studieze și să analizeze tabelul „Tehnici recomandate pentru aplicare în cadrul ERRE [11, pp. 31- 32].

Participanților se solicită să descrie modalitatea de aplicare a unei tehnici, recunoscută în ambele tabele, la lecția de DP în vederea dezvoltării motivației pentru învățare la elevi.

### **EXTINDERE**

Participanților se propune, în mod individual să elaboreze/să ajusteze un proiect didactic la disciplina DP în vederea utilizării strategiilor de dezvoltare a motivației la elevi. În sensul dat se tinde a extinde și dezvolta bagajul profesional didactic al participanților cu referire la:

- utilizarea tehnicilor de învățare activă în cadrul modelului ERRE în scop de dezvoltare a motivației pentru învățare la elevi prin accesarea sursei de specialitate „Aplicarea tehnicilor de dezvoltare a gândirii critice” [13];

- persoana competentă în informație - capabil să recunoască când informația este necesară și care are abilitatea să localizeze, evalueze și să utilizeze această informație în mod eficient [14, p. 4];

- competențe informaționale - capacitatea individului de a utiliza anumite tehnici și resurse informaționale în scopul soluționării unei probleme și modalitatea de învățare a individului de a se angaja în procesul de utilizare activă a informației [14, p. 4];

- cultura informației (formarea unui ansamblu de cunoștințe teoretice și abilități practice care permit identificarea unei nevoi informaționale, urmată de localizarea,

evaluarea și utilizarea informației găsite, într-un demers de rezolvare a unei probleme, de găsim a unui răspuns și de comunicare a informației regăsite și prelucrate, printr-un produs nou, cu valoare adăugată) [14, ibidem];

▪ abilități de informare - capacitatea de a identifica, evalua, adapta și comunica informația pentru un scop bine definit:

\* Localizare: abilitatea de a găsi informația corespunzătoare, a analiza, a sorta și a selecta informația necesară;

\* Interpretare: abilitatea de a transforma datele și informația în cunoștințe, previziune și înțelegere;

\* Generarea ideilor noi: dezvoltarea ideilor / ipotezelor noi [15, p. 4];

▪ metode de învățare eficientă pentru elevii din clasele primare: fișele, luarea notițelor, planul de idei, studiul individual etc. [10, pp. 21-63].

Ca suport model, se oferă participanților, proiectul lecției elaborat de formator în cl. III-a la DP „Cum caut informațiile necesare pentru a învăța?”, propus mai jos:

#### *Proiect - didactic*

Autor:

Clasa: III

Disciplina: Dezvoltare personală

Nr. lecției: 2 (3)

Subiectul lecției: „Cum caut informațiile necesare pentru a învăța?” (Modalitățile de informare)

Tipul lecției: mixtă; cadrul de învățare ERRE

Unități de competențe:

2.3. Estimarea posibilităților de învățare de la cei din jur și de informare în baza modelelor din comunitate

Obiectivele lecției: La sfârșitul lecției, elevul va fi capabil:

0.1. să justifice soluțiile propuse pentru problemele identificate la organizarea timpului pentru învățare în baza graficului „T”;

0.2. să numească sursele de informare complementare la realizarea temelor pentru acasă pe baza brainstormingului oral;

0.3. să descrie un animal, al faunei natale, în baza surselor propuse de căutare a informației;

0.4. să deducă, în baza completării fișei de lucru, asemănările și deosebirile legate de modul în care au căutat informațiile;

0.5. să ofere răspunsuri, oral, cu referire la abilitățile necesare în căutarea informațiilor de învățare;

0.6. să elaboreze o *Fișă de învățare* ca modalitate de informare, în baza modelului propus în clasă.

Strategii didactice:

- Forme de organizare: frontal, individual, în grup, în perechi.

- Metode și procedee: dialogul, reflecția dialogată, graficul „T”, brainstorming (oral), explicația, demonstrația, reacția cititorului, tehnica „Consultații în grup, reflecție de grup, intra-act, interogarea multiprocesuală, reflecția personală, exercițiul.



- Mijloace didactice: Fișa A-B; Fișele 1-7; caietul, table, - Carte: A. Munteanu, M. Lozanu „Lumea animală a Moldovei”. Vol. 4. Mamifere. Chișinău: Știința; motorul de căutare Google; bandă adezivă..

Strategii ECD: EFI: de tip emoțional, de conținut, de activitate; autoevaluare: \*autoverificarea în baza criteriilor de succes pentru produsul evaluat; \* autoaprecierea - abordări calitative: Cât de satisfăcut ești de realizarea sarcinii?; Apreciază-ți modul în care ai realizat sarcina?; Cum ți-a reușit sarcina? (independent, ghidat, cu sprijin).

#### Bibliografie:

- Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău, 2018, Aprobare la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018). Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)

- Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău: Editura Liceum, 2018. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)

- Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV (2019). Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd\\_1-4\\_15.11.2019\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.2019_site.pdf)

- Cuciinic, C., Cum să învăț?. Consiliere și orientare școlară în învățământul primar. Metode de învățare eficientă. București: Editura Aramis, 2000.

- Lemeni, G., Mihalca, L., Nih, C., Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră. Activități pentru clasele I-IV. Cluj-Napoca: Editura ASCR, ediția a II-a revăzută, 2011. Disponibil la: [https://www.academia.edu/7513636/218049458\\_Lemeni\\_Consiliere\\_Si\\_Orientare\\_v\\_VIII\\_Activitati](https://www.academia.edu/7513636/218049458_Lemeni_Consiliere_Si_Orientare_v_VIII_Activitati)

- Lau, J., Linii directoare privind cultura informației și instruirea de-a lungul întregii vieți. Chișinău: Editura Gunivas. Asociația Bibliotecarilor din Republica Moldova, 2012. Disponibil la: <https://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-ro.pdf>



<p>4. Solicit elevilor sa numească sursele de informare complementare la realizarea temelor pentru acasă și persoanele la care pot apela pentru căutarea informației.  <i>Generalizare:</i> Pentru a economisi timpul destinat învățării individuale/la realizarea temelor pentru acasă trebuie chibzuit să apelăm la sursele de informare și să solicităm ajutor de la persoanele de încredere.  Anunț subiectul lecției: „Cum caut informațiile necesare pentru a învăța?”.  Enunț obiectivele lecției. Astăzi noi vom:  - explica ce sunt informațiile necesare pentru a învăța să învățăm;  - determina sursele oportune de învățare pentru elevi;  - deduce modalitățile de căutare a informației necesare din sursele complementare celor școlare.</p>	<p><i>Răspuns așteptat:</i> cărți, reviste, enciclopedii, internet, televizor etc.; învățătoarea, părinții, frate/soră mai mare; altă persoană dragă etc.</p>			(oral)		
<b>Realizarea sensului</b>						
<p>Un elev educat informațional dispune de o cultură informațională ceea ce înseamnă că dispune de priceperi și deprinderi de a găsi și a utiliza informația.  Surse informaționale la care poate și trebuie să apeleze un elev educat informațional sunt diverse: cărți, reviste, enciclopedii, internet, televizor etc. (Fișa 1.) Dar sunt și persoane la care un elev poate apela pentru a-l ajuta să caute informații (Fișa 2) din surse științifice, artistice, tehnologice veridice: bibliotecara, învățătoarea, părinții, fratele/sora mai mare</p>	<p>Elevii realizează sarcini de tipul  <b>Informează-te!</b></p>	25' 10'		Explicația Demonstrația	Fișa 1.  Fișa 2.	

<p>0 3 0 4</p>	<p>și alte persoane dragi cu mare încredere personal/credibilitate Un elev educat informațional selectează rațional și eficient informația, evaluează critic și competent informația, utilizează informația corect și creativ (Fișa 3). Un elev utilizator de informații, ar trebui să cunoască atât strategiile de culegere a informației, cât și să posede abilități de gândire critică, pentru a selecta, tria, sintetiza și prezenta informația într-o formă nouă care să contribuie la rezolvarea problemelor reale din viață. În categoria metodelor de culegere a informației sunt – fișele (Fișa 4). Fișele cuprind însemnări la titlul sursei accesate în raport cu tema lecției pe care o studiezi. Ele ajută la elaborarea unor lucrări, rezolvarea unor teme și conțin consemnări scurte cu privire la conținutul unor texte, mesaje, lecture, personaje, autori, etc. Fișele se realizează pe foi mici de hârtie, sau de carton, sau în format electronic depozitate într-o mapă/plic pe care se scrie ce conține fișa: disciplina; autorul/rii. Pe fișă se consemnează: denumirea sursei (autor, linc), denumirea temei de învățare (titlul); disciplina la care se încadrează tema studiată; date clare, scurte despre conținutul materialului studiat (Fișa 5). Când pe fișă se scriu cuvintele autorului, acestea se redau în ghilimele, se consemnează autorul, sursa (carte, revista, pagina); pe fișă se lasă un loc</p>					<p>Fișa 3.</p> <p>Fișa 4.</p> <p>Fișa 5.</p>	
----------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	----------------------------------------------	--

<p>pentru a complete și alte date pe măsura aprofundării, studiului aflând lucruri în plus; fișele se păstrează într-un loc special amenajat care să permit să găsiți informația de care aveți nevoie (bibliotecă, sertar, o cutie, dosar în calculator)</p> <p>1. Propun elevilor să formeze 7 grupuri de lucru a câte 4 persoane în grup.</p> <p>2. Clarific rolurile și sarcinile fiecărui membru din grupurile formate.</p> <p>3. Prezintă sarcina: a. „În cadrul acestei activități veți redacta un text despre descrierea lupului ca animal/mamifer specific faunei din RM”. b. Veți alege conținutul de descriere a lupului, consultând 2 surse de informare: cartea și motorul de căutare Google. Pe parcursul procesului de căutare a informațiilor veți stabili care din ele sunt: informații noi și informații care le știți deja despre animalul respectiv.</p> <p>4. Pe finalul activității solicitați secretarilor să acroșeze fișele de lucru pe tablă, argumentând noutatea selectată din sursele propuse prin 2-3 cuvinte.</p> <p>5. Solicitați elevilor în baza textelor scrise în fișă (Fișa 6) să precizeze cât de ușor le-a fost să caute informații despre animal și să completeze fișa de lucru 7.</p> <p>7. După completarea fișei, cer elevilor să lucreze în perechi și să observe asemănările și deosebirile legate de modul în care au căutat informațiile.</p>	<p>Elevii realizează sarcini de tipul <b>Procesează informația!</b></p> <p>Elevii se conformează la rolurile și sarcinile distribuite:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- agentul de căutare 1 la carte;</li> <li>- agentul de căutare 2 Gogle;</li> <li>- expertul clarifică care informație este nouă și care este deja cunoscută;</li> <li>- secretarul completează rubricația fișei de lucru (Fișa 6).</li> </ul> <p>Elevii se regroupează, fiecare la locul personal în bancă.</p> <p>Elevii formează perechi după modalitatea de ședere în bancă cu colegul.</p>	7'	În grup	<p>Reacția cititorului</p> <p>Tehnica „Consultații în grup”</p> <p>Reflecție de grup</p>	<p>Surse de informare:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Carte: A.Munteanu, M. Lozanu „Lumea animală a Moldovei”. Vol. 4. Mamifere. Chișinău: Știința;</li> <li>- motorul de căutare Google. Fișa 6. Tabla, bandă adezivă.</li> </ul> <p>Fișa 6 Fișa 7</p>	EFI
		8'	Individual	Reflecție personală		
			Perechi	Intra-act		

	8. Solicit elevilor să prezinte asemănările și deosebirile în fața clasei. 9. Sumarizez ideile găsite la elevi și extrag concluzii referitor la utilizarea surselor de informare și a modalităților de căutare a informației.						
<b>Reflecție</b>							
0 5	1. Propun elevilor întrebări raportate la activitatea precedentă de lucru cu sursele informaționale: - Care este importanța utilizării unor surse diferite de informare? - Ce tipuri de informații și modalități de informare cunoașteți? - Ce dificultăți ați întâmpinat în căutarea informațiilor? - În cazul dat, cum credeți, care sunt persoanele la care puteți apela pentru a vă ajuta să căutați așa tip de informații? - Ce priceperi și deprinderi trebuie dezvoltate pentru a căuta informații necesare și a le prezenta?	Elevii realizează sarcini de tipul <b>Comunică și decide!</b> <i>Răspuns așteptat:</i> - Sursele oferă acces la informații mult mai vaste și ample. - Sursele de informații oferă imagini, fotografii care reprezintă clar aspectul exterior al animalului studiat; modul de viață și trai al animalului; impactul în natură - Pe lângă sursele oferite aș consulta emisiunile TV „Animal Planet”; „Discovery”. - Dificultăți: timp (durată) de căutare, atât pentru o sursă cât și pentru alta; nevoia de ajutor în căutarea informației (cuprins, scriere corectă pe motorul de căutare); metodă de depozitare/înregistrare a informației - Priceperi și deprinderi: de a găsi informația corespunzătoare, a analiza, a sorta și a selecta informația necesară; de a transforma	9'	Frontal	Interogarea multiprocesuală	Fișa 7	EFI
0 6							



Agendă „Cum îmi organizez timpul?” (model)  
(monitorizare)

Ziua	Activități realizate	Timpul alocat
Luni	▪ Merg la școală	▪ 4 ore
	▪ Mă dezbrac, mă spăl, mănc	▪ o jumătate de oră
	▪ Dorm de amiază	▪ o oră
	▪ Învăț și scriu temele	▪ 1,5 ore
	▪ Mă joc	▪ o oră
	▪ Ies afară sau la plimbare	▪ o oră
	▪ Citesc împreună cu mama/tata o poveste	▪ o jumătate de oră
Marți	▪	▪
	▪	▪
	▪	▪
Probleme		Soluții
▪		▪
▪		▪
▪		▪

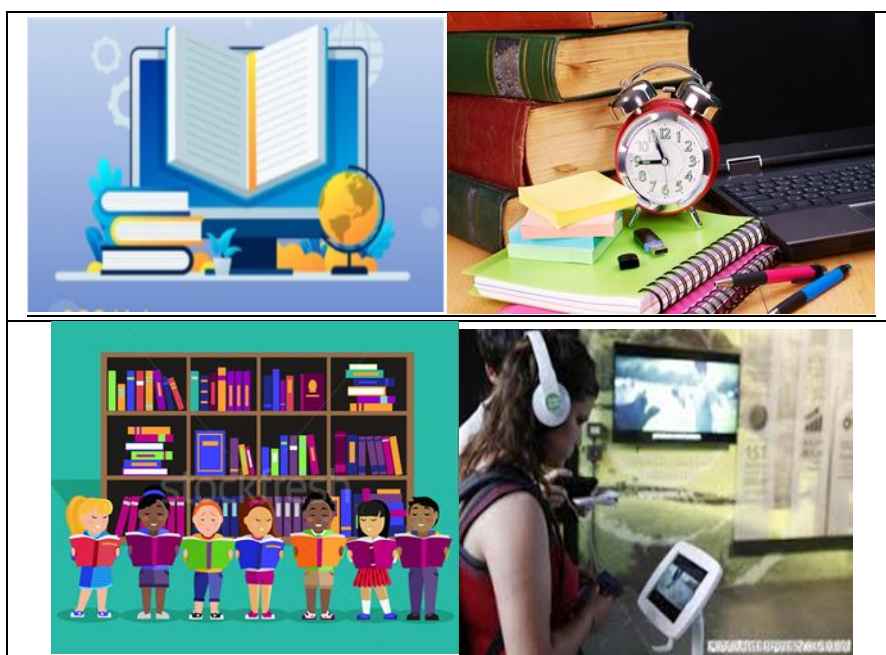
Realizat de eleva/ul \_\_\_\_\_ (nume, prenume)

Gidat de mama/tata \_\_\_\_\_ (prenume)

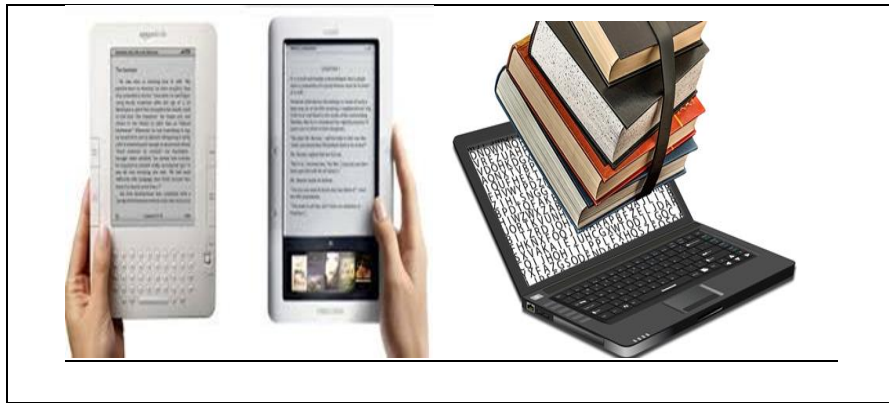
Durata - o săptămână: de la \_\_\_\_\_ până la \_\_\_\_\_

Imaginea grafică a tehnicii „Graficul T”

Problem identificate în modul de organizare a timpului	Soluții pentru problemele identificate în organizarea timpului







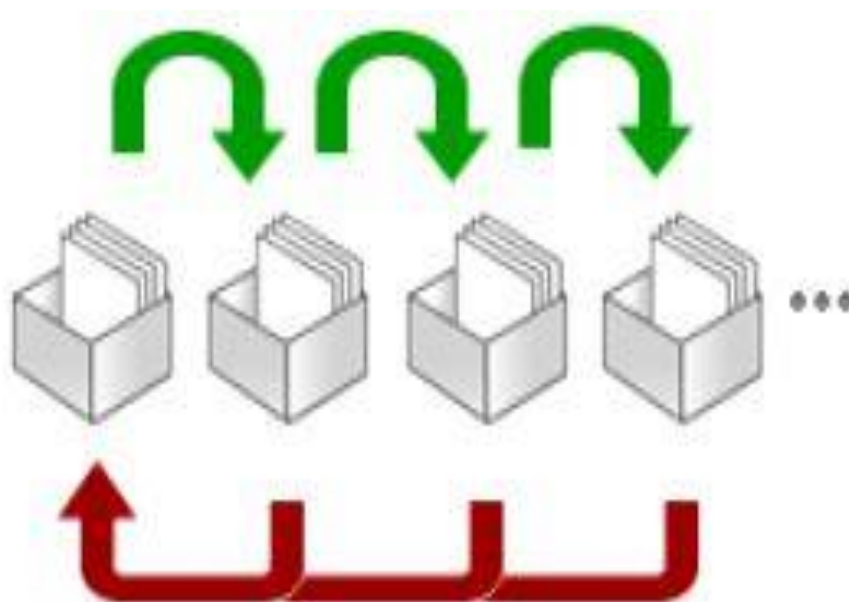
Fişa 2.



Fişa 3.



Fişa 4.



Fișa 5.

*Model Fișă de învățare*

Disciplina: Dezvoltarea personală  
Tema: Portofoliul

Definiție:

●portofoliul este „cartea de vizită a elevului”, este o colecție a lucrărilor elevilor pe o perioadă mai lungă de timp și oferă o imagine asupra progresului făcut, dezvoltă respectul pentru calitate, exigența de sine

Un portofoliu cuprinde:

- foaia de titlu
- coprinsul/rezumatul
- colaje cu ilustrații; texte și ilustrații; desene proprii; lucrări scrise, practice; teste de evaluare; creații literare proprii; fișe bibliografice; rezumate; machete, postere; jurnal personal; înregistrări video/audio; fișe de lucru individual etc.

Sursa:

„Cum să învăț?”, Cuciinic, C., București: Editura Aramis, 2000.

Fișa 6.

Informații noi	Informații deja cunoscute
----------------	---------------------------

Fișa 7.

Întrebări	Răspunsuri:
1. Ce informații ați căutat? Despre cine/ce?	
2. Unde ați căutat aceste informații?	
3. Ați știut de la început unde să căutați aceste informații?	
4. V-ați făcut un plan de căutare a informațiilor necesare?	

5. Care a fost locul din care ați obținut cel mai ușor informații?	
6. Ați preluat informațiile găsite exact cum erau sau le-ați modificat?	
7. Ce ați mai dori să aflați și unde ați fi putut găsi aceste informații?	

Se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
- ✓ cunoștințele referitoare la:
- ✓ capacitățile de a:
- ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
- ✓ cunoștințele referitoare la:
- ✓ capacitățile de a:
- ✓ calitățile personale pentru a:

**Surse bibliografice**

1. Gremalschi, A., Formarea competențelor-cheie în învățământul general: Provocări și constrângeri: Studiu de politici educaționale Inst. de Politici Publice. Chișinău: Tipografia «Lexon-Prim», 2015. Disponibil la:

<https://www.soros.md/files/publications/documents/Studiu%20Formarea%20Competentelor-Cheie.pdf>

2. Cadrul de referință al Curriculumului Național. Chișinău. Aprobata prin Ordinul ministerului nr. 432 din 29 mai 2017. Disponibil la:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul\\_de\\_referinta\\_final\\_rom\\_tipar.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul_de_referinta_final_rom_tipar.pdf)

3. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău, 2018, Aprobata la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018). Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)

4. Ghid de implementare a metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV. Elaborat în baza Metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar, clasele I-IV, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1468 din 13.11.2019. Chișinău, 2019. Disponibil la:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_ecd\\_1-4\\_20.11.2019\\_site\\_final.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_ecd_1-4_20.11.2019_site_final.pdf)

5. Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV. Aprobata prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1468 din 13.11.2019. Chișinău, 2019. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecc\\_1-4\\_15.11.20191\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecc_1-4_15.11.20191_site.pdf)

6. Living Democracy. A crește în democrație, manual, vol II. 6. Crearea de postere. Disponibil la: <https://www.living-democracy.ro/textbooks/volume-2/students-manual-10/tool-2/toolbox-6/>
7. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău, 2018. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
8. Temple, C., Steele, J., Meredith, K., Învățarea prin cooperare. Chișinău: Supliment al revistei Didactica Pro..., 2002.
9. Lemeni, G., Mihalca, L., Nih, C., Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră. Activități pentru clasele I-IV. Cluj-Napoca: Editura ASCR, ediția a II-a revăzută, 2011. Disponibil la: [https://www.academia.edu/7513636/218049458\\_Lemeni\\_Consiliere\\_Si\\_Orientare\\_v\\_VIII\\_Activitati](https://www.academia.edu/7513636/218049458_Lemeni_Consiliere_Si_Orientare_v_VIII_Activitati)
10. Cuciinic, C., Cum să învâ? Consiliere și orientare școlară în învățământul primar. Metode de învățare eficientă. București: Editura Aramis, 2000.
11. Cartaleanu, T., Cosovan, O., Solovei, R., Scifos, L., Training metodologic pentru cadrele didactice de liceu. Suport de curs. 2017. Disponibil la: <http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2017/07/Suport-de-curs-26-februarie-RO.pdf>
12. Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general. Chișinău: ME CC al RM. Aprobat: la ședința Consiliul Național pentru Curriculum, proces-verbal nr. 18 din 03 iulie 2018; prin Ordinul ministrului educației, culturii și cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_de\\_competenta\\_profesionala\\_ale\\_cadrelor\\_didactice\\_din\\_invatamantul\\_general.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_didactice_din_invatamantul_general.pdf)
13. Temple, C., Steele, J., Meredith, K., Aplicarea tehnicilor de dezvoltare a gândirii critice. Adaptare: T. Cartaleanu, O. Cosovan. Ghidul IV. Chișinău: Supliment al revistei Didactica Pro..., Nr. 2 (8), 2003. Disponibil la: <http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2016/09/4.pdf>
14. Lau, J., Linii directoare privind cultura informației și instruirea de-a lungul întregii vieți. Asociația Bibliotecarilor din Republica Moldova. Chișinău: Editura Gunivas, 2012. Disponibil la: <https://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-ro.pdf>
15. Scherlet, E., Cultura informației și componentele ei de bază. UPSC „I. Creangă” Biblioteca Științifică. Chișinău, 2019. Disponibil la: <https://lib.upsc.md/wp-content/uploads/2019/04/Cultura-informatiei-componente-de-baza.compressed.pdf>

## **MODALITĂȚI DE IMPLICARE A ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE ÎN CUNOAȘTEREA ȘI ASUMAREA RESPONSABILITĂȚILOR ȘCOLARE**

**(Ermurachi Alina)**

### **Scopul:**

A. dezvoltarea competențelor profesionale la învățători cu referire la învățarea comportamentului social participativ în mediul clasei/școlii de către elevii claselor primare la lecțiile de DP;

B. dezvoltarea abilităților elevilor de implicare în cunoașterea și asumarea responsabilităților școlare la lecțiile de DP.

### **Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice Oră demonstrativă	Perioada de desfășurare
1.	Competențe cheie/ transversale/ transdisciplinare „sociale și civice” – Profilul absolventului claselor primare	
2.	Competențele „sociale și civice – competențe-cheie/transversale/transdisciplinare concretizate prin domenii de	

	cunoaștere la aria curriculară „Consiliere și dezvoltare personală” disciplina „Dezvoltarea personală” – competențe specifice	
3.	Modalități de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor din clasele primare la disciplina școlară „Dezvoltarea personală”	

## Reuniunea 1

### Competențe cheie/ transversale/ transdisciplinare „sociale și civice” – Profilul absolventului claselor primare

#### Desfășurare

#### EVOCARE

Participanților se solicită (din timp) să:

- lecturile *Curriculumului Național. Învățământul primar* (2018) [1].
- să clarifice constituirea competențelor-cheie/transversale ca o categorie curriculară esențială (p. 11);
- să estimeze locul competențelor-cheie stipulate în CE al RM, Art. 11 (2) (p. 11);
- să diferențieze caracteristica competențelor-cheie: transversalitatea și transdisciplinaritatea (p. 12);
- să aprecieze valoarea competențelor transdisciplinare pentru învățământul primar prin prisma „Profilului absolventului claselor primare” (p. 12);
- să detecteze prin prisma atributelor generice a „Profilului absolventului claselor primare” nodul normativ al competențelor „sociale și civice” - competențe cheie/transversale/ transdisciplinare.

La sarcinile propuse și realizate în mod individual de către fiecare participant, se solicită participanților, să formeze 4 echipe de lucru (4 membri) și să elaboreze un organizator grafic încorporând aspectele „Competențelor cheie/ transversale/ transdisciplinare „sociale și civice” – Profilul absolventului claselor primare.

#### REALIZAREA SENSULUI

Se solicită participanților să păstreze echipele de lucru formate (4 echipe cu 4 membri).

Se propune participanților să lectureze *Regulamentul-tip de organizare și funcționare a instituțiilor de învățământ primar și secundar, ciclul I și II* (2016) [2].

Se inițiază participanții să estimeze în baza lecturii ghidate printr-o hartă structurală:

#### - GR. 1.

1. Dispoziții generale 1:

- p. 5.: *Misiunea învățământului primar* (p. 1);
- p. 15.: *Orientarea procesului educațional în învățământul primar vizând premisele de dezvoltare a competenței sociale la elevi* (p. 2);

II. Organizarea procesului educațional. Secțiunea a 5-a „Comisia metodică a diriginților”:

- p. 89 (d): *Atribuția comisiei metodice a diriginților cu referire la stabilirea cerințelor educaționale unice față de elevi și la asigurarea desfășurării activităților educative, de promovare a dialogului deschis cu elevii* (p. 10);

Secțiunea a 8-a „Personalul didactic”:



▪ p. 121.: *Atribuțiile personalului didactic în vederea dezvoltării competenței sociale la elevi* (pp. 16-18);

Secțiunea a 11-a „Dirigintele”:

▪ p. 147.: *Atribuțiile dirigintelui în vederea dezvoltării competenței sociale la elevi* (pp. 21-22);

- GR. 2. IV Elevi.

Secțiunea 1 „*Dobândirea calității de elev*”: ▪ pp. 148-155 (p. 22);

Secțiunea 1 „*Exercitarea calității de elev*”: ▪ pp. 156-164 (pp. 22-23);

- GR. 3. IV Elevi.

Secțiunea 4 „*Drepturile elevilor*”: ▪ pp. 183-188 (pp. 25-26);

Secțiunea 5 „*Obligațiunile elevilor*”: ▪ pp. 189-190 (pp. 26-27);

- GR. 4. IV Elevi.

Secțiunea 6 „*Recompense pentru elevi*”: ▪ pp. 191-194 (p. 27);

Secțiunea 7 „*Sancțiunile aplicate elevilor*”: ▪ pp. 195-210 (pp. 28-30).

La finalul sarcinii se solicită fiecărui grup de lucru să prezinte harta de construcții, printr-o reflecție.

Participanții sunt solicitați, prin ascultare activă, să-și completeze competențele profesionale cu referire la învățarea competențelor sociale în baza fișei de mai jos:

Studiile științifice (M. Argyle, J.M. Dutrénit, U. Phingsten, R. Hintesch, R. Ullrich, H. Shroder, M. Vorweg, Н.В. Калинина, Е.В. Коблянская, В. Куницина, N. Silistraru, A.Tintiuc) stabilesc:

\* *competența socială* se prefigurează prin comportamentul zilnic cu rolul de factor facilitator al performanței profesionale și sociale;

\* *învățarea competenței sociale* prin formarea și dezvoltarea abilităților prosoziale (asertivitatea corelată cu empatia, gratificația, autoprezentarea și rezolvarea de probleme) oferă educabililor sprijinul în afirmarea și impunerea opiniilor, drepturilor și sentimentelor proprii în fața celorlalți, ca personalități democratice și care pot contribui la reducerea efectelor anxietății și fobiei sociale. Actele de politici educaționale europene și internaționale stipulează:

*Recomandările Uniunii Europene cu referire la Competențele-cheie (2006):*

- competențele sociale se referă la competențele personale, interpersonale și interculturale și toate formele de comportament care permit fiecărei persoane să participe în mod eficace și constructiv la viața socială și profesională;

- competențele sociale sunt legate de bunăstarea personală și socială iar prin prisma lor este esențială înțelegerea codurilor de conduită și a obiceiurilor din diferite medii în care activează persoanele.

*Recomandarea Parlamentului European și al Consiliului Uniunii Europene* privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți:

- cunoștințelor de bază: înțelegerea modului în care indivizii pot să-și asigure o stare optimă fizică și mentală; înțelegerea codurilor de conduită (comportament) et.al.;

- abilități: de a comunica într-un mod constructiv, în diferite contexte, pentru a manifesta toleranță; a exprima și a înțelege puncte de vedere diferite; a negocia inspirând încredere și manifestând empatie et. al.;

- atitudini: colaborarea; încrederea în sine; integritatea; interes pentru comunicarea interculturală; valorizarea diversității și a respectului pentru alții et. al.

*Abordările OECD:* competența-cheie „a interacționa în grupuri sociale eterogene” prezintă numeroase puncte comune cu competențele numite „sociale”, „interculturale” sau „relaționale”

derivându-se prin 3 categorii de capacități: de a stabili relații bune cu ceilalți; de a coopera; de a gestiona și de a rezolva conflicte.

*Actele de politici educaționale naționale:*

Curriculum Național. Învățământ primar (2018):

\*Competențele sociale – competențe-cheie/transversale/transdisciplinare, esențiale pentru inserția profesională, inovare și cetățenie activă, constituie o verigă a sistemului de competențe pentru învățământul primar din RM circumscrise de „Profilul de formare al absolventului” ce proiectează IE ca „persoane angajate civic și responsabile” și concretizate prin domenii de cunoaștere la aria curriculară „Consiliere și dezvoltare personală” disciplina Dezvoltarea personală prin competențe specifice.

## REFLECȚIE

Se propune participanților să inventarieze, prin lecturare activă, caracteristicile:

▪ *Valorilor evidente în formarea/dezvoltarea capacității de responsabilizare socială:* libertatea și responsabilitatea (elemente complementare condiționându-se și potențându-se reciproc);

\*Responsabilitatea face distincția dintre „norme impuse” și „norme acceptate”.

\*Libertatea vizează comportamentul social cu realizarea, autorealizarea, autoapărarea și creativitatea.

\* Libertatea – comportamentul social al elevului cu realizarea, autorealizarea, autoapărarea, cooperarea, comunicarea, participarea, manifestarea, creativitatea – condiție în actul educațional de a acționa potrivit regulilor clasei/școlii.

\* Responsabilitatea face distincția dintre „norme impuse” și „norme acceptate”. În mediul educațional școlar/colectivul clasei de elevi, servesc drept criterii de evaluare a comportamentelor individuale și de grup. Comportamentele dezirabile din punct de vedere social sunt promovate, în timp ce comportamentele indezirabile, deviate, sunt respinse și sancționate.

În procesul de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor din clasele primare este nevoie de o convergență a două tipuri de norme educaționale, explicite și implicite, astfel, din primele zile de aflare a elevului în mediul școlii, el trebuie să respecte anumite reguli ale grupului din care face parte, reguli pe care le va respecta mai greu sau mai ușor, iar echilibrul și sănătatea grupului țin de modul în care cadrul didactic îndeplinește rolul de manager al clasei de elevi.

▪ *Mediului educațional școlar:* mediu de învățare a comportamentului social participative; mediul în care elevii și cadrele didactice construiesc un mod de a trăi împreună în spațiul școlii construind o comunitate școlară.

▪ *Procesului de învățare a comportamentului participativ în mediul educațional școlar:* se valorifică prin formarea și dezvoltarea abilităților sociale cu efect pozitiv pentru toți beneficiarii: elevi, profesori, clasa de elevi, școală, comunitate, societate, prin diverse tehnici și procedee:

Tehnica de valorizare a elevilor pentru a se implica activ în propria dezvoltare: „Și eu sunt important!”/ „Fă-mă să mă simt important!”; Tehnica „timpului datorat”; Tehnica „angajamentul scris”; Tehnica „shaping”; Procedeele de oferire de recompense/pedepse în cazul respectării/nerespectării regulii; Procedeele de descoperire și câștigare a „liderului negativ”.

Se solicită participanților în baza *Instrucțiunii privind evaluarea și dezvoltarea comportamentului elevului din învățământul primar și secundar general* (2016), în vederea stabilirii cadrului de monitorizare și dezvoltare a comportamentelor prosociale la elevii din mediul școlar [3], să ofere exemple din clasa în care activează, elucidând:

- modalitatea de monitorizare a comportamentelor indezirabile la unii elevi în clasa care activează prin observare directă;

- modalitatea personalizată de dezvoltare a comportamentului pro-social, prin prisma direcțiilor secțiunii a 5-a în baza observării directe.

Se propun participanților exemplul de modele complementare *Instrucțiunii*, în vigoare (2016) oportune, de observare a elevului: în interacțiune cu colegii; în interacțiune cu un adult; ca membru al unui grup; în proces de activitate individuală și eseul structurat de generalizare, după sursa de specialitate L. Gordea și L. Ursu (2015)[4, p. 66; pp. 115-121; pp. 84-85; pp. 123-129]

Pe finalul sarcinii se solicită participanților să vină cu reflecții personale despre nivelul de pregătire profesională a cadrului didactic în vederea implicării elevilor din clasele primare în cunoașterea și asumarea responsabilităților școlare.

*Răspuns așteptat:* Poziția adoptată de cadrul didactic în manifestarea libertății și responsabilității elevilor în mediul educațional școlar va viza: stilul de comunicare, atitudinea, stilul de predare, de ascultare, de evaluare, de îndrumare, de interacțiune, de control, de consiliere. Cadrele didactice, care asigură acest proces educațional în mediul școlii trebuie să dispună de competențe profesionale în formarea elevilor pentru viitor – pregătirea elevului pentru viață.

## **EXTINDERE**

Se solicită participanților să lectureze individual *Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general din RM* (2018).

Participanții sunt inițiate:

- să estimeze domeniile de competență care asigură procesul educațional în mediul școlii în vederea învățării competențelor sociale la elevi;

- să selecteze din literatură de specialitate un model de implicare a elevilor din clasele primare în cunoașterea și asumarea responsabilităților școlare.

## **Reuniunea 2**

**Competențele sociale și civice – competențe-cheie/ transversale/  
transdisciplinare concretizate prin domenii de cunoaștere la aria curriculară  
„Consiliere și dezvoltare personală” disciplina „Dezvoltarea personală” – competențe  
specifice**

## **EVOCARÉ**

În baza *Curriculum Național. Învățământul primar. Disciplina DP* (2018) [1, p. 179] și în baza *Ghidului de implementare a curriculumului pentru învățământul primar* (2018) – abordarea modulară [5, pp. 230-232] participanții sunt rugați să identifice competențele specifice care vizează formarea și dezvoltarea abilităților de implicare a elevilor din clasele primare în cunoașterea și asumarea responsabilităților școlare.



Participanții sunt inițiați să elaboreze câte un subiect de lecție, în vederea formării și dezvoltării abilităților de implicare a elevilor din clasele primare în cunoașterea și asumarea responsabilităților școlare, pentru fiecare modul al disciplinei DP, completând tabelul de mai jos:

Clasa	Modul	Subiect tematic	Detalieri curriculare
-------	-------	-----------------	-----------------------

### REALIZAREA SENSULUI

Participanții sunt solicitați să lectureze conținutul științific propus mai jos cu referire la modele științifice și aplicative de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor din clasele primare:

Modelul lui Froyen și Iverson care se bazează pe prevenție și solicită intervenția la nivel de clasă pe baza unui set de reguli care trebuie respectate [apud, 6, pp. 157-158].

Modelul propus de J. Olsen, T. Nielsen (2009) prin stabilirea propriului regulament cu privire la comportamentul în clasă [7, pp. 40-41] focalizat pe Reguli-Ignorare-Recompense.

Modelul recomandat de Ghidul MECD (2019): Lauda – o modalitate de a consolida succesul elevilor [8, p. 6].

#### Finalitatea modelelor

- modelele se bazează pe prevenție și solicită intervenția la nivel de clasă – mediu educațional școlar – mediu social, pe baza unui set de reguli care trebuie respectate;

- regulile guvernează normativitatea dintr-o sală de clasă satisfacând: relevanța, proprietatea de a fi semnificative, pozitivitatea;

- o regulă: are un singur sens (nu lasă loc de interpretări), este necesară (nu este impusă doar pentru a mări numărul celor deja existente) și poate fi impusă (elevii trebuie să fie convingși că regulile se vor aplica iar încălcarea lor nu va fi tolerată și respectarea lor va fi recompensată);

- regulile trebuie să poarte un sens transparent pentru a fi acceptate de elevi, iar transparența se va obține dacă regulile vor fi negociate, discutate, astfel ținând cont de necesitatea lor.

- elevii trebuie să înțeleagă că regulile sunt valabile pentru toți membrii clasei și în stabilirea și modificarea regulilor de comportament se solicită implicarea conștientă a lor;

- regulile trebuie să fie clar exprimate („Vorbim încet!”), într-un mod ferm („Intrați în clasa fără să vă grăbiți!”), să fie exprimate în termeni pozitivi („Nu uita să-ți pui haina în dulap”), motivante („Pune cărțile în geantă ca să știi unde le găsești mai târziu”), logice („Să avem o ținută adecvată mediului clasei/școlii”) și pe cât posibil formularea lor trebuie să indice cauza și efectul (Regula – „Dacă admiri o floare, poarta-te cu grija cu ea. Cauza – „Dacă o strângi prea tare...” Efectul – „Îi vei face rău, o vei distruge”).

În baza textului lecturat, participanții sunt rugați să se autoevalueze și să se completeze în vederea subiectelor de lecție elaborate, indicând direcția dispersă și pe cea adoptată din text.

În vederea oferirii de feedback participanților se propune varianta personalizată proiectivă a formatorului în cl. III „Subiecte de lecție în vederea formării și dezvoltării abilităților de implicare a elevilor din clasele primare în cunoașterea și asumarea responsabilităților școlare”.

Clasa	Modul	Subiect tematic/Unități de competențe	Detalieri curriculare
III	1	1. Spun „NU” conflictelor în clasă/UC 1.2. și 1.3.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comunicarea și conflictele.</li> <li>Cauzele conflictelor între semeni.</li> <li>Emoțiile în situații de conflict.</li> </ul>

Arta cunoașterii de sine și a celuilalt	2. Sunt capabil să soluționez conflictele apărute în spațiul școlii/UC 1.3.	Modalități de soluționare a conflictelor la școală (compromisul, evitarea, aplanarea)
	3. Consecințele unui comportament abuziv din partea semenilor/UC 1.2.	▪ Abuzul din partea semenilor. Semnele comportamentului abuziv din partea semenilor. Tehnici de autoapărare și apărare în situații de umilire, tachinare, hărțuire.
2 Asigurarea calității vieții	4. Despre mine și cine sunt eu în raport cu clasa /UC 2.1. și 2.3.	▪ A greși e omenește. Recunoașterea și acceptarea greșelilor. Depășirea stării de frustrare. Solicitarea ajutorului.
3 Modul sănătos de viață	5. Responsabilități personale în pregătirea pentru lecție/UC 3.1. și 3.3	▪ Învățarea și odihna activă. Posibilități și limite ale activității de învățare. Particularități de vârstă și forme de odihnă activă.
4 Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial	6. Contribui personal la menținerea relațiilor bune cu ceilalți/UC 4.1. 7. Cum să fiu un ascultător activ în echipă?/UC 4.2.	▪ Calitățile descoperite în fiecare zi. Calități, puncte forte. Modalități de descoperire a punctelor forte: autoevaluarea, evaluarea reciprocă. • Singur și în echipă. Forme de activitate – avantaje, dezavantaje și riscuri.
5 Securitatea personală	8. Reguli și norme de siguranță /UC 5.1.	▪ Siguranța elevului în locuri publice. Locuri sigure și nesigure. Caracteristici/condiții. Perioade de timp adecvate aflării în anumite locuri publice.

## REFLECȚIE

În baza *Ghidului de implementare a curriculumului pentru învățământul primar (2018)* participanții sunt rugați să estimeze metodele recomandate în vederea atingerii succesului procesului didactic la DP (timp, conținut, organizarea activităților de învățare, evaluarea procesului de învățare și a produselor) cu referire la formarea și dezvoltarea abilităților de implicare a elevilor din clasele primare în cunoașterea și asumarea responsabilităților școlare [5, pp. 237-240].

2. În baza *Metodologiei ECD (2019)* [9, p. 50] să adere la un produs transdisciplinar, recomandat, care ar oferi posibilitatea de evaluare a abilităților sociale la elevii din cl. I-IV.

2. Se solicită participanților să estimeze, prin prisma metodelor recunoscute din *Ghid (2018)*, a produselor *MECD (2019)* și a subiectelor elaborate anterior în *Realizarea sensului:*

posibile abilități sociale pe care învățătorul își poate propune să le formeze la elevi în direcția cercetată și pe care le poate urmări și le poate înregistra în fișa de observare a elevului și criteriile de evaluare a abilităților sociale formate/dezvoltate la nivelul clasei, utilizând fișa de lucru de mai jos:

<p>Abilități sociale de implicare a elevilor din clasele primare în cunoașterea și asumarea responsabilităților școlare pe care învățătorul își poate propune să le formeze la elevi în direcția cercetată și pe care le poate urmări și le poate înregistra în fișa de observare a elevului</p>	<p>Criterii de evaluare a abilităților sociale formate/dezvoltate la nivelul clasei în activitatea curentă, pentru evaluarea cu ajutorul unei sarcini de învățare (prin cooperare, model Gronlund, 1981) [apud, 10, p. 178]</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- recunoașterea și acceptarea diferențelor;</li> <li>- cultivarea de relații afective cu ceilalți;</li> <li>- rezolvarea non-violentă a conflictelor;</li> <li>- asumarea de responsabilități;</li> <li>- participarea la negocierea și adoptarea soluțiilor;</li> <li>- participarea la menținerea unui climat stimulat și plăcut;</li> <li>- a pune întrebări;</li> <li>- a cere ajutorul;</li> <li>- a demonstra empatie;</li> <li>- a asculta cu răbdare;</li> <li>- a fi eficient în echipă;</li> <li>- a colabora;</li> <li>- a lua decizii;</li> <li>- a interpreta roluri;</li> <li>- a evalua;</li> </ul>	<p>Domeniul cognitiv (cunoștințe și nivelul de înțelegere) – capacitatea de sesizare a semnificațiilor, originalitatea în expresie sau prezentarea ingenioasă a ideilor; capacitatea de aplicare a cunoștiențelor în contexte noi.</p> <p>Domeniul afectiv-atiudinal (atitudini pozitive față de activitate; interes față de valorile de participare și responsabilitate; sentimente, convingeri, manifestări afective, volitive) – receptivitate față de ceilalți membri ai grupului, angajarea în îndeplinirea rolului; capacitatea de a orienta discuția spre concluzii pozitive, productive.</p> <p>Domeniul psihomotor (priceperi și deprinderi practice, capacitatea de punere în practică a cunoștiențelor achiziționate (transferabilitate) – capacitatea de a coordona activitatea grupului, capacitatea de a-I învăța pe alții; capacitatea de a coordona activitatea către performanțe-activități orientate către un scop; gradul de reușită al acestora (de realizare a unei sarcini de învățare, explorări, rezolvări originale a sarcinilor; capacitatea de a orienta activitatea spre luarea deciziei și trecerea la aplicarea ei</p>

### EXTINDERE

Participanții sunt solicitați să studieze și să analizeze sursa de specialitate: *Modulul: disciplinarea pozitivă*, disponibil la:

[https://tdh-moldova.md/media/files/files/3\\_7\\_disciplinarea\\_pozitiva\\_7103086.pdf](https://tdh-moldova.md/media/files/files/3_7_disciplinarea_pozitiva_7103086.pdf)

În baza sursei accesate, să revizuiască recomandările oferite cu referire la învățarea unui comportament pro-social la nivel de clasă (pp. 8-10) și pașii de învățare, reflectați prin tabelul expus mai jos:

<p>1. Definiți clar comportamentul dorit copilului</p>	<p>Spălatul pe mâini înainte de masă</p>
--------------------------------------------------------	------------------------------------------

2. Stratificați în pași mici comportamentul respectiv	Ridicarea mâneșilor, pornirea robinetului, udarea, săpunirea, frecarea, limpezirea, ștergerea mâinilor, aranjarea mâneșilor
3. Folosiți îndrumarea: - fizică; - verbală; - prin modelare.	- luați mâinile copilului în mâinile dvs. și executați mișcările necesare spălării mâinilor; - observarea la alții a spălării pe mâini
4. Recompensați reflecțiile succesive ale comportamentului dorit	Recompensați copilul chiar dacă nu se șterge pe mâini, ci doar le pune pe prosop
5. Ignorați aproximările succesive ale etapelor anterioare	Dacă copilul știe deja să se șteargă pe mâini, recompensați-l numai atunci când execută bine etapa
6. Retrageți treptat îndrumarea	Dacă vedeți că știe etapele spălării pe mâini nu-i reamintiți mișcările
7. Recompensați la intervale neregulate	Recompensați periodic spălarea mâinilor

### Reuniunea 3

#### Modalități de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor din clasele primare la disciplina școlară „Dezvoltarea personală”

#### Desfășurare

#### EVOCARÉ

1. Participanții sunt solicitați să formeze grupuri de lucru/echipe (4X4) în dependență de clasele în care activează.

2. Echipele sunt solicitate să selecteze și să opteze pentru un subiect de lecție (elaborat din ședința precedentă, ianuarie, 2020) la DP, valabil pentru toți cei 4 membri de grup care activează la nivelul aceleiași clase.

3. Echipele sunt solicitate să elaboreze o secvență de lecție la DP (la subiectul elaborat din ședința precedentă, ianuarie, 2020) în vederea dezvoltării capacității de responsabilizare socială a elevilor, respectând cadrul metodologic de proiectare și învățare, favorabil gândirii critice ERRE [1, p. 200] și palitra de metode active și interactive sugerate de *Curriculum* (2018) [ibidem, p. 201-202].

4. Se prezintă produsele elaborate de grup și impactul acestora în dezvoltarea capacității de responsabilizare socială a elevilor prin detalierea acțiunilor concrete didactice și a abilităților prosociale formate/dezvoltate.

#### REALIZAREA SENSULUI

1. Se propune participanților să lectureze textul științific de mai jos [11]:

*Modalitățile de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor din clasele primare la disciplina școlară „Dezvoltarea personală” se concentrează pe dezvoltarea comportamentelor pozitive ale indivizilor care sunt asociate cu realizări academice, de sănătate, sociale, recreative, comunitare și familiale. Astfel, subiectele elaborate pentru fiecare modul al disciplinei DP acoperă dimensiunea dată cu scopul de:*

- prevenire a apariției unor comportamente problematice în rândul elevilor atât la nivel de școală cât și la nivelul clasei;
- reducerea numărului de elevi cu comportamente problematice crescute atât la nivel de școală cât și la nivelul clasei care afectează viața prosocială a elevilor în mediul educațional.

*Procesul de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor din clasele primare la disciplina școlară „Dezvoltarea personală” se va axa pe următoarele elemente:*

1. Viziuni, scopuri comune în mediul educațional de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor.
2. Stabilirea comportamentelor prosoziale așteptate în mediul educațional școlar.
3. Predarea-învățarea comportamentelor prosoziale așteptate în mediul educațional școlar.
4. Încurajarea comportamentelor prosoziale așteptate în mediul educațional școlar.
5. Descurajarea comportamentelor neadecvate în mediul educațional școlar.
6. Monitorizarea și evaluarea continuă a comportamentelor elevilor din clasele primare în mediul educațional școlar.

*Comportamentele sociale se învață inițial în contextul clasei:*

- prin stabilirea unor reguli/comportamente specifice (valori). De exemplu, pentru valoarea Respect: capacitatea de a fi un ascultător activ);

- în care fiecare regulă/comportament trebuie să fie observabilă, măsurabilă, formulată în mod pozitiv, înțeleasă de oricine și aplicabilă în fiecare zi. Exemple:

a. Pentru valoarea „Respect”, se stabilesc următoarele comportamente drept comportamente sociale: „Folosirea unor cuvinte politicoase în adresare” și „Capacitatea de a fi un ascultător activ”.

Valoare: „Respect” Zonă: Sala de clasă

Regulă/comportament nr.1: Folosirea unor cuvinte politicoase Regulă/comportament nr.2:

Capacitatea de a fi un ascultător activ

b. Pentru valoarea „Responsabilitate”, se stabilesc următoarele comportamente drept comportamente sociale: „Pregătirea pentru lecție”.

Valoare: „Responsabilitate” Zonă: Sala de clasă

Regulă/comportament nr.1: Pregătirea pentru lecție.

*Predarea abilităților sociale este cel mai eficient și promițător mod de a cultiva și menține o cultură mai pozitivă în mediul școlii. Predarea încurajează utilizarea unui limbaj comun în direcția disciplinei școlare și garantează că elevii au șanse egale de a experimenta acest lucru la școală și în clasă și se stabilește o cultură socială - se creează un sentiment de spirit de echipă și apartenență.*

Pentru lecturarea textului, participanților se recomandă să utilizeze tehnica SINELG:

✓ : informația este cunoscută	+ : informația este nouă; o accept	- : informația este contradictorie cu ceea ce am știut/știu	? : informația necesită documentare din alte surse/voi reveni
-------------------------------	------------------------------------	-------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------

Se propune participanților, în baza textului lecturat, să revadă conținutul secvenței de lecție elaborat de grup cu evidențierea abilității sociale formate/dezvoltate.

## REFLECȚIE

În vederea autoevaluării produsului de grup elaborat, se propune participanților să compare conținutul activității de grup cu exemplele de mai jos:

*Exemplu de regulă/comportament: Zonă: Sala de clasă*

Valoare: Respect Regulă/comportament: Cum să fiu un ascultător activ

Proceduri: 1. Privesc persoana care vorbește

2. Păstrez liniștea

3. Nu îi deranjez pe cei din jurul meu

4. Mă gândesc la ce spune cealaltă persoană

5. Îmi aștept rândul să vorbesc

*Exemplu de rutină Rutină: Semnal de atenție*

Semnal/Stimul: Bateți de două ori din palme și ridicați mâna în sus

Etape: 1. Mă opresc din tot ce fac

2. Nu îi deranjez pe cei din jurul meu

3. Păstrez liniștea

4. Sunt atent(ă) la profesor [11].

Se solicită echipelor să facă o reflecție de grup vizând predarea comportamentelor prosociale la disciplina DP.

Se prezintă reflecțiile de grup și se compară cu recomandările de mai jos:

Exemplele propuse reprezintă conținutul de predare-învățare a comportamentelor prosociale la disciplina DP ce vizează următoarele acțiuni:

1. Descrie în mod clar abilitățile sociale pentru elevi (se denumește regula/comportamentul).
2. Clarifică scopul și necesitatea abilității sociale (se discută cu elevii despre raționamentul și utilitatea socială a comportamentului așteptat).
3. Prezintă comportamentul adecvat (se arată etapele procedurilor regulii/comportamentului printr-o prezentare PowerPoint folosind imagini și postere).
4. Efectuează pașii regulii, explicându-i cu voce tare în timp ce elevii sunt atenți la demonstrație.
5. Prezintă scenarii de exemple și non-exemple (se arată videoclipuri).
6. Solicită elevilor să identifice și să corecteze non-exemplele.
7. Încurajează elevii să exerseze pașii regulii.
8. Rezumă pașii regulii/comportamentului.
9. Oferă oportunități de-a lungul zilei de a reține abilitatea prin memento, supraveghere activă și feedback pozitiv.

*În vederea încurajării comportamentelor așteptate*, la primele etape de învățare a comportamentelor se cere în actul de predare demonstrarea comportamentelor (instruire directă). Astfel, prin demonstrare și urmată de consolidare, elevilor li se oferă mai multe oportunități de exersare a unui comportament. Din considerentul dat, la nivelul clasei și a școlii se va încuraja orice comportament dorit sau, respectiv, se va descuraja orice comportament neadecvat. Încurajarea comportamentului așteptat este crucială pentru îmbunătățirea climatului școlar și trebuie să i se acorde o atenție deosebită.

*În vederea încurajării comportamentelor așteptate* învățătorul trebuie să ofere un feedback pozitiv. Cercetătorii recomandă un raport de 4:1; care se explică prin patru răspunsuri pozitive la un comportament dorit versus un feedback corectiv la un comportament neadecvat (Reavis et al., 1993). Avantajele utilizării frecvente a feedback-ului pozitiv sunt numeroase. Lauda specifică comportamentului poate constitui cel mai solid instrument pe care profesorii îl au la dispoziție pentru a modifica comportamentul social (Maag, 2001). „Feedback pozitiv specific” sau „Laudă specifică comportamentului” se referă la afirmațiile pozitive ale profesorilor pentru a lăuda comportamentul unui elev. Feedback-ul corectiv este oferit ca răspuns la un comportament neadecvat al unui elev sau al unei clase și poate fi, de asemenea, general sau specific [apud, 11].

Exemplu:

*General:* „Petre, nu mai vorbi!”

*Specific:* „Petre, nu mai vorbi. În acest fel, vei arăta respect.”

## EXTINDERE

Se propune participanților, în baza aceleiași surse de specialitate abordată la lecție „Sprijin pentru un comportament pozitiv la nivel de școală” [11], să clarifice strategiile de reducere a comportamentelor antisociale manifestate de elevi în mediul educațional, completând fișa de lucru de mai jos:



Strategii indirecte	Strategii directe
Pentru autoevaluare „Strategii de reducere a comportamentelor antisociale manifestate de elevi în mediul educational” [11, p. 17]:	
<p><b>Strategii indirecte</b></p> <p><i>Strategiile indirecte</i> sunt acțiuni pe care profesorul le întreprinde pentru a reduce comportamentele minore înainte de a le crește frecvența și intensitatea. Acestea sunt numite indirecte deoarece profesorul nu are interacțiuni verbale directe cu elevul și sunt:</p> <p><i>Proximitate:</i> Stați sau mergeți într-un anumit loc al clasei pentru a promova comportamentul așteptat. Susțineți elevul cu dificultăți în atenție și/sau impulsivitate. <i>Semnal/Semn nonverbal:</i> Tehnici non-verbale (de exemplu, contact vizual, supervisor, mișcarea mâinilor, semnal de atenție etc.) care indică faptul că profesorul este conștient de comportamentul problematic și este pregătit pentru intervenție. <i>Ignoră/Asistă/Laudă:</i> Ignorați comportamentul problematic. Lăudați alți elevi pentru realizarea unui comportament corect. Când elevul adoptă comportamentul dorit, lăudați-l imediat.</p>	<p><b>Strategii directe</b></p> <p><i>Strategiile directe</i> încearcă să corecteze problemele de comportament, prin interacțiune directă și verbală cu elevul și explicații privind acțiunile care sunt așteptate de la el. În timpul interacțiunii verbale cu elevul, profesorul folosește vocabularul PBS (valori și comportamente așteptate din matricea școlii). Strategiile de mai jos sunt urmate treptat, așa cum sunt prezentate: <i>Comunicarea instrucțiunilor:</i> Afirmare verbală rapidă și clară, care include valoarea și comportamentul așteptat. Aceasta este adresată direct elevului. Profesorul menține o voce neutră și laudă elevul de îndată ce acesta realizează comportamentul așteptat (e.g. „Maria, este timpul să demonstrezi că ești responsabilă și să îți începi sarcina”). <i>Consolidare:</i> Profesorul explică și demonstrează regula elevului. Prin jocul de rol, profesorul imită un elev și execută comportamentul așteptat, apoi cere elevului să se comporte corespunzător. După ce elevul adoptă comportamentul dorit, profesorul oferă imediat feedback pozitiv. <i>Furnizarea de opțiuni:</i> Profesorul oferă două opțiuni:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Opțiunea 1: elevul exemplifică comportamentul dorit</li> <li>• Opțiunea 2: comportamentul mai puțin dorit Obiectivul este ca elevul să urmeze regula la alegere. (de ex., Paul, poți începe sarcina acum dând dovadă de responsabilitate sau poți lucra în liniște în timpul pauzei. Ce preferi să faci?).</li> </ul> <p><i>Conferința elevilor:</i> În timpul unei întâlniri personale cu elevul, este urmată o cale de discuție specifică:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Discutăm problema comportamentală</li> <li>2. Predăm comportamentul așteptat</li> <li>3. Explicăm de ce este important acest comportament</li> <li>4. Oferim 1-2 exemple pentru ca elevul să aplice regula.</li> </ol> <p>Obiectivul este asigurarea unei oportunități de a exersa efectiv și eliminarea unui discurs tensionat și amenințător</p>

În cadrul acestei reuniuni se prezintă participanților demersul proiectiv al lecțiilor la DP în cl. III. Se menționează că la construcția didactică a lecției se respectă *itinerarul de valorificare a modalităților de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor din clasele primare la disciplina școlară DP*, propus anterior participanților în cadrul reuniunii date:

• *dimensiunile prosoziale abordate și valorificate prin prisma celor 5 module la disciplina DP:*

- prevenirea apariției unor comportamente problematice în rândul elevilor atât la nivel de școală cât și la nivelul clasei;

- reducerea numărului de elevi cu comportamente problematice crescute atât la nivel de școală cât și la nivelul clasei care afectează viața prosocială a elevilor în mediul educațional;

● *elementele procesului de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor din clasele primare la disciplina școlară DP:*

1. Viziuni, scopuri comune în mediul educațional de dezvoltare a capacității de responsabilizare socială a elevilor.

2. Stabilirea comportamentelor prosoziale așteptate în mediul educațional școlar.

3. Predarea-învățarea comportamentelor prosoziale așteptate în mediul educațional școlar.

4. Încurajarea comportamentelor prosoziale așteptate în mediul educațional școlar.

5. Descurajarea comportamentelor neadecvate în mediul educațional școlar.

6. Monitorizarea și evaluarea continuă a comportamentelor elevilor din clasele primare în mediul educațional școlar.

● *specificul învățării comportamentelor sociale în contextul clasei:*

- stabilirea unor reguli/comportamente specifice (valori);

- fiecare regulă/comportament trebuie să fie observabilă, măsurabilă, formulată în mod pozitiv, înțeleasă de oricine și aplicabilă în fiecare zi;

● *specificul predării abilităților sociale - mod de a cultiva și menține o cultură mai pozitivă în mediul școlii:*

- încurajarea utilizării unui limbaj comun în direcția disciplinei școlare;

- garantarea șanselor egale pentru elevi de a experimenta limbajul culturii disciplinate la școală și în clasă;

- crearea sentimentului de spirit de echipă și apartenență.

De asemenea, se oferă participanților surse bibliografice complementare celor normative în vigoare abordate la elaborarea conținutului proiectiv al lecțiilor date:

Lemeni, G., Mihalca, L., Nih, C., Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră. Activități pentru clasele I-IV. Cluj-Napoca: Editura ASCR, ediția a II-a revăzută, 2011. Disponibil:

[https://www.academia.edu/7513636/218049458\\_Lemeni\\_Consiliere\\_Si\\_Orientare\\_v\\_VIII\\_Activitati](https://www.academia.edu/7513636/218049458_Lemeni_Consiliere_Si_Orientare_v_VIII_Activitati)

Terguță, V., (coörd.), Educație pentru drepturile omului. Curriculum. Clasele I-IV, MECC, Ghidul învățătorului. Cișinău: Editura Gunivas, 2018. Disponibil:

[https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului\\_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf](https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf)

Împreună cu participanții se clarifică demersurile proiective. Exemple:

La subiectul lecției „Spun „NU” conflictelor în clasă”, se optează pentru *unitatea de competență* 1.2. „Delimitarea spațiului personal în raport de semenii și adulții” și 1.3. „Aplicarea unor tehnici de soluționare a conflictelor prin comunicare și control al emoțiilor”, respectând *detalierea de conținut curricular* „Comunicarea și conflictele. Cauzele conflictelor între semenii. Modalități de soluționare a conflictelor la școală” și *tipul lecției* – mixtă, cadrul de învățare ERRE.

În Realizarea Sensului la pasul *Procesează informația!* pentru obiectivul „să identifice responsabilitățile elevului în clasă” se solicită elevilor (individual) să:

▪ completeze fișa de lucru, identificând cât mai multe responsabilități pe care le au elevii în clasă:

Fișa de lucru: „Responsabilități ale elevilor în clasă”

Sarcină: Marcați cu „X” responsabilitățile pe care le respectați



*Rezultate așteptate:*

- Particip la fiecare oră.
- Vin la școală pregătit.
- Sunt atent și activ în timpul orelor.
- Particip la discuțiile din clasă.
- Pun întrebări atunci când nu înțeleg ce mi s-a predat.
- Ajung întotdeauna la timp la ore.
- Încerc să rezolv orice sarcină școlară pe care o primesc.
- Dacă lipsesc, recuperez lecția predată și mă pregătesc pentru ora următoare.
  - și să marcheze un „x” în dreptul afirmațiilor care îi reprezintă.

Pe finalul sarcinii individuale se discută cu elevii despre motivele pentru care unele din responsabilități nu sunt respectate și despre modalitățile prin care elevii ar putea fi ajutați să respecte responsabilitățile pe care le au în clasă, chiar dacă acestea sunt dificile:

- Care sunt motivele pentru care unii elevi din clasă nu își respectă responsabilitățile?
- Cum ați putea schimba acest lucru?
- Care sunt responsabilitățile cele mai importante ale unui elev?
- Cum reușiți să vă respectați responsabilitățile?
- Unde duce nerespectarea responsabilităților în mediul clasei?

*Generalizare:* nerespectarea responsabilităților în mediul clasei duce la probleme care pot apărea la nivelul clasei

În Reflecție la pasul *Comunică și decide!* pentru obiectivul „să găsească soluții pentru problemele care pot apărea la nivelul de clasă” (lucru în grup) se prezintă elevilor cazul lui Ion:

*„Ion este în clasa a III-a. Cu toate că nu a creat până acum probleme de indisciplină, astăzi l-a lovit pe unul dintre colegii lui, astfel încât acesta are nevoie de îngrijire medicală și va trebui să stea acasă trei zile pentru a se recupera”.*

Fiecare grup va completa fișa cu comportamente posibile ale personajelor implicate în conflict.

Fișa de lucru: „Cum rezolvăm problemele din clasă?”

Instrucțiune: Completați în spațiile libere comportamentele posibile ale următoarelor personaje

Cum poate reacționa Ion:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Cum pot reacționa părinții:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Cum poate reacționa învățătoarea:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Cum pot reacționa colegii de clasă:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

La finele sarcinii se discută avantajele și dezavantajele fiecărui comportament identificat și împreună cu învățătorul alternativa care rezolvă cel mai rapid și eficient situația conflictuală:

- Care dintre reacțiile celorlalți îl ajută pe Ion să își rezolve problema?
- Care este dreptul lui Ion de a-și spune opinia și de a fi ascultat?
- De ce este necesară colaborarea între cele patru categorii de persoane în găsirea celei mai bune soluții?

Se menționează participanților că în cadrul etapei date se va urmări ca elevii să ofere cât mai multe soluții la problema menționată și să analizeze utilitatea reacțiilor persoanelor implicate în rezolvarea problemei.

La proiectarea didactică a lecției cu *subiectul lecției* „Contribui personal la menținerea relațiilor bune cu ceilalți” se va opta pentru *unitatea de competență* 4.1. „Identificarea punctelor forte personale și ale aspectelor ce necesită dezvoltare” [1, p. 197] respectând următoarea *detaliere de conținut curricular* „Calitățile descoperite în fiecare zi. Calități, puncte forte. Modalități de descoperire a punctelor forte: autoevaluarea, evaluarea reciprocă” [ibidem], pentru *tipul lecției* – mixtă, cadrul de învățare ERRE.

În Realizarea Sensului la pasul *Procesează informația!* pentru *obiectivul* „să justifice importanța stabilirii și respectării regulilor la nivel de școală și clasă” elevilor se solicită să formeze grupuri de câte 5 cu sarcina de a stabili în cadrul grupului câte 3 reguli care consideră că ar trebui respectate la nivelul clasei și 3 responsabilități la nivelul clasei. Pentru activitatea dată, ideile lansate de fiecare grup, se vor centraliza, reținându-le pe cele apărute frecvent în cadrul grupurilor, chiar dacă au fost formulate în modalități diferite. De asemenea, aceste asemănări vor fi evidențiate de învățător.

În Reflecție la pasul *Comunică și decide!* pentru *obiectivul* „să adere la reguli pe care consideră că ar fi important să le respecte pentru o perioadă determinată de timp și responsabilități în clasă” se propune elevilor:

- să aleagă, împreună cu învățătorul, reguli pe care consideră că ar fi important să le respecte pentru o perioadă determinată de timp (un semestru/ an școlar) și responsabilități pe care le consideră oportune la nivelul clasei;
- să stabilească, pe baza sugestiilor propuse de elevi, care vor fi consecințele nerespectării acelor reguli și ce recompense se pot oferi celor, care respectă regulile clasei și îndeplinesc responsabilitățile stabilite la nivelul clasei, completând fișa de lucru de mai jos:

Fișa de lucru: „Eu și ceilalți”.

Roluri	Reguli/Consecințe	Responsabilități/Recompense
--------	-------------------	-----------------------------

Elev/elevă	1. _____ 2. _____ 3. _____	1. _____ 2. _____ 3. _____
Prieten/prietenă	1. _____ 2. _____ 3. _____	1. _____ 2. _____ 3. _____
Coleg/colegă	1. _____ 2. _____ 3. _____	1. _____ 2. _____ 3. _____

La pasul *Apreciază!*, pentru obiectivul „să dezvolte raportul regulă-consecință-recompense” oferire de feedback, elevilor se propune să aprecieze validitatea:

\* consecințelor emise de grup, în raport cu regulile nerespectate, pe baza exemplurilor de consecințe propuse de învățător: dacă regula se încalcă prima dată - avertisment verbal, a doua oară nu iese în pauze, a treia oară rămâne după ore pentru a purta o discuție cu profesorul, a patra oară e solicitată intervenția părinților; alte exemple:

- » Observația individuală.
- » Mustrarea în fața clasei.
- » Mustrarea în fața Consiliului profesorilor clasei.
- » Mustrare în fața Consiliului Profesorat.
- » Mustrare scrisă.
- » Amendă.
- » Eliminare din școală pe 1-3 zile.
- » Transfer la altă școală.

\*recompenselor atât individuale cât și de grup la respectarea regulilor: buline, steluțe, semnale secrete, scrierea numelui pe tablă; alte exemple:

- a) a avea grijă în timpul orelor de școală de animalele clasei;
- b) a fi sunați părinții pentru a li se spune despre meritele copilului lor;
- c) a avea dreptul să deseneze pe tablă;
- d) a fi primul în rând;
- e) a rezolva doar jumătate din temele pentru acasă;
- f) a alege orice îndatorire din școală în săptămâna respectivă; Rezistența la educație: soluții și perspective;
- g) a alege muzica pentru pauze, eventual a aduce o casetă cu muzica respectivă;
- h) a avea dreptul să ia acasă casetofonul școlii până a doua zi; a utiliza cretă colorată;
- i) a organiza toate activitățile din sala de clasă în ziua respectivă;
- j) a invita o persoană care să le vorbească despre un subiect ales de elevul recompensat;
- k) a primi o sticlă cu răcoritoare;
- l) a fi cel care îi ajută în clasă pe cei mai lenți;
- m) a-l ajuta pe profesor; a ajuta secretara școlii;
- n) a ajuta bibliotecara școlii;
- o) a utiliza ștampile și cerneală;
- p) a utiliza scaunul profesorului;
- q) a lua un joc acasă până a doua zi;
- r) a alege lectura pe care o va citi profesorul;
- s) a-și alege banca pe care o dorește; a ține o jucărie pe bancă;

- t) a mânuî proiectorul; a utiliza computerul;
- u) a utiliza aparatul video; a expune o problemă colegilor;
- v) a fi conducătorul unui joc din sala de clasă;
- w) a alege poziția din cadrul unui joc din sala de clasă;
- x) a citi lectura pe care a ales-o;
- y) a aduce un poster care îi place pentru a fi afișat o perioadă de timp;
- z) a alege filmul pe care îl vor viziona cu toții [12, p. 34 ].

Pe finalul activității pentru obiectivul „să recunoască impactul regulilor în cadrul clasei”, se organizează cu elevii o discuție dirijată:

- Ce rol au regulile în cadrul clasei?
- Ce se întâmplă dacă aceste reguli nu sunt respectate de către unul sau mai mulți elevi (cum îi afectează pe ceilalți sau cum afectează activitățile care se desfășoară etc.)?
- Ce v-ar ajuta să reușiți să respectați regulile pe care le-ați stabilit?
- Ce v-ar putea împiedica să le respectați și cum a-ți putea înlătura aceste bariere?
- În ce alte situații stabilirea regulilor ar putea facilita desfășurarea unei activități sau ar asigura menținerea unor relații bune cu ceilalți (în familie, în cercul de prieteni etc.)?

Să menționează participanților faptul că, atât pentru pasul acestei lecții cât și în alte momente de management al clasei, se urmărește ca elevii să se implice în stabilirea de reguli (de lucru în grup; de divertisment pe terenul clasei; de distribuire a materialelor didactice et. al.) și în respectarea acestora.

La subiectul lecției „Despre mine și cine sunt eu în raport cu clasa” - UC 2.1. și 2.3. în Realizarea Sensului la pasul *Procesează informația!* pentru obiectivul „să identifice drepturile și responsabilitățile specifice fiecărui rol” din perspectiva concluziei stabilite în Evocare „Fiecare om/persoană de-a lungul vieții are drepturi și responsabilități, îndeplinind diferite roluri în același moment sau în momente diferite ale vieții”, se cere elevilor să completeze fișa de lucru propusă mai jos, alegând răspunsul potrivit pentru fiecare din comportamentele specificate:

Fișa de lucru: Alegeți răspunsul potrivit (DA/NU) pentru fiecare dintre comportamentele descrise mai jos:

DA	Comportamente	NU
	1. Salut pe oricare dintre profesorii școlii.	
	2. Fiecare clasă îți poate programa pauzele când dorește.	
	3. În școală, elevii păstrează liniștea și disciplina.	
	4. Ies din clasă în timpul orelor, ori de câte ori doresc.	
	5. Toți elevii sunt prezenți la școală cu zece minute înainte de începerea lecțiilor.	
	6. După încheierea lecțiilor mai pot rămâne în sala de clasă.	
	7. Elevii îngrijesc sala de clasă, culoare, sala de sport, curtea școlii.	
	8. În pauze pot părăsi curtea școlii.	
	9. În pauza mare, toți elevii se joacă în aer liber.	
	10. În curtea școlii nimeni nu aruncă cu pietre, bulgări de zăpadă etc.	
	11. Am voie să arunc deșeuri menajere în curtea școlii.	
	12. Învățătoarea respectă regulile școlii.	
	13. Învățătoarea explică la fiecare lecție, ori de câte ori nu înțeleg alți colegi.	

	14. Pot să nu vin la lecții.	
	15. Fac temele pentru acasă când doresc.	
	16. Colegii de clasă și învățătorul mă respectă și mă acceptă.	
	17. La școală vin îmbrăcat oricum doresc.	
	18. Învățătorul clasei îmi răspunde la salut, cu un zâmbet prietenos pe buze.	
	19. Pot vorbi oricum cu ceilalți elevi din școală.	
	20. Reapansabilitățile în clasă îmi ocupă tot timpul.	

În baza fișei completate (lucru în grup) elevii sunt inițiați să grupeze comportamentele în două categorii: 1. Drepturi și 2. Responsabilități, scriind pe fișa cu bandă adezivă, numărul comportamentului din tabel. Moderatorul fiecărui grup, plasează la tablă, în coloanele desenate (1. Drepturi și 2. Responsabilități) fișa cu bandă adezivă numărul comportamentului din tabel.

*Generalizare la sarcină. Feedback oferit:* „Dreptul înseamnă demnitate, echitate, respect pentru fiecare, legea pentru toți, indiferent de funcție, statut social etc. Responsabilitatea colectivului clasei este atitudinea responsabilă a fiecăruia față de sine și acțiunile altor colegi din clasă prin tolerarea, ignorarea sau absolvirea lor de orice vină, în orice circumstanță, exceptând colaborarea activă în acțiunile blamabile, comise de acei colegi de clasă”

În Reflecție la pasul *Comunică și decide!* pentru obiectivul „să alcătuiască, pe baza drepturilor și a responsabilităților, un regulament al clasei”, lucrând în perechi, se cere elevilor să alcătuiască, pe baza drepturilor și a responsabilităților, un regulament al clasei.

*Rezultat așteptat:*

Suntem o clasă – suntem o echiă!  
 Ne bucurăm de reușita celorlalți!  
 Învățăm din greșeli!  
 Ne respectăm unii pe alții!  
 Nu râdem de un coleg aflat într-o postură dificilă!  
 Facem lucrurile bine!  
 Suntem creativi!  
 Ajutăm colegii de clasă atunci când au nevoie!  
 Vorbim pe un ton calm, potrivit fiecărei situații!

La pasul *Appreciază!* pentru obiectivul „să identifice drepturile și obligațiile pe care le are elevul în alte roluri decât cel de elev”, lucrând în grup, se cere elevilor să identifice drepturile și obligațiile pe care le are elevul în alte roluri decât cel de elev, completând fișa propusă:

- GR: 1. Membri ai unui club;
- GR.2. Membri a unei echipe sportive;
- GR. 3. Copii ai părinților lor;
- GR. 4. Nepoți ai bunicilor;
- GR. 5. Membrii ai unei serbări școlare;
- GR. 6. Cetățeni activi în comunitatea locală;
- GR. 7. Membri ai echipei sanitare „STOP Covid!”

Fișa de lucru:

„Drepturi și obligații pe care le are elevul în alte roluri decât cel de elev”

GR. ____	
Drepturi	Obligații

La finalizarea sarcinii de gup, elevii sunt rugați să prezinte produsul de gup în fața clasei. Se discută pe baza lor și se analizează, împreună cu învățătorul, asemănările și diferențele între drepturi și responsabilitățile elevilor în rol de „elev” și respective, celelalte roluri pe care le îndeplinesc în același timp (membru, copil, nepot, cetățean etc.). Discuție dirijată:

- În ce fel s-au schimbat rolurile voastre în ultimii trei ani (de la grădiniță la școală)?
- În ce fel s-au schimbat responsabilitățile voastre în această perioadă?
- Ce responsabilități vă asumați în familie, în comunitate? Ce puteți face diferit?
- Care sunt consecințele asumării unor responsabilități concrete asupra voastră și asupra altora?
- De ce există tendința neasumării unor responsabilități
- Care sunt dificultățile întâmpinate în asumarea responsabilităților și cum pot fi depășite aceste dificultăți?

Se menționează faptul că, atât pentru pasul acestei lecții cât și în alte momente de management al clasei, se urmărește ca elevii să cunoască și valorifice responsabilitățile pe care și le pot asuma în prezent; să justifice necesitatea asumării responsabilităților specifice vârstei lor.

În Extindere pentru pasul *Acționează!* elevilor se propune să alcătuiască un „Regulament al familiei”, care să specifice drepturile/responsabilitățile părinților și ale elevilor.

Se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

***Surse bibliografice***

1. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018. Disponibil :

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)

2. Regulamentul-tip de organizare și funcționare a instituțiilor de învățământ primar și secundar, ciclul I și II. Anexă la ordinul nr. 235 din 25.03.16. Disponibil:

[https://mecc.gov.md/sites/default/files/regulament\\_organizare\\_si\\_functionare\\_institutii\\_invatamint\\_gene.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/regulament_organizare_si_functionare_institutii_invatamint_gene.pdf)

3. Instrucțiunea privind evaluarea și dezvoltarea comportamentului elevului din învățământul primar și secundar general. Aprobata la ordinal nr. 1090 din 29.12.16. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin\\_instrucțiune\\_comportament.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_instrucțiune_comportament.pdf)
4. Saranciuc-Gordea, L. Ursu, L., Studiarea copilului prin metoda observării și documentării. Suport de curs. Pedagogie în învățământul primar. Masterat. Chișinău: Editura Epigraf, 2015.
5. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău, 2018. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
6. Niculescu, M., Managementul clasei de elevi. Curs universitar. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2016. Disponibil la: [https://www.researchgate.net/profile/Maria\\_Niculescu2/publication/315008984\\_1\\_Maria\\_Niculescu\\_Managementul\\_clasei\\_de\\_elevi\\_Editura\\_Presa\\_Universitara\\_Clujeana\\_2016\\_Cluj-Napoca\\_ISBN\\_978-973-595-980-7/links/5d2c5cfaa6fdcc2462e1076a/1-Maria-Niculescu-Managementul-clasei-de-elevi-Editura-Presa-Universitara-Clujeana-2016-Cluj-Napoca-ISBN-978-973-595-980-7.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Maria_Niculescu2/publication/315008984_1_Maria_Niculescu_Managementul_clasei_de_elevi_Editura_Presa_Universitara_Clujeana_2016_Cluj-Napoca_ISBN_978-973-595-980-7/links/5d2c5cfaa6fdcc2462e1076a/1-Maria-Niculescu-Managementul-clasei-de-elevi-Editura-Presa-Universitara-Clujeana-2016-Cluj-Napoca-ISBN-978-973-595-980-7.pdf)
7. Ilie, M.D., Principii, norme si reguli pentru un bun management al grupului de studenți în activitățile de prelegere sau / și seminar. Revista De Cercetare În Științe Ale Educației, 2007. Disponibil la: [http://www.rcsedu.info/index.php?option=com\\_content&view=article&id=31:principii-norme-si-reguli-pentru-un-bun-management-al-grupului-de-studenti-in-activitile-de-prelegere-sau-i-seminar&catid=3:managementul-clasei-de-elevi&Itemid=10](http://www.rcsedu.info/index.php?option=com_content&view=article&id=31:principii-norme-si-reguli-pentru-un-bun-management-al-grupului-de-studenti-in-activitile-de-prelegere-sau-i-seminar&catid=3:managementul-clasei-de-elevi&Itemid=10)
8. Ghid de implementare a metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV. Elaborat în baza Metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar, clasele I-IV, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1468 din 13.11.2019. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_ecd\\_1-4\\_20.11.2019\\_site\\_final.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_ecd_1-4_20.11.2019_site_final.pdf)
9. Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV. Aprobata prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1468 din 13.11.2019. Chișinău, 2019. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd\\_1-4\\_15.11.20191\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.20191_site.pdf)
10. Iluț, P., Sinele și cunoașterea lui. Iași: Editura Polirom, 2001.
11. Sprijin pentru un comportament pozitiv la nivel de școală. D2.1: Manual de formare. Bucurști: SWPBS. Disponibil la: [https://pbiseurope.org/documents/outputs/SWPBS\\_Training\\_Manual\\_RO.pdf](https://pbiseurope.org/documents/outputs/SWPBS_Training_Manual_RO.pdf)
12. Iucu, R., Managementul clasei de elevi. Iași: Editura Polirom, 2006.

## STRATEGII DE PREVENIRE A BULLYINGULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

(Bodorin Ana)

**Scopul:** dezvoltarea la învățători a abilităților de prevenire și combatere a fenomenului de bullying în școală și la nivelul clasei de elevi în cadrul lecțiilor de DP.

### **Subiecte tematice:**

Reuniuni metodice	Seminare teoretico-practice	Perioada de desfășurare
1.	Prevenția comportamentelor bullying în clasă/școală	
2.	Intervenții asupra comportamentului de bullying în clasă/școală	



## Reuniunea 1

### Prevenția comportamentelor bullying în clasă/școală

#### **Obiective:**

a) dezvoltarea strategiilor de prevenire a comportamentelor agresive prin lecții la disciplina școlară DP:

1. Educație emoțională.
2. Dezvoltarea abilităților sociale.
3. Rezolvarea de probleme sociale.
4. Controlul furiei.
5. Recunoașterea comportamentelor agresive;

b) extinderea strategiilor de management comportamental în clasă:

1. Dezvoltarea abilităților profesorilor de monitorizare și intervenție asupra comportamentelor agresive ale elevilor.

2. Reducerea frecvenței comportamentelor agresive în timpul orelor și al pauzelor.

3. Creșterea frecvenței de apariție a comportamentelor de implicare și menținere în sarcina didactică.

4. Creșterea complianței la regulile de comportament.

#### **Desfășurare**

Prin metoda focus grup se propune participanților un tur de masă:

- Care sunt primele cuvinte care vă vin în minte când auziți – Bullying?
- Violență în cadrul școlii?
- Ați auzit până acum de bullying? Ce credeți voi că este?
- Care sunt comportamentele care ar putea fi descrise astfel? Unde se manifestă?
- Putem construi împreună o definiție a bullyingului?

În această etapă, pentru a ajunge la o definiție acceptabilă, formatorul ca moderator al turului de masă, clarifică:

- ce este bullyingul;

- cauze posibile ale comportamentelor agresive în contextual școlar/de tip bullying;

- consecințe ale manifestării comportamentelor bullying în contextual școlar;

- strategii de prevenire și reducere a comportamentului bullying/a agresivității în contextual școlar prin dezvoltarea abilităților elevilor la disciplina școlară DP.

Se solicită participanților analiza organizatoarelor tabelare de mai jos:

Tabelul 1.

#### *Diferențe între bullying și alte comportamente [1, p. 7]*

	Bullying	Joacă dură, Argumente, Glume
CARACTERISTICI	<i>Intenționalitate:</i> ținta bullying-ului este de a îi răni pe ceilalți	Copiii se distrează fără ca cineva să fie stresat.
	<i>Dezechilibru al puterii:</i> agresorul este mai puternic fizic și psihologic decât victima sa	Copiii au aceeași forță.
	<i>Repetitivitate:</i> bullying-ul apare în mod repetat, și dea lungul unei perioade de timp	Joaca dură, argumentele și glumele nu se întâmplă în mod sistematic.

Tabelul 2

*Forme de bullying raportate la tipurile de acțiuni din categoria bullyingului,*



manifestate în mediul școlar [2]

Bullying elev – elev	Bullying elev – profesor	Bullying profesor – elev	Bullying părinte – elev, în spațiul școlii	Bullying părinte – profesor, în spațiul școlii
<p><i>Verbal:</i> Apelative denigratoare, tachinare, insulte, poreclire, țipete, sarcasm, minciună, bârfă, amenințări verbale, șantaj, jigniri repetate referitoare la: trăsături fizice sau psihice, orientarea sexuală, dizabilitate, gen, religie, etnie, naționalitate; situația socioeconomică etc.</p> <p><i>Emoțional/nonverbal:</i> Priviri/gesturi amenințătoare repetate; intimidarea, gesturi de excludere, ignorare etc</p> <p><i>Fizic:</i> Lovire, bătaie, pus piedică, îmbâncire, plesnit, blocarea căii, înghesuire, împingere, agresiuni fizice diverse repetate etc</p> <p><i>Relațional inclusiv sexual:</i> Comportamente repetate de: respingere, subminare, excludere, izolare, ignorare, intimidare, agresiuni sexuale (hărțuire, atingere, avansuri etc.), comportament ironic, răspândirea de zvonuri malițioase, insulte în locuri publice etc</p> <p><i>Deposare de lucruri:</i> Comportamente repetate de: cerere de bani, bunuri sau echipamente, însoțite de amenințări; furt; provocarea sau forțarea de a fura, ascunderea de lucruri, vandalism,</p>	<p><i>Verbal:</i> Apelative denigratoare, tachinare, insulte, poreclire, țipete, sarcasm, minciună, bârfă, amenințări verbale, șantaj, jigniri repetate referitoare la: trăsături fizice sau psihice, orientarea sexuală, dizabilitate, gen, religie, etnie, naționalitate; situația socioeconomică etc.</p> <p><i>Emoțional/nonverbal:</i> Priviri/gesturi amenințătoare repetate; intimidarea, gesturi de ignorare etc.</p> <p><i>Fizic:</i> Lovire, îmbâncire, împingere, agresiuni fizice diverse repetate etc</p> <p><i>Relațional inclusiv sexual:</i> Comportamente repetate de: subminare, ignorare, intimidare, agresiuni sexuale, comportament ironic, răspândirea de zvonuri malițioase, insulte în locuri publice etc.</p> <p><i>Deposare de lucruri:</i> Comportamente repetate de furt; ascunderea de lucruri, vandalism, distrugere, incendiere etc.</p>	<p><i>Verbal:</i> Apelative denigratoare, tachinare, insulte, poreclire, țipete, sarcasm, minciună, bârfă, amenințări verbale, șantaj, jigniri repetate referitoare la: trăsături fizice sau psihice, orientarea sexuală, dizabilitate, gen, religie, etnie, naționalitate; situația socioeconomică etc.</p> <p><i>Emoțional/nonverbal:</i> Priviri/gesturi amenințătoare repetate; intimidarea, gesturi de ignorare etc</p> <p><i>Fizic:</i> Lovire, bătaie, îmbâncire, plesnit, înghesuire, împingere, agresiuni fizice diverse repetate etc.</p> <p><i>Relațional inclusiv sexual:</i> Comportamente repetate de: respingere, excludere, izolare, ignorare,</p>	<p><i>Verbal:</i> Apelative denigratoare, tachinare, insulte, poreclire, țipete, sarcasm, minciună, bârfă, amenințări verbale, șantaj, jigniri repetate referitoare la: trăsături fizice sau psihice, orientarea sexuală, dizabilitate, gen, religie, etnie, naționalitate; situația socioeconomică etc.</p> <p><i>Emoțional/nonverbal:</i> Priviri/gesturi amenințătoare repetate; intimidarea, gesturi de ignorare etc</p> <p><i>Fizic:</i> Lovire, bătaie, pus piedică, îmbâncire, plesnit, blocarea căii, înghesuire, împingere, agresiuni fizice diverse repetate etc.</p> <p><i>Relațional inclusiv sexual:</i> Comportamente repetate de: respingere, excludere, izolare,</p>	<p><i>Verbal:</i> Apelative denigratoare, tachinare, insulte, poreclire, țipete, sarcasm, minciună, bârfă, amenințări verbale, șantaj, jigniri repetate referitoare la: trăsături fizice sau psihice, orientarea sexuală, dizabilitate, gen, religie, etnie, naționalitate; situația socioeconomică etc.</p> <p><i>Emoțional/nonverbal:</i> Priviri/gesturi amenințătoare repetate; intimidarea etc.</p> <p><i>Fizic:</i> Lovire, bătaie, îmbâncire, blocarea căii, agresiuni fizice diverse repetate etc.</p> <p><i>Relațional inclusiv sexual:</i> Comportamente repetate de: respingere, subminare, ignorare, intimidare, agresiuni sexuale (hărțuire, atingere,</p>

<p>distrugere, incendiere etc.</p> <p><i>Electronic (cyber bullying):</i> Mesaje repetate supărătoare, amenințătoare, insultătoare, obscene, filmări/imagini/mesaje denigratoare la telefon, computer; ridiculizare a unui elev prin crearea unui profil sau a unui blog fals, conținând informații umilitoare; publicarea online a unor videoclipuri sau poze personale fără acordul persoanei în cauză etc</p>	<p><i>Electronic (cyber bullying):</i> Mesaje repetate supărătoare, amenințătoare, insultătoare, obscene, filmări/imagini/mesaje denigratoare la telefon, computer; ridiculizare a unui elev prin crearea unui profil sau a unui blog fals, conținând informații umilitoare; publicarea online a unor videoclipuri sau poze personale fără acordul persoanei în cauză etc.</p>	<p>intimidare, agresiuni sexuale (hărțuire, atingere, avansuri etc.), comportament ironic, insulte în locuri publice etc.</p> <p><i>Electronic (cyber bullying):</i> Mesaje repetate supărătoare, amenințătoare, obscene, filmări/imagini/mesaje denigratoare la telefon, computer; ridiculizare a unui elev prin crearea unui profil sau a unui blog fals, conținând informații umilitoare; publicarea online a unor videoclipuri sau poze personale fără acordul persoanei în cauză etc.</p>	<p>ignorare, intimidare, agresiuni sexuale; comportament ironic, răspândirea de zvonuri malițioase, insulte în locuri publice etc.</p> <p><i>Electronic (cyber bullying):</i> Mesaje repetate supărătoare, amenințătoare, obscene, filmări/imagini/mesaje denigratoare la telefon, computer; ridiculizare a unui elev prin crearea unui profil sau a unui blog fals, conținând informații umilitoare; publicarea online a unor videoclipuri sau poze personale fără acordul persoanei în cauză etc.</p>	<p>avansuri etc.), comportament ironic, răspândirea de zvonuri malițioase, insulte în locuri publice etc. Deposedere de lucruri: Comportamente repetate de: furt; vandalism, distrugere, incendiere etc</p> <p><i>Electronic (cyber bullying):</i> Mesaje repetate supărătoare, amenințătoare, insultătoare, obscene, filmări/imagini/mesaje denigratoare la telefon, computer; ridiculizare a unui elev prin crearea unui profil sau a unui blog fals, conținând informații umilitoare; publicarea online a unor videoclipuri sau poze personale fără acordul persoanei în cauză etc.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabelul 3.

*Diferențierea comportamentelor de tip bulling în mediul școlii [4]*

Episoadele singulare de excludere socială	Episoadele singulare de agresiune și/sau intimidare	Episoadele singulare de comportament ironic	Conflictul/situațiile de bătaie între copii, caracterizate prin reciprocitate la nivelul intenției
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Un copil care nu este invitat la petrecerea de acasă a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A amenința un coleg cu bătaia, urmare a unei situații neplăcute</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O remarcă ironică la adresa unui coleg, realizată într-un</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Doi copii care au ceva de împărțit în curtea școlii și își</li> </ul>

unui alt coleg, nu este victima unui comportament de bullying. ▪ Un copil care nu este niciodată inclus în proiectele de grup ale clasei sau niciodată ales în echipele de fotbal la ora de sport este victimă a bullying-ului.	în grup, este un comportament violent negativ, indezirabil, dar nu este bullying. ▪ A cere unui copil zilnic taxa de protecție în curtea școlii, cu amenințarea că, în cazul unui refuz, orice i se poate întâmpla, reprezintă un comportament de bullying.	context în care se amuză tot grupul, inclusiv ținta ironiei, nu reprezintă un comportament de bullying. ▪ Umilirea repetată a unui coleg în fața clasei, prin folosirea de cuvinte jignitoare sau invocarea unor aspecte fizice sau comportamentale, într-o manieră negativă, cu intenția de a răni colegul respectiv, este un comportament de bullying.	«reglează conturile», cu furie, limbaj nepotrivit și pumni împărțiți cu generozitate, de ambele părți, nu sunt protagoniștii unei situații de bullying. ▪ Un copil care este zilnic îmbrâncit, i se pun piedici sau primește «capace» peste cap, spre amuzamentul altor colegi, este victima unei situații de bullying.
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabelul 4.

*Consecințele bullying-ului atât pentru victimă cât și pentru agresor*  
(Naumova N.N., Efimova A.S., 1990) [apud, 3, p. 146]

VICTIMĂ	AGRESOR
<input type="checkbox"/> Devine mai tăcut și mai trist; <input type="checkbox"/> Se izolează, se retrage din interacțiunile cu familia; <input type="checkbox"/> Se izolează de prieteni, nu mai ia parte la activitățile care altă dată îl interesau; <input type="checkbox"/> Exprimă neîncredere în forțele proprii; <input type="checkbox"/> Caută pretexte să lipsească de la școală (acuzând dureri de burtă, de cap); <input type="checkbox"/> Îi scade interesul pentru teme, notele; <input type="checkbox"/> Apare cu hainele murdare, rupte cu vânătași sau zgârâituri pe care nu le poate explica; <input type="checkbox"/> Îi scade pofta de mâncare; <input type="checkbox"/> Cere bani suplimentari în afară de banii de buzunar pe care îi primește regulat;	<input type="checkbox"/> Își schimbă grupul de prieteni; <input type="checkbox"/> Are opinii negative față de școală și de cadrele didactice; <input type="checkbox"/> Apar reclamații de la școală privind comportamentul agresiv față de colegi; <input type="checkbox"/> Încearcă să iasă în evidență cu orice preț; <input type="checkbox"/> Vine acasă cu obiecte pe care nu le-ar fi putut cumpăra fără ajutorul părinților; <input type="checkbox"/> Manifestă izbucniri furioase inexplicabile; <input type="checkbox"/> Refuză să își facă temele; <input type="checkbox"/> Încearcă să domine sau să își lovească frații; <input type="checkbox"/> Este nemulțumit, este ușor iritabil;

Întrebări de generalizare:

- Ați experimentat până acum o situație ca cea de mai sus (Bullying)? Dacă da, care a fost contextul (la școală, în grupul de prieteni, pe internet)?
- Ce se întâmplă cu copiii care sunt ținta unei astfel de comportamente?
- Din experiența voastră, cum reacționează acești copii? Cum credeți că se simt? Haideți să discutăm și despre cei care agresează. Ce simt ei și ce îi face să se poarte așa?
- Dar copiii care asistă la astfel de comportamente ce simt? Cum se comportă ei? Cum se simt?

- Cât de grave vi se par aceste comportamente? Sunt unele forme mai grave decât altele?

- Ce se poate trece cu vederea și ce nu? Unele comportamente ca cele de mai sus (bullying) pot fi deranjante pentru unii copii. Ar trebui să facă cineva ceva să le combată? Dacă da, cine? Ce ar putea face?

În contextul strategiilor de prevenire și reducere a comportamentului bullying/a agresivității în contextul școlar prin dezvoltarea abilităților elevilor la disciplina școlară DP, participanților li se sugerează:

- să propună modalități de optimizare a relațiilor de parteneriat cu familia prin implicarea părinților în acțiuni de susținere a efortului de reducere și prevenire a comportamentelor agresive, desfășurate de membrii personalului școlar, și anume prin recompensarea acasă a comportamentelor prosoziale de la școală;

- să elaboreze subiecte de lecții la disciplina școlară DP cu scop de învățarea de către elevi a abilităților sociale, comportamente care să-i ajute să gestioneze situațiile în care se confruntă cu comportamentele agresive ale celorlalți: să ignore situațiile, să-și ia distanță de aceste situații, să reacționeze cu fermitate și să solicite asistență de la profesori atunci când este nevoie. Iar elevii care acționează agresiv pentru a obține atenția colegilor și prestigiul în fața lor, pot fi învățați să folosească alte metode mult mai eficiente care să le permită să obțină acest lucru, fără să se pună în situația de a fi respinși sau marginalizați de ceilalți.

Din perspectiva subiectelor programelor de prevenție și intervenție asupra comportamentului de bullying în școală, se propune participanților să elaboreze subiecte personalizate de lecție la DP în vederea dezvoltării la elevi a abilităților de recunoaștere și prevenire a fenomenului de bullying în școală și la nivelul clasei, completând itinerarul început de moderator în tabelul de mai jos [18, 19]:

Tabelul 5.

*Subiecte personalizate de lecție la DP în vederea dezvoltării la elevi a abilităților de recunoaștere și prevenire a fenomenului de bullying în școală și la nivelul clasei*

Subiectele programelor de prevenire a comportamentelor agresive	EXEMPLU DE PRODUS REALIZAT PERSONALIZAT (cl. I)	
	Subiecte de prevenire a comportamentelor agresive la disciplina școlară DP	
	Modul/ Unități de competențe	Subiecte – demers curricular
1. Educație emoțională. 2. Dezvoltarea abilităților sociale. 3. Rezolvarea de probleme sociale. 4. Controlul furiei. 5. Recunoașterea comportamentelor agresive.	1.1. Recunoașterea emoțiilor proprii și ale celorlalți, exprimate prin gesturi, mimică, cuvinte. 1.2. Descrierea unicității proprii și a celorlalți în contextul statutului de elev. 1.3. Demonstrarea unui Comportament corespunzător regulilor clasei și ale școlii.	1. Recunosc și exprim emoții. 2. Sunt copil dar și elevi de la casa I 3. Sunt elev dar și coleg. 4. Regulile școlii – regulile clasei 5. Respectăm regulile clasei.

Din perspectiva management comportamental în clasă, în cadrul reuniunii se dezvoltă:

1. Abilitățile de monitorizare și intervenție asupra comportamentelor agresive ale elevilor. În sensul dat se solicită participanților să abordeze actuala instrucțiune (2016)[5] etalând:

- scopul și principiile;
- semnificațiile noțiunilor utilizate în instrucțiune;
- comportamentele la care se referă instrucțiunea pentru a fi monitorizate;
- modalitățile de informare a elevilor și părinților despre procedura de evaluare, dezvoltare și monitorizare a comportamentului elevului în mediul școlii;
- modalitățile de monitorizare a comportamentului elevului;
- activitățile de dezvoltare a comportamentului pro-social al elevului (un elev; un grup de elevi; clasa);
- modalitățile de intervenție în cazul comportamentelor problematice;
- strategiile de evaluare a comportamentului elevilor la sfârșit de semestr.

2. Abilitățile de reducere a frecvenței comportamentelor agresive în timpul orelor și al pauzelor. În sensul dat se solicită participanților să finiseze următoarele tehnici:

- de identificare a cât mai multor modalități de interpretare a unui comportament sau o situație. Ex.: „Merg în pauză iar pe hol observ de la distanță un coleg mai mare care vine spre mine și mă privește. Ce gândesc .....?”; „Îi dau bună dimineața colegului meu de bancă iar acesta nu îmi răspunde. Ce gândesc.....?”.

3. Abilităților de creștere a frecvenței de apariție a comportamentelor de implicare și menținere în sarcina didactică prin climatul general al clasei concentrat pe activitatea desfășurată, într-o atmosferă destinsă și plăcută. Ex.: oferirea de către elevi a propriilor comentarii, idei și așteptări despre regulile clasei/școlii care îi ajută în procesul de învățare. În sensul dat, se solicită participanților să:

- a) folosească definiții clare, adaptate nivelului de înțelegere al elevilor;
- b) listeze atributele critice – cuvintele-cheie ce caracterizează mesajul pe care-l transmit;
- c) ofere exemple și contraexemple;
- d) îmbunătățească modul de dezvoltare al conceputului;
- e) verifice că s-a înțeles;
- f) extindă și adăuge noi valențe conceptului;
- g) îmbunătățească modul de dezvoltare al conceputului;
- h) recunoască eforturile elevilor de a coopera.

Se sugerează participanților să formuleze împreună cu elevii viziunea clasei (de exemplu, dorim să fim o clasă în care fiecare dintre noi este atent și are grijă de el și de ceilalți colegi, elevii învață și sunt susținuți de colegi prin atitudine și comportament, precum și de profesori cărora le pot solicita în orice moment ajutorul, clasa va avea un aspect curat, îngrijit).

Tot în acest sens se propune participanților să încadreze în activitățile curriculare modelarea comportamentelor dorite prin:

- discutarea cu elevii despre conceptele ce sunt în legătură directă cu așteptările clasei, așa cum au fost formulate acestea împreună;

- legarea așteptărilor clasei de curriculumul pentru discipline cum ar fi literatura, limbile străine, informațiile multiculturală, programe dezvoltate în școală cum ar fi cele anti-bullying/violențăetc.;

- îmbunătățirea dezvoltării viziunii și a conceptelor legate de respectiva viziune prin a permite elevilor să discute exemplele cu învățătorul și între ei, în grupuri de lucru; prin prezentarea unui exemplu prin joc de roluri;

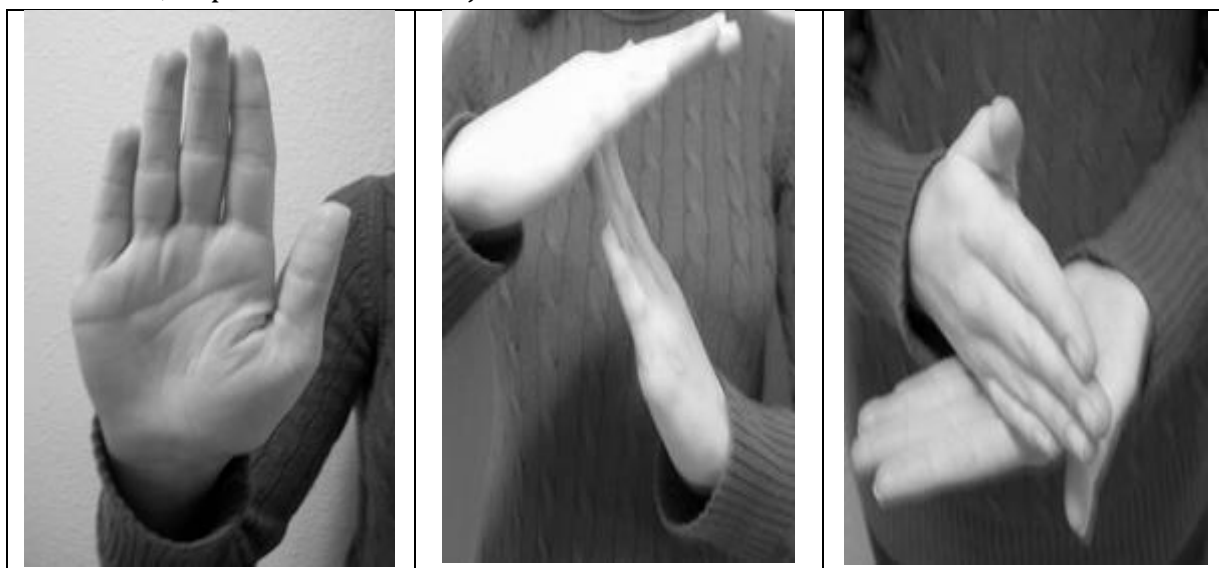
- folosirea sistemului de recompense pentru elevi prin:

- organizarea unei petreceri a clasei/școlii în diverse locuri, conform intereselor elevilor;

- invitarea părinților să participe ca supraveghetori la: concursul de dans cu premii simbolice, concursuri sportive, concursul de graffiti, karaoke etc.;

- pe adresa elevilor cu cele mai bune performanțe din clasă va fi expediată o carte poștală adresată părinților, prin care îi vor informa pentru ce anume este admirat copilul lor de ei etc.;

4. Abilităților de creștere a complianței (conformare) la regulile de comportament. În sensul dat, dincolo de stabilirea unei viziuni la nivelul școlii și al clasei și de stabilirea unei relații de cooperare în managementul clasei între învățător și elevi, trebuie să se acorde atenție cultivării atitudinilor, acțiunilor și comportamentelor pozitive, care reduc și împiedică apariția incidentelor bullying/violente în interiorul școlii. Astfel în sensul dat, se propune participanților să modeleze tehnica de prevenire a hărțuirii/intimidării, prin crearea suportului de semnalare la comportamentele nedorite și pentru evitarea incidentelor, după modelul de mai jos:



\* *stop*: semnifică - încetează, oprește la sursă/ întrerupe/nu contribui și nu alimenta discuțiile ori atitudinile care pot avea impact negativ asupra colegilor/mediului din școală. În sensul dat alături de acest gest, s-au adăugat și afirmații verbale de genul: „destul”, „întrerupe/ia o pauză”, „oprește-te”, „încetează”, „de-ajuns” ori „ai mers prea departe”, „asta nu este deloc cool” etc.

\* *ia distanță*: semnifică - îndepărtează-te de situațiile și circumstanțele care se pot constitui în surse de perturbare ;

\* *vorbește/discută*: semnifică - nu ezita să semnalizezi propriile temeri și preocupări, evită să devii victimă, prin adoptarea unui comportament corespunzător, prin respectarea

regulilor și susținerea eforturilor colegilor și școlii care oferă suport pentru crearea de comportamente pozitive.

## Reuniunea 2

### Intervenții asupra comportamentului de bullying în clasă/școală

**Obiectiv:** dezvoltarea abilităților participanților de gestionare a comportamentelor agresive care se manifestă în context școlar.

**Surse de specialitate** raliat la documentele reglatorii de politici educaționale actuale în elaborarea reuniunii:

\* Strategii de prevenire a violenței în școală, 2010 [6].

\* Școala nonviolentei. Ghid metodologic pentru cadrele didactice, 2011[7].

\* Violența de orice fel afectează sănătatea fizică și emoțională a copiilor. Salvați copii România, 2016 [8].

\* Ghid de bune practici privind prevenirea delincvenței juvenile în sistem integrat în unitățile de învățământ preuniversitar și în zona adiacentă acestora, 2010 [9].

### Desfășurare

Se inițiază participanții să etaleze, contextele școlare care utilizează pedeapsa, etapele de intervenție pentru stoparea comportamentelor agresive în contextul clasei concomitent cu învățarea unor alternative comportamentale adecvate și acceptate social, în baza textului de mai jos:

1. Schimbarea contextelor școlare care utilizează pedeapsa, din considerentul că acestea favorizează declanșarea comportamentelor agresive (utilizarea excesivă a dezaprobării sau lipsa remarcilor de aprobare din partea profesorului sau colegilor, experiențe de eșec școlar, greșeli excesive, schimbări în rutina clasei, tehnici agresive de gestionare a comportamentelor agresive ale copiilor), prin identificarea și modificarea aspectelor negative din contextul școlar care conduc la întărirea și creșterea frecvenței de manifestare a comportamentelor agresive. Ca metode alternative la pedeapsă se pot folosi: – Consecințele logice și naturale; – Costul răspunsului; – Time-out.

2. Etape de intervenție eficientă pentru stoparea comportamentelor agresive în contextul clasei concomitent cu învățarea unor alternative comportamentale adecvate și acceptate social:

- Observarea comportamentului elevilor.

- Operaționalizarea comportamentului agresiv (etichetă lingvistică ce desemnează o clasă de comportamente).

- Monitorizarea și înregistrarea obiectivă a datelor.

- Analiza funcțională a comportamentelor înregistrate.

- Construirea ipotezei de lucru pentru modificarea comportamentală.

- Selectarea tehnicilor de modificare comportamentală.

- Implementarea planului de intervenție.

- Monitorizarea continuă a comportamentelor pentru verificarea validității ipotezei de lucru și evaluarea planului de intervenție (ex. dacă comportamentele agresive urmărite se mențin, scad sau cresc ca frecvență în timpul intervenției, comportamentele alternative prosoziale cresc ca frecvență de apariție).

3. În vederea gestionării comportamentului agresiv-violent în contextul școlar, se propune participanților setul de strategii după Walker (1995)[apud, 6, pp. 79-80]

- Vorbiți cu elevul în privat și folosiți un ton calm.

- Mergeți cu elevul într-un loc în afara clasei unde puteți să aveți o discuție calmă și în privat.

- Evitați admonestările publice și amenințările.

- Adresați-vă elevului cu respect. Evitați tonul rece și autoritar. Discuțiile, amenințările, certurile în fața clasei au rolul de a intensifica comportamentele agresive.

- Evitați utilizarea unui limbaj corporal negativ (arătarea cu degetul, fixarea cu privirea).

- Evitați luptele de putere. Nu este recomandată intrarea în discuții de genul „nu vreau eu, sau vei face așa cum vreau eu”.

- Stabiliți un contact vizual cu copilul când vorbiți cu el. Dacă copilul stă jos așezați-vă lângă el să fiți la același nivel. Evitați să vorbiți de deasupra lui sau peste el. Ar putea să se simtă intimidat.

- Finalizați discuția dacă problemele încep să se intensifice. Plecați de lângă copil și folosiți regulamentul și procedurile școlare de urgență.

- Nu permiteți și nu încurajați elevul să își descarce agresivitatea pe obiectele din jur. Practica ne arată că această strategie încurajează agresivitatea.

- Complimentați și lăudați cooperarea imediat, în orice situație în care ea apare.

Se abordează împreună cu participanții actualul Ghid MECD (2019) [9, pp. 5-7] și se clarifică:

- esența *Laudei* – modalitate de a consolida succesul elevilor;

- funcția *Laudei*;

- motivele bune găsite de învățător pentru aprecieri verbale pozitive adresate elevilor;

- regulile de aur, de care trebuie să țină cont fiecare pedagog în aplicarea *Laudei*:

- Lăudați pentru diligență!
- Lăudați acțiunile, nu personalitatea!
- Desemnați în mod clar ce lăudați!
- Lăudați cu măsura și doar când este cazul!
- Lăudați nu doar „elevii favoriți”! etc.

4. În categoria metodelor de dezvoltare abilități de gestionare a comportamentelor agresive care se manifestă în context școlar, participanții sunt inițiați despre:

*Tehnica de energizare: „Dansul în perechi”.* Activitatea: Toți participanții se împart în perechi și se lipesc spate la spate. În cazul unui număr impar de participanți cel ce nu are pereche cântă. În acest timp, ceilalți se mișcă prin sală, lipiți. Când cântecul se oprește, fiecare își caută o nouă pereche. Perechile nu trebuie să se repete.

*Tehnica de energizare: „Pisica și șoarecele”.* Activitate: Participanții vor crea un cerc, ținându-se de mâini. Între ei trebuie să fie destul spațiu, pentru ca să treacă o persoană. Doi doritori vor juca rolul de pisică și șoarece. Șoarecele stă în centrul cercului, iar pisica în afară. Șoarecele începe să alerge în formă de zig-zag prin cerc, trecând pe sub mâinile participanților. Pisica va alerga după șoarece ridicând sau coborând mâinile. Jocul se repetă de câteva ori cu altă pisică și alt șoarece.



*Tehnica de energizare: „Dragonul”.* Activitate: Clasa se împarte în echipe de 3-4 persoane. Fiecare echipă se aranjează în rând, ținându-se de talia persoanei din față. „Capul” va încerca să prindă cozile celorlalți dragoni, dragonul căreia îi aparține, se unește cu cel de care a fost prins, formând un dragon mai mare. Jocul se termină o dată cu formarea unui dragon comun.

*Tehnica „Salutul”.* Activitatea: Ținându-se de mână, participanții vor crea un cerc. Vor închide ochii și vor strânge mâna colegului. Astfel își vor exprima plăcerea de a intra într-o echipă.

*Tehnica „Pictogramele”.* Activitatea: Elevilor se propun să analizeze pictograme care reprezintă diferite emoții – bucurie, tristețe, indignare, frică, mirare, etc. iar apoi să spună ce emoții sunt redată. Apoi se adresează întrebări de genul:

- Care dintre acești adulți îți plac mai mult? De ce?
- Arată cum ești tu de obicei.
- Cum sunt mama și tata de cele mai dese ori?

*Tehnica „Suntem aceeași”.* Activitatea: Pentru desfășurarea acestei activități trebuie determinată din timp consecutivitatea persoanelor care vor trece la tablă. Fiecare trebuie să știe când e timpul lui pentru a adăuga ceva. Această activitate se desfășoară în două etape:

1. Etapa înfrumusețării – la tablă vine câte un copil și face câte un element pe coala de hârtie.

2. Etapa înfrumusețării în compoziție – în comun trebuie să se obțină un desen.

Evaluare: Participanții spun cum s-au simțit.

*Tehnica „Oglinda”.* Activitate: Un copil este oglinda, iar altul trebuie să stea în fața lui și să repete mișcările partenerului. Participanții formează două rânduri. Învățătorul dă semnalul de începere și de sfârșire. Terminând participanții rămân la locurile lor pentru a fi evaluați. Sunt întrebați cum s-au simțit și dacă le-au fost ușor sau greu să repete mișcările partenerului.

*Tehnica desen „Frumosul și urâtul”.* Activitate: Copiii trebuie să deseneze ce consideră ei că este frumos și urât în viața lor.

Se propune participanților să elaboreze/adapteze secvențe de lecție la DP în clasa la care activează.

Pentru elaborarea secvențelor de lecție, se oferă participanților surse bibliografice de specialitate raliat la piesele curriculare actuale:

\* Educație pentru drepturile omului. Curriculum. Clasele I-IV. Ghidul învățătorului, 2018 [10].

\* Manuale de educație pentru cetățenie și drepturile omului. Seria „Living Democracy” a Consiliului Europei [11].

\* Cucilnic, C., Cum să fiu politicos. Bunele maniere pentru cei mici, 2002 [12].

\* Băban, A., Consiliere educațională, 2001 [13].

\* Băban A., Petrovai, D., Lemeni, G., Consiliere și orientare. Ghidul profesorului, 2002 [14].

\* Belciu, M., Demenenco, D., Hinț, S., ș.a. Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de viață la clasă, 2011 [15].

\* Cara, A., Punte către înțelegere: Educație. Toleranță. Acceptare, 2012 [16].

\* Leca, C., Evaluarea competențelor civice ale elevilor. Exemple de bune practici [17].

Se propune participanților să prezinte produsele elaborate.

Pentru dezvoltarea bagajului de achiziții metodologice, se oferă participanților unele exemple-modele didactice la disciplina DP (cl. I) în vederea dezvoltării abilităților de gestionare a comportamentelor agresive care se manifestă în context școlar.

*La subiectul lecției 1. Recunosc și exprim emoții pentru obiectivele RR (ERRE):*

- să recunoască emoțiile în diferite contexte;

- să identifice emoțiile pe baza componentei nonverbale: expresia facială și postura, se aplică *Jocul Roata emoțiilor*.

Materiale: un cerc din carton pe care sunt trecute o mare diversitate de emoții.

*Realizarea sensului. Desfășurare:*

- Se prezintă elevilor activitatea, rugându-i să ridice mâna dacă s-au simțit vreodată fericiți, dezamăgiți, îngrijorați, triști etc.

- Se explică elevilor că aceste emoții sunt normale și că toți oamenii le trăiesc.

- Se demonstrează elevilor „Roata emoțiilor”, explicându-le modul în care o vor utiliza în joc. Un elev va veni și va învârti roata. Roata se învârtă iar acul atașat se va opri la o emoție. Elevul respectiv va încerca să ofere un exemplu de situație din viața lui în care a trăit emoția respectivă și ce a însemnat acel moment pentru el.

- Se notează pe tablă situațiile exemplificate de fiecare elev și emoțiile asociate lor.

- Se solicită grupului de elevi să menționeze pentru fiecare situație exemplificată de colegii lor, cum s-ar simți ei dacă s-ar afla sau ar trăi acea situație și ce ar însemna acea situație pentru fiecare.

- Se dă exemplu o anumită emoție (de ex. Frica) și se solicită elevilor să dea exemple de situații în care au trăit emoția respectivă. De exemplu, s-a ales ca punct de discuții emoția de tristețe. Elevii sunt rugați să dea exemple de contexte în care au trăit emoția respectivă.

- Se listează răspunsurile și se analizează.

- Feedback oferit: Aceeași emoție este trăită de oameni diferiți în contexte diferite.

- Se oferă ca punct de plecare o situație și se solicită elevilor să se dea un exemplu de activitate preferată (de exemplu lectura). Pe rând, fiecare elev spune emoția pe care o trăiește când face activitatea luată ca exemplu.

- Se listează toate emoțiile menționate de elevi pentru activitatea de lectură.

- Feedback oferit: Același context facilitează trăirea de emoții diferite de către persoane diferite.

- Se ia ca punct de plecare o anumită emoție (de ex. Tristețea). Elevii sunt solicitați să spună fiecare ce fac atunci când sunt triști.

- Se listează răspunsurile pe o foaie.

- Feedback oferit: Aceeași emoție este exprimată diferit de către oameni diferiți.

- Întrebări la conținut:

• Unele exemple date de colegii voștri sunt similare cu cele trăite de voi ?

• Există emoții ce care nu le-ați trăit niciodată ?

- Întrebări personalizate:

• Ce ați învățat despre emoțiile voastre și ale celorlalți?

• Identificați o situație similară în care ați avut emoții diferite?

Etapa lecției *Reflecție*.

- Se solicită elevilor să continue fiecare propoziție propusă despre emoții, folosind propriile cuvinte și exemple reale despre cum se simt:

Mi-e teamă atunci când.....

Sunt impresionat atunci când .....

Sunt fericit când .....

Mă simt necăjit când .....

Sunt trist atunci când .....

Sunt calm atunci când .....

Sunt furios când .....

Mă simt singur când .....

Mă simt rușinat când .....

Sunt dezamăgit când .....

- La finalul sarcinii, după ce unii elevi prezintă un răspuns, ceilalți sunt întrebați ce au observat (aceleași emoții apar în context diferite).

- Feedback oferit: Aceeași emoție este trăită de oameni diferiți în context diferite. Același context facilitează trăirea de emoții diferite de către persoane diferite. Aceeași emoție este exprimată diferit de către oameni diferiți.

*Subiectul lecției 2. Sunt copil dar și elev de clasa I.*

Obiective pentru R (ERRE):

- să identifice colegul de bancă pe baza obiectelor personale;

- să distingă legătura dintre obiectele preferate și caracteristicile personale ale colegilor.

Etapa lecției *Realizarea sensului*. La lecția precedentă se cere elevilor să aducă într-o pungă un obiect preferat și care îl reprezintă. La lecția propriu-zisă pungile aduse de elevi se adună într-o cutie mare.

- Se anunță elevii că vor avea sarcina de a identifica pe colegul căruia îi aparține obiectul din pungă.

- Se ia pe rând câte un obiect din cutie, se prezintă clasei și se solicită elevilor să ghicească cărui coleg i-ar putea aparține obiectul respectiv. Elevii care au identificat „proprietarul” prezintă ce anume i-a condus la respectiva persoană. Fiecare „proprietar” identificat explică de ce și-a ales obiectul respectiv și în ce fel îl reprezintă acesta.

- Feedback oferit: V-ați convins că scopul activității a fost de a vă convinge că fiecare elev este necesar să se cunoască mai bine pe sine dar și pe ceilalți.

- Discuție dirijată:

• În ce măsură simțiți că a-ți realizat acest lucru?

• Puteți identifica și alte modalități prin care vă puteți cunoaște mai bine?

• În ce măsură activitățile, obiectele preferate ne ajută să cunoaștem o persoană?

• Ce caracteristici ale colegilor au putu fi cunoscute prin intermediul acestei activități

(interese, hobby-uri, preferințe culinare etc.)?

• De ce este important să facem cunoscute preocupările noastre?

*Subiectul lecției 3. Sunt elev dar și coleg.*

Obiective pentru RR (ERRE):

- să identifice comportamentele de cooperare;

- să practice comportamentele de cooperare;

- să exerseze modalități prosociale de rezolvare a conflictelor la nivelul clasei/grupului de lucru.

Etapa lecției *Realizarea sensului. Jocul „Împreună”*. Materiale: Trei mingi de ping-pong și o găleată mică sau un recipient din plastic pentru fiecare echipă formată din 4 elevi. O lingură pentru fiecare membru al echipei. O bandă adezivă lungă de la un capăt la celălalt al clasei.

- Se stabilesc echipe de câte 4 membri.

- Se distribuie câte trei mingi de ping-pong și o găleată 283mpi sau un recipient din plastic la fiecare echipă.

- Se dă fiecărui membru al echipei câte o lingură.

- Se oferă instrucții pentru fiecare echipă privitor la sarcina lor. Elevii trebuie să ducă cele trei mingi de la un capăt al clasei la altul (câte o minge pe rând). Mingile se găsesc inițial într-o găleată la un capăt al clasei. Pentru ca mingea să ajungă în lingură este nevoie ca fiecare jucător să își pună o mână la spate și să paseze mingea pe lingura următorului jucător din echipă. Dacă mingea e scăpată, jucătorii trebuie să folosească doar lingurile (cu o singură mână) pentru a o ridica. Membrii echipei vor continua să dea mai departe mingea până ajunge la ultimul membru al echipei, care se lasă pe genunchi și apoi aruncă mingea în găleată.

- Se finalizează activitatea cu o discuție dirijată pe marginea întrebărilor de conținut:

• Cum ați cooperat împreună pentru a muta mingile în găleți?

• Au existat exemple de comportamente de necooperare? Dacă da, cum credeți că a afectat acest lucru modul de îndeplinire a sarcinii?

• Care sunt alte exemple de cooperare pe care nu le-ați folosit în această activitate dar care v-ar fi fi de folos în viitoarele activități?

- Se oferă întrebări de personalizare:

• Ce comportamente de cooperare folosiți mai des?

• Vă place să lucrați sau să vă jucați cu persoane care nu cooperează?

Etapa lecției *Reflecție*. Tehnica ABCDE de rezolvare a conflictelor.

- Se formează echipe de câte 3 membri cu sarcina de a elabora un scenariu de rezolvare a conflictului și de a-l juca în fața clasei, urmând pașii:

(A) *Pasul 1: Care este problema?* În sensul dat, s-a permis fiecărui elev să-și exprime propriul punct de vedere asupra situației conflictuale. Punctul de vedere asupra situației conflictuale exprimat se ascultă și acceptă fără a fi judecat, repetând ceea ce fiecare copil a spus „Din câte înțeleg, tu spui că.....” pentru a verifica dacă ceea ce s-a înțeles este la fel cu ceea ce a transmis fiecare elev implicat în conflict.

(B) *Pasul 2: Mă gândesc la soluții!* În sensul dat, prin metoda brainstorming s-au identificat modalitățile alternative de rezolvare a problemei. Fiecare elev se încurajează să se gândească la modalități alternative de a rezolva problema. Se oferă răspunsuri neutre, încurajând toate răspunsurile elevilor fără a lua în calcul cât sunt de potrivite sau nepotrivite cu scopul de a facilita gândirea la alternative. Pe final se oferă timp elevilor pentru a-și enunța propriile idei.

C) *Pasul 3: Ce se va întâmpla?* În sensul dat se iau în considerare toate emoțiile pe care le trăiesc elevii implicate în conflict și consecințele emoționale posibile pe care le implică

fiecare opțiune. Elevii se ajută să spună cum se simt și se reflectă asupra emoțiilor descrise și într-un caz și în altul; să identifice emoțiile celorlalți elevi implicate în conflict.

(D) *Pasul 4: Procedez corect? Este drept ceea ce fac? Cum se va simți celălalt?* În sensul dat se decide care este alternativa de rezolvare a problemei, întrebând elevii care crede că este cea mai bună alegere. Elevii sunt ajutați să se gândească la cele mai realiste consecințe ale alegerilor făcute; să identifice consecințele emoționale din perspectiva fiecărei persoane implicate pentru fiecare soluție. Astfel, se continua să se faciliteze procesul de luare a deciziilor până ce ambii elevi vor fi de acord să încerce o anumită soluție particulară.

E) *Pasul 5: Am reușit!* Se solicită elevilor să implementeze soluția agreată de comun acord și se întreabă dacă soluția funcționează. Se prezintă elevilor următoarele situații și se solicită să se dezvolte scenarii pozitive de soluționare a problemelor:

1. Colegul care stă în banca din spate mă împinge cu pixul în spate să-l ajut la un exercițiu. Simt că îmi este foarte dificil să mă mai concentrez la ceea ce am de făcut.

2. Ies în pauză și colegul meu de bancă îmi smulge pachetul de mâncare din mână.

3. Colegul din fața mea vine la banca mea, îmi ia caietul de pe bancă și îl trânteste pe jos. Îl ridic, îl pun pe bancă și el îl trânteste din nou.

4. Colegul de bancă mă strigă „aragaz cu patru ochi”. Ceilalți copii râd și se uită spre mine.

5. Doi colegi se joacă pe terenul de sport cu mingea de baschet. Merg spre ei și le iau mingea să dau la coș. Unul dintre ei mă înjură și strigă la mine să las mingea jos.

6. Un coleg umblă fără să ceară voie în geanta unui alt coleg. Acesta din urmă află de la alți colegi și merge și îi trage un pumn. Învățătoarea intră în clasă și vede cei doi băieți care se bat.

- Se listează soluțiile adecvate care au condus la soluționarea prosocială a conflictului și soluțiile inadecvate. Împreună cu clasa se evaluează eficiența celor două tipuri de soluții și consecințele pe termen lung și scurt.

*Subiectul lecției 4. Regulile școlii – regulile clasei.*

Etapa lecției *Realizarea sensului*. Tehnica „Pânza de păianjen”. Obiective:

- să raporteze, verbal, despre importanța relațiilor intercolegiale în mediul școlii/clasei;

- să identifice modalități prin care ei pot contribui la menținerea relațiilor bune cu ceilalți din școală/clasă.

Materiale: ghem de ață/lână.

Desfășurare:

- Se propune elevilor să formeze un cerc, dând unui elev ghemul de ață spunându-i să prindă un capăt al acestuia. În timp ce ține capătul aței, ghemul se dă la un alt elev și se roagă să țină ața din punctul care a ajuns la el, dând apoi ghemul mai departe, până când toți elevii vor ține în mână ața, în așa fel încât să se formeze o rețea, ca o pânză de păianjen.

- Se solicită unui elev să lase ața din mână (dacă acest lucru nu s-a întâmplat în mod spontan, caz în care se utilizează această experiență pentru a-i întreba pe elevi ce au observat că s-a întâmplat după ce colegul lor a lăsat ața din mână).

- Se solicită și celorlalți elevi, pe rând să lase ața din mână, până când toată ața ajunge să fie ținută de un singur elev.

- Elevii sunt întrebați în ce fel se aseamănă acest joc cu relațiile care există între oameni. Discuția este condusă spre a concluziona că, pentru a avea relații bune cu un grup de persoane, fiecare dintre persoanele implicate trebuie să își facă partea sa în a menține relația (cu toate că ești elev de clasa I-a sau un elev de clasa XII-a). Dacă nu se întâmplă ca, atunci când, unul câte unul, elevii renunță să mai susțină pânza de păianjen, așa să devină încălțită și să nu mai aibă frumusețea pânzei de păianjen.

- Discuție dirijată:

- De ce sunt importante relațiile colegiale?
- Ce alte relații importante au la această vârstă?
- Ce relații trebuie menținute?
- Ce trebuie de făcut pentru a menține fiecare dinte tipurile de relații amintite?

*Subiectul lecției 5. Respectăm regulile clasei.*

Etapa lecției *Realizarea sensului*. Joc educativ „Nu te supăra frate!”. Obiective:

- să aplice modalități asertive de comunicare;
- să relateze despre rolul pe care îl au regulile de comunicare în interrelațiile la nivelul clasei.

Desfășurare:

- Se solicită elevilor să formeze echipe de lucru de câte 4.
- Se prezintă instrucțiunile jocului: se aplică următoarele reguli de comunicare:
  - se va utiliza sintagma „îmi pare rău” la recunoașterea greșelilor făcute;
  - se vor utiliza expresiile la parecierea unui ajutor acordat „îți mulțumesc”, „apreciez”;
  - se vor utiliza expresiile la exprimarea sentimentelor negative „nu-mi place să...”, „mă doare că...”, „sunt trist pentru că...”, „aș fi vrut...”, „sunt dezamăgit...”.
- Se solicită elevilor să dea exemple de situații în care pot utiliza aceste reguli.
- Se anunță elevii despre timpul care trebuie respectat pe parcursul jocului – 20-25’.
- La finele jocului se discută cu elevii în ce măsură au reușit să recurgă la regulile de comunicare sugerate și se analizează împreună efectul pe care l-a avut punerea în aplicare a acestor reguli:
  - Cum putem utiliza timpul de joc pentru a dezvolta relații de prietenie cu ceilalți „adversari”, fără a fi concentrați doar pe „performanță”?
  - Ce dificultăți ați întâmpinat în punerea în aplicare a acestor reguli?

Se solicită participanților reflecții personale cu referire la impactul formativ-dezvoltativ al activităților metodice derulate:

*Reflecție asupra demersului formativ personal*

*Focalizare pe impact personal*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
  - ✓ cunoștințele referitoare la:
  - ✓ capacitățile de a:
  - ✓ calitățile personale pentru a:

*Focalizare asupra colegilor*

*Ca rezultat :*

- Am învățat să:
- Am conștientizat că am nevoie să-mi dezvolt:
- ✓ cunoștințele referitoare la:
- ✓ capacitățile de a:
- ✓ calitățile personale pentru a:

### *Surse bibliografice*

1. Barter, C., Renold, E., Barridge, D., & Cawson, P., Manual pentru formatori. Manual pentru implementare și formare – bullying. Peer violence in children’s residential care. Palgrave MacMillan: London. doi: 10.1057/9780230005617, 2004. Disponibi:  
[http://www.dgasp-sectorul1.ro/UPLOAD/2019/Proiecte/BIC-%20tradus%20\(1\).pdf](http://www.dgasp-sectorul1.ro/UPLOAD/2019/Proiecte/BIC-%20tradus%20(1).pdf)
2. Șase tipuri de bullying în școli, soluții și etape de intervenție – normele metodologice de aplicare a Legii anti-bullying (proiect), Ministerul Educației România. 2020. Disponibil:  
<https://sparknews.ro/2020/01/28/sase-tipuri-de-bullying-in-scoli-solutii-si-etape-de-interventie-normele-metodologice-de-aplicare-a-legii-anti-bullying-proiect/>
3. Pavlenko, L., Rusu, C., Fenomenul bullying în școală. Disponibil:  
[https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/143-147\\_12.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/143-147_12.pdf)
4. Despre bullying. Salvați Copiii. Disponibil : <https://www.scolifarabullying.ro/despre>
5. Instrucțiunea privind evaluarea și dezvoltarea comportamentului elevilor din învățământul primar și secundar general”, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației nr. 1090 din 29 decembrie 2016. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin\\_instrucțiune\\_comportament.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_instrucțiune_comportament.pdf)
6. Constandache – Petrică, S., Alexandrescu, E., Petrovai, D., Strategii de prevenire a violenței în școală. Program pentru reducerea comportamentelor agresive în mediul școlar. România. Disponibil:  
<https://tmenglish.files.wordpress.com/2010/05/strategii-prevenire-violenta.pdf>
7. Butnaru, D. (coord.), Școala nonviolentei. Ghid metodologic pentru cadrele didactice. Iași: Editura „Spiru Haret” Iași 2011: (strategii de identificare, prevenție, intervenție). Disponibil:  
<http://www.isjiasi.ro/documente/RED/special/Ghid%20violenta.pdf>
8. Alexandrescu, G. (Președinte executiv, Organizația Salvați Copiii), Bullying-ul în rândul copiilor. Studiu sociologic la nivel național. Violența de orice fel afectează sănătatea fizică și emoțională a copiilor. Salvați copii România, 2016. Disponibil:  
<https://www.salvaticopiii.ro/sci-ro/files/10/10551dfa-f0b2-4cb0-a103-08d811dc31a9.pdf>
9. Rusan, F., Moiescu, A., Vasile, V., Dumitru, C., Dolf van Veen, Bosdriesz, M., Ghid de bune practici privind prevenirea delincvenței juvenile în sistem integrat în unitățile de învățământ preuniversitar și în zona adiacentă acestora. București: Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului. Ministerul Administrației și Internelor, 2010, ISBN 978-973-618-237-2. Disponibil:  
<http://www.colegiumanuicarei.ro/ckfinder/userfiles/files/GHID%20de%20bune%20practici%20delicventa.pdf>
10. Terguță, V., (cootrd.), Educație pentru drepturile omului. Curriculum. Clasele I-IV, MECC, Ghidul învățătorului. Cișinău: Editura Gunivas, 2018. Disponibi:  
[https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului\\_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf](https://amnesty.md/wp-content/uploads/Educatie-pentru-Drepturile-Omului_Ghidul-Invatatorului-cl-I-IV.pdf)
11. Manuale de educație pentru cetățenie și drepturile omului. Seria „Living Democracy” a Consiliului Europei. Disponibil: <https://www.living-democracy.com/ro/textbooks/>
12. Cucilnic, C., Cum să fiu politicos. Bunele maniere pentru cei mici. Consiliere și orientare școlară în învățământul primar. București: Aramis, 2002.
13. Băban, A., Consiliere educațională. București: Editura Imprimeria „Ardealul”, 2001.
14. Băban A., Petrovai, D., Lemeni, G., Consiliere și orientare. Ghidul profesorului. București: Editura Humanitas Educațional, 2002.

15. Belciu, M., Demenenco, D., Hint, S., ș.a. Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de viață la clasă. Pitești: Editura Paralela 45, 2011.
16. Cara, A., Punte către înțelegere: Educație. Toleranță. Acceptare. (suport didactic pentru profesori). Chișinău: IȘE. 2012.
17. Leca, C., Evaluarea competențelor civice ale elevilor. Exemple de bune practici. București: Editura M. Preda. 2004.
18. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar, Chișinău: MECC, 2018. Disponibil la: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rom\\_5.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rom_5.pdf)
19. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018. Disponibil: [https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum\\_primare\\_site.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_site.pdf)



## BIBLIOGRAFIE

1. Barbaroș, Claudia, Activitatea metodică – instrument al dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice. În materialele Conferinței Științifice Națională „Cercetarea în științe ale educației și în psihologie: provocări, perspective”. Disponibil: [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/151-156\\_22.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/151-156_22.pdf)
2. Sacaliuc, Nina, Activitatea științifico-metodică în unitățile de învățământ (suport de curs pentru studenții Ciclului II, studii superioare de masterat). Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți. Disponibil: [http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5011/1/Sacaliuc\\_Activitatea.pdf](http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5011/1/Sacaliuc_Activitatea.pdf)
3. Ракитская, Лилия, Современная терминосистема методической деятельности. In: Библиотекосведение. 2015, nr.2, pp.16-21. ISSN: 0869-608X. Disponibil: <https://bibliotekovedenie.rsl.ru/jour/article/view/198>
4. Nicorici, Maria, Activitatea metodică (repere metodice-suport pentru tinerii manageri responsabili de activitatea metodică în școală). Bălți: USARB, 2014. Disponibil: <http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/948/1/metodica.pdf>
5. Istrate-Ștefănescu, Adriana, Activitatea metodică-științifică în unitatea școlară. În Acta et Commentationes, Sciences of Education, nr. 2(24), 2021, p. 116-120. ISSN 1857-0623 E-ISSN 2587-3636. Disponibil: [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/116-120\\_30.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/116-120_30.pdf)
6. Mihaela Anghelescu, Adriana Dumitru, Mariana Camelia Lascu, Viorica Livia Pop, Ghid de activități și servicii educaționale destinat școlilor centre de dezvoltare a carierei în educație. București: MEN, 2013. Disponibil: <http://mentaturban.pmu.ro/sites/default/files/ResurseEducatinale/GHID%20SERVICI%20final.pdf>
7. Programul de studii superioare de master Management și consiliere în învățământul primar. Fișa disciplinelor. În conformitate cu planul de învățământ aprobat în a.2021 modificat în a.2022. Chișinău: UPSC. Facultatea Științe ale Educației. Catedra Pedagogia Învățământului Primar Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/3540/Program-studii-Management-Consiliere-InvatPrimar-2021-2023.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
8. Programul de studii superioare de master Didactica învățământului primar. Fișa disciplinelor. În conformitate cu planul de învățământ: aprobat în a.2021 modificat în a.2022. Chișinău: UPSC. Facultatea Științe ale Educației. Catedra Pedagogia Învățământului Primar Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/3539/Program-studii-Didactica-invatamant-primar-Master-2021-2023.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
9. Regulamentul cu privire la formarea continuă a adulților. Chișinău: Guvernul RM Hotărâre Nr. 193 din 24-03-2017. Disponibil: [https://www.legis.md/cautare/getResults?doc\\_id=131781&lang=ro](https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=131781&lang=ro)
10. Nahaba, Lilia (coord.), Ghid de proiectare a activităților de formare în educația adulților. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA și DVV International, 2017. Disponibil: [http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2017/04/DVV\\_ghid.pdf](http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2017/04/DVV_ghid.pdf)