

DIDACTICA PREDĂRII DISCIPLINELOR ECONOMICE

SUPORT DE CURS



Nadia BARKOCZI

INSTRUCTOR
FORMATOR
PROFESOR



UTPRESS
Cluj-Napoca, 2022
ISBN 978-606-737-601-2

Nadia BARKOCZI

**DIDACTICA PREDĂRII
DISCIPLINELOR ECONOMICE**

Suport de curs



UTPRESS

Cluj - Napoca, 2022

ISBN 978-606-737-601-2



Editura UTPRESS
Str. Observatorului nr. 34
400775 Cluj-Napoca
Tel.:0264-401.999
e-mail: utpress@biblio.utcluj.ro
<http://biblioteca.utcluj.ro/editura>

Director: ing. Dan Colțea

Recenzia: Conf. univ.dr. Monica Maier
Conf.univ.dr. Andrei Horvat Marc

Pregătire format electronic: Gabriela Groza

Copyright © 2022 Editura UTPRESS

Reproducerea integrală sau parțială a textului sau ilustrațiilor din această carte este posibilă numai cu acordul prealabil scris al editurii UTPRESS.

ISBN 978-606-737-601-2

Bun de tipar: 05.12.2022

CUPRINS

Cuvânt înainte	3
1. Introducere în Didactica disciplinelor economice	5
1.1 Noțiunile de didactică și metodică	5
1.2 Formarea de competențe și formularea de obiective.....	8
2. Procesul de învățământ.....	12
2.1 Conceptul de proces de învățământ.....	12
2.2 Componentele procesului de învățământ	16
2.3 Treptele și eficiența învățării	18
2.4 Conținutul învățământului ca valoare	19
2.5 Principiile didactice	21
3. Sistemul național de învățământ.....	25
3.1 Structura și nivelurile sistemul național de învățământ	25
3.2 Sistemul de învățare pe clase și lecții.....	27
3.3 Conținutul învățământului	28
4. Proiectarea didactică.....	36
4.1 Proiectarea demersului didactic.....	36
4.2 Planificarea calendaristică	39
4.3 Proiectarea unităților de învățare.....	42
4.4 Proiectul de lecție	45
5. Mijloacele de învățământ	58
5.1 Rolul mijloacelor de învățământ.....	58
5.2 Criterii de selectare ale mijloacelor de învățământ	59
5.3 Funcții și clasificări ale mijloacelor de învățământ.....	59

5.4 Clasificarea mijloacelor de învățământ.....	59
5.5 Alegerea și folosirea mijloacelor de învățământ	60
6. Metodica predării disciplinelor economice.....	62
6.1 Metode de comunicare orală.....	66
6.2 Metode de comunicare scrisă.....	73
6.3 Metode de cercetare directă și indirectă a realității	74
6.4 Metode de acțiune reală	82
6.5 Metode de acțiune simulată.....	86
6.6 Instruirea și autoinstruirea asistate de calculator.....	90
6.7 Metode didactice interactive de predare a disciplinelor economice.....	92
7. Forme de organizare a activității didactice	106
8. Evaluarea.....	108
8.1 Concepte de bază ale verificării și aprecierii	109
8.2 Concepte de bază ale notării	110
8.3 Operaționalizarea sistemului de evaluare la disciplinele economice	111
8.4 Formele evaluării.....	112
8.5 Tehnici de evaluare	114
8.6 Principii de orientare pentru evaluarea la clasă.....	138
Bibliografie.....	143

CUVÂNT ÎNAINTE

Prezenta lucrare a fost elaborată cu scopul de a oferi în mod real o bază informațională pentru cunoașterea și aprofundarea conceptelor pedagogice abordând teme cu problematici didactice și oferind o deschidere amplă către înțelegerea demersului didactic. Didactica predării disciplinelor economice, în actul ei educativ, are însemnătate atât pentru practică, cât și pentru raporturile ei cu alte discipline în a pregăti studenții să devină profesori creatori a unor mecanisme constituite pe un ansamblu de pârghii care să-i determine pe elevi sau cursanți să își însușească noile cunoștințe, să își formeze abilități și atitudini. Familiarizarea cu activitatea de la catedră, stăpânirea corectă a strategiilor, tehnicilor și mijloacelor didactice specifice disciplinelor economice constituie un atu important pentru cadrul didactic.

Lucrarea cuprinde opt capitole în cadrul cărora se abordează locul didacticii în cadrul Științelor educației precum și perspectivele configurate în procesul educațional spre formarea de competențe și formularea obiectivelor pedagogice. Formarea competențelor calitative ca parte a sistemului de valori ale conținutului procesului de învățământ este o problemă majoră care necesită a fi rezolvată. Definirea conceptului de proces de învățământ și cunoașterea componentelor și caracteristicilor sale îi ajută pe cei care doresc să îmbrățișeze profesia didactică dar și pe cei care doresc să fie formatori, să delimiteze cele trei componente: predarea-învățarea-evaluarea. Un real sprijin în acest sens îl oferă cunoașterea pricipiilor didactice care conturează cadrul formativ al unui învățământ de calitate și al formării unor cadre didactice înalt calificate. Proiectarea didactică este prezentată ca o acțiune continuă, care precede demersurile instructiv-educative, indiferent de dimensiunea, complexitatea sau durata acestora. Eficiența activității didactice depinde în mare măsură de calitatea demersului de selectare și corelare a celor mai potrivite metode didactice, mijloace de învățământ și forme de organizare, prezenta lucrare oferind cât mai multe exemple de bune practici care să ofere un îndrumar în acest sens. În perspectiva corelațiilor sistemice dintre predare și învățare, evaluarea ne reflectă eficiența strategiilor și metodelor didactice dar în același timp corectitudinea stabilirii obiectivelor operaționale și a măsurii în care acestea se regăsesc și contribuie la formarea competențelor. Dacă evaluarea prin funcțiile ei demonstrează funcționalitatea procesului instructiv – educativ, metoda de evaluare arată calea prin care

profesorul oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de formare a abilităților și atitudinilor.

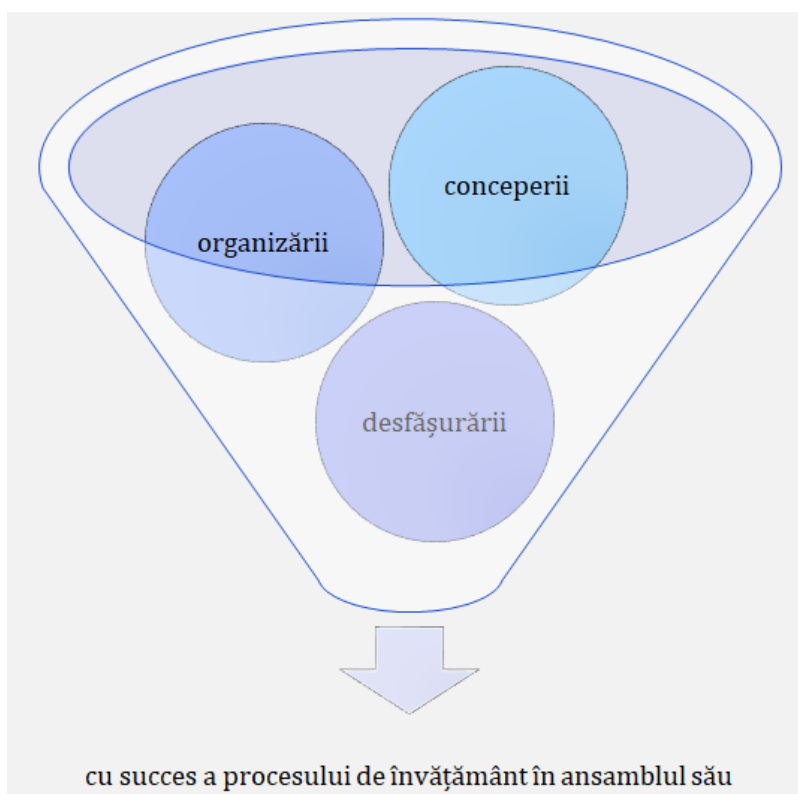
Organizarea prezentării, analiza și sinteza ideilor și rezultatelor sunt astfel construite pentru a forma un ghid util viitorilor absolvenți ai specializărilor din domeniul Științe economice dar și din alte domenii de studiu.

Autoarea

1. INTRODUCERE ÎN DIDACTICA DISCIPLINELOR ECONOMICE

1.1 Noțiunile de didactică și metodică

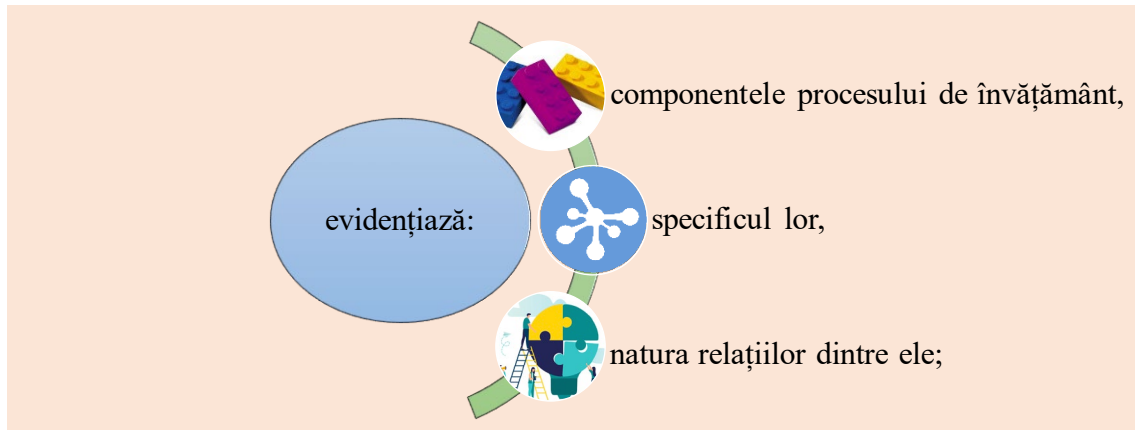
Didactica reprezintă o ramură fundamentală a pedagogiei care s-a constituit pe parcursul istoriei acesteia ca știință:



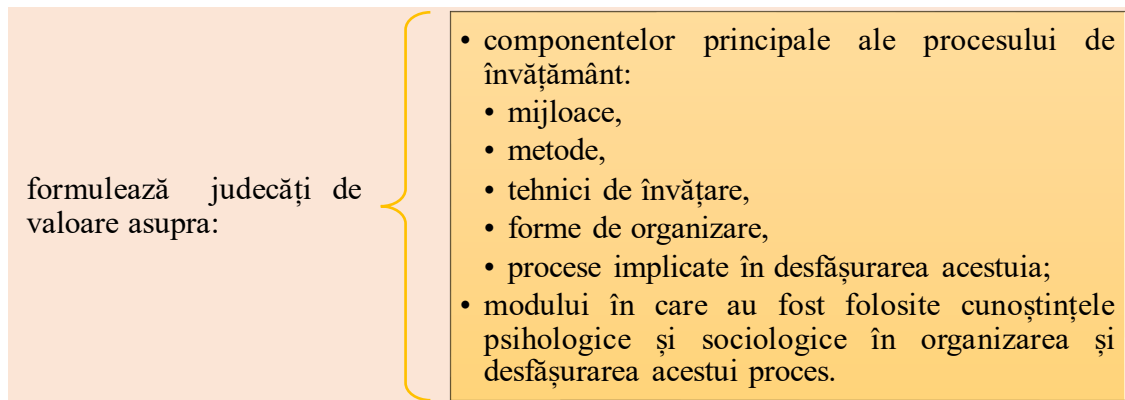
Paralel cu didactica generală s-au dezvoltat didacticile speciale	
↓	
cunoscute și sub numele de metodici , care:	
studiază și orientează practica desfășurării actului de predare - învățare - evaluare,	prezintă aspectele specifice pentru fiecare disciplină a planului de învățământ.

Didactica, ca teorie a procesului de învățământ, are **caracter**:

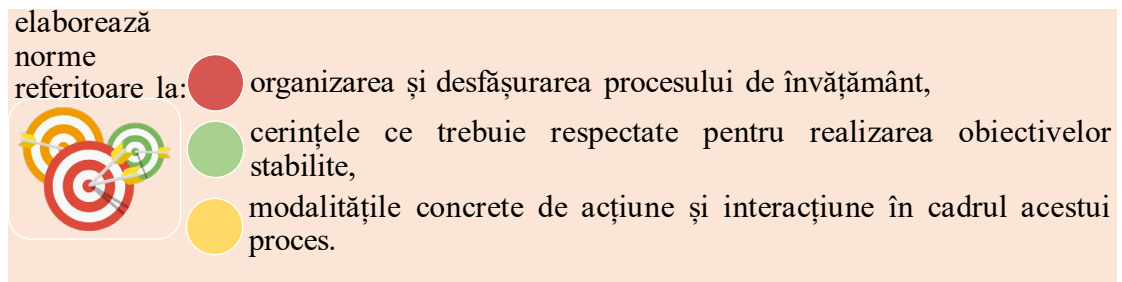
1. explicativ:



2. reflexiv:



3. normativ:

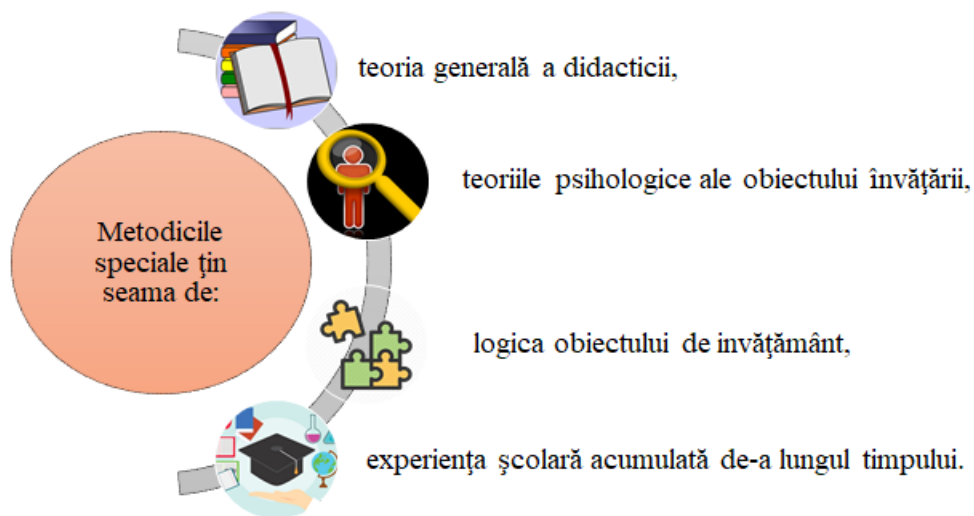


O **metodică** indiferent de obiectul de învățământ abordat:

- ✓ *definește disciplina didactică* specială privind condițiile, metodele și procedeele adecvate însușirii de către elevi a unei materii de învățământ;
- ✓ stabilește:
 - locul obiectului respectiv în cadrul planului de învățământ,
 - scopul și sarcinile instructiv–educative,

- programarea conținutului, formelor și mijloacelor de predare (privind profesorul) și cele de învățare (privind elevul),
- raportul dintre elev și materia de învățământ la care se mai adaugă raportul dintre profesori și elevi, ca dimensiune foarte importantă.

Metodicile speciale sunt subordonate scopului general al educației căutând să aplice cele mai noi date științifice din diferite domenii precum: psihologie, matematică, cibernetică pentru continua lor modernizare.



Metodica predării disciplinelor economice se încadrează în *metodica predării disciplinelor socioumane*, orientând:

- ✓ practica predării-învățării-evaluării;
- ✓ aspectele specifice, aplicative, pe care le îmbracă procesul de învățământ, în scopul eficientizării sale.

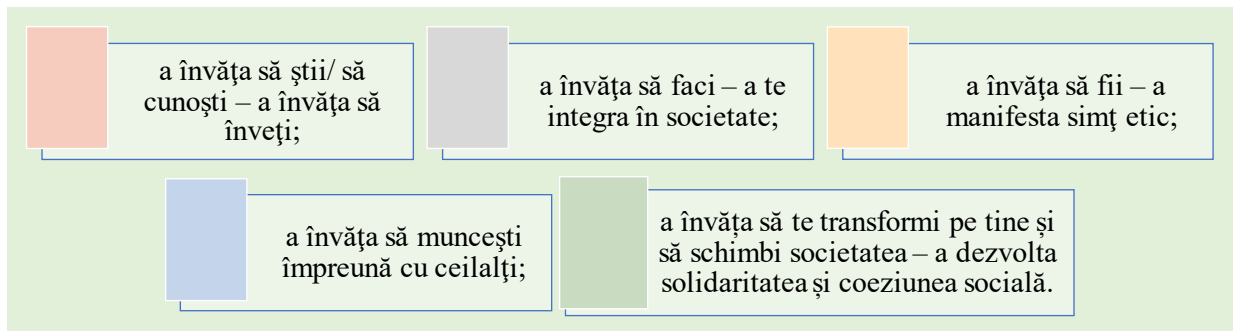
Acțiunile instructiv-educative aplicate în studiul disciplinelor economice, și nu numai, se realizează în vederea *dobândirii de competențe* care reprezintă *rezultate ale proceselor de învățare concretizate prin capacitatea dovedită de a selecta, combina și utiliza adecvat cunoștințe, abilități și atitudini în vederea rezolvării cu succes a unei situații de învățare.*

1.2 Formarea de competențe și formularea de obiective

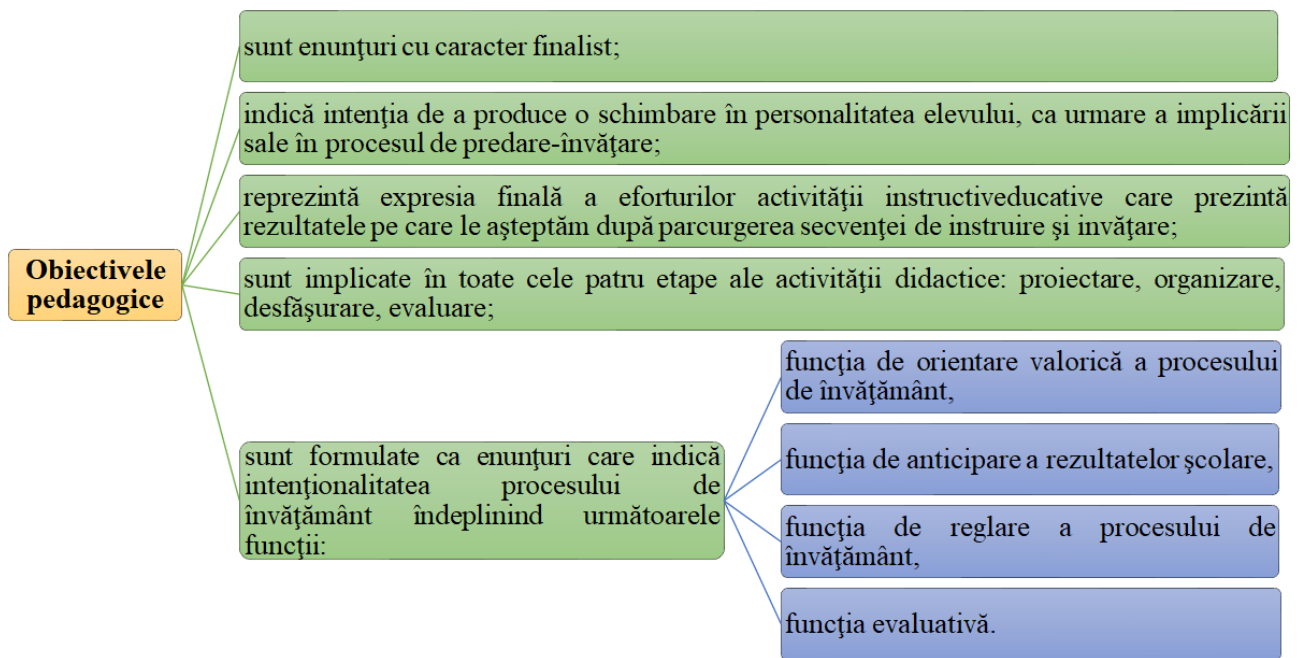
Sistemul românesc de învățământ, centrat pe formarea de competențe, operează cu opt competențe-cheie europene și anume:

<p>Competența de literație</p> <ul style="list-style-type: none"> • abilitatea de a comunica și de a interacționa în mod efectiv, adecvat și creativ;
<p>Competența lingvistică în mai multe limbi</p> <ul style="list-style-type: none"> • abilitatea de a utiliza mai multe limbi în mod efectiv și adecvat pentru comunicare;
<p>Competență matematică și competență în științe, tehnologie și inginerie</p> <ul style="list-style-type: none"> • înțelegerea schimbărilor provocate de activitatea umană și a responsabilității pe care trebuie să o asume fiecare cetățean;
<p>Competența digitală</p> <ul style="list-style-type: none"> • utilizarea cu încredere, critică și responsabilă a tehnologiilor digitale în contexte de învățare, muncă și participare la activități sociale;
<p>Competență de dezvoltare personală, socială și de a învăța să înveți</p> <ul style="list-style-type: none"> • reflectarea asupra propriei persoane, gestionarea eficientă a timpului și a informației;
<p>Competența civică</p> <ul style="list-style-type: none"> • acțiunea în calitate de cetățean responsabil și la participarea activă la viața civică și socială;
<p>Competența antreprenorială</p> <ul style="list-style-type: none"> • valorificarea oportunităților și ideilor pentru a le transforma în valoare pentru ceilalți;
<p>Competența de sensibilizare și exprimare culturală</p> <ul style="list-style-type: none"> • înțelegerea și respectul față de modalitățile în care ideile și semnificațiile sunt exprimate și comunicate creativ în culturi diferite, printr-un registru artistic și prin alte forme culturale.

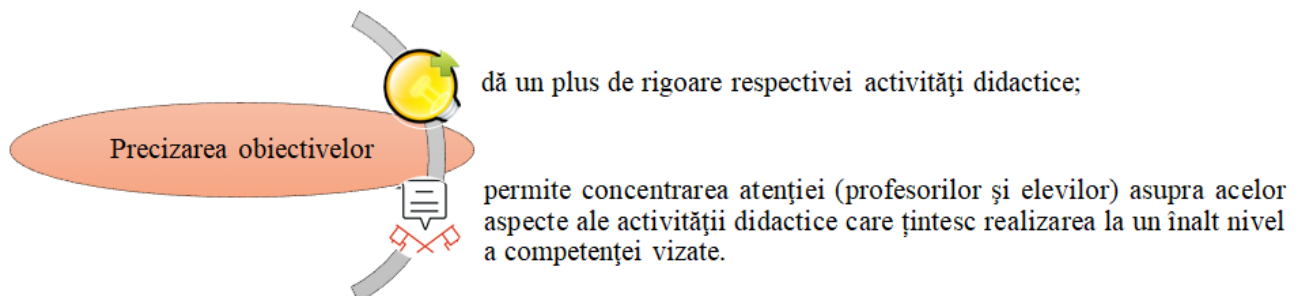
Edificiul necesar formării competențelor se construiește pe „pilonii învățării” care sunt:



Relevanța și eficiența actului didactic sunt date de organizarea și desfășurarea sa ca acțiune îndreptată spre atingerea unor scopuri și obiective.



Obiectivele au poziție strategică în organizarea și funcționarea procesului de învățământ.



Clasificarea obiectivelor pedagogice

După tipul de activitate:



Obiective informative

- care vizează achiziționarea și cunoașterea cunoștințelor într-un anumit domeniu;



Obiective formative

- care vizează formarea unor deprinderi și capacități, posibilitatea de a opera cu sistemul de informații, cunoștințe și valori asimilate în procesul de instruire.

După gradul de generalitate:



Obiective generale

- sunt fixate prin decizii determinate de realitățile economice și politico-sociale ale perioadei respective;



Obiective specifice

- raportate la învățământ, reprezintă principalul factor de realizare a scopurilor generale ale educației și cuprind:
 - obiectivele specifice învățământului într-o etapă dată;
 - obiectivele specifice fiecărei trepte de învățământ;
 - obiectivele specifice fiecărei discipline și teme etc.



Obiective operaționale

- pe unități de conținut, pe situații sau activități de învățare asigură analiza cea mai detaliată la nivel de lecție.

Obiectivul major al studierii disciplinelor economice se încadrează în *obiectivul major al predării disciplinelor socioumane*, și acela de formare a personalității elevului pe baza unor criterii valorice de natură științifică, umanistă sau moral-civică.

Prin **operaționalizarea obiectivelor** se precizează comportamente cognitive, afective și psihomotorii ce urmează a fi dobândite în cadrul unei activități didactice, ca semn că învățarea dorită a avut loc. În formularea completă a unui obiectiv operațional este necesar să se țină seama de mai multe aspecte legate de:

- autorul comportamentului dorit;
- comportamentul observabil care va dovedi că obiectivul este atins;
- produsul comportamentului precizat anterior;
- condițiile în care trebuie să aibă loc comportamentul;
- criteriile care stau la baza formulării concluziei că rezultatul este satisfăcător.
- identificarea performanței finale pe care instruirea încearcă să o realizeze;
- descrierea condiției importante în care așteptăm să se producă comportamentul dorit.

Concret, obiectivul operaționalizat trebuie să răspundă la următoarele întrebări:

cine? (elevul, grupul de elevi, clasa),

ce să facă? (spre exemplu: va da exemple, va aplica formula, va rezolva, va propune, va explica),

în ce condiții? unde și când? (spre exemplu: la sfârșitul activității / temei / capitolului),

cât de bine? în ce cantitate? în cât timp? (spre exemplu: va rezolva corect trei exerciții din patru, după câte ore...).

Formularea obiectivelor operaționale

La sfârșitul activității toți elevii puși în situația de.../ având acces la .../ după citirea textului .../ utilizând ... etc, vor fi capabili să ...; obiectivul se consideră atins dacă ..

Exemple:

1. La sfârșitul activității toți elevii puși în situația de a analiza structura noțiunii de vor fi capabili să definească elementele componente ale acesteia.
Obiectivul va fi atins dacă este analizată corect structura respectivei noțiuni.
2. La sfârșitul activității toți elevii, rezolvând un set de probleme date, vor reuși să aplice formulele de calcul ale pragului de rentabilitate.
Obiectivul se consideră atins dacă vor rezolva 2 din cele 4 probleme date.

2. PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

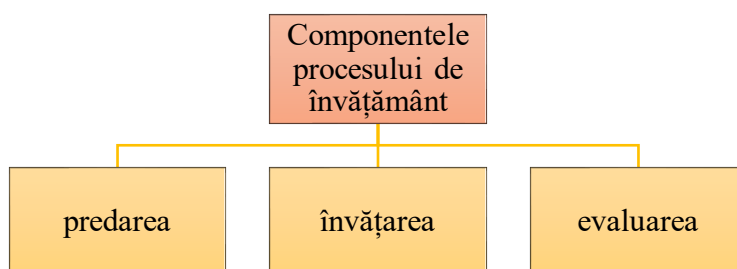
2.1 Conceptul de proces de învățământ

Procesul de învățământ este una din componentele didacticii și reprezintă *activitatea complexă, intenționată, programată, organizată și conștientă de predare și învățare.*

O sinteză a notelor esențiale ale *conceptului de proces de învățământ* evidențiază că acesta:

- ✓ realizează acțiunea de instruire și educare prin învățământ (lat. „actio”, faptul de a face ceva, desfășurare a unei activități, influențare);
- ✓ implică un sistem de acțiuni informative, formative și educative;
- ✓ studiază sistemul de efecte, transformări asupra elevilor, studenților, adulților, în raport cu scopurile și obiectivele stabilite, cu particularitățile individuale, cu așteptările sociale;
- ✓ este orientat, dirijat către realizarea scopurilor, obiectivelor formării și educării, stabilite conștient;
- ✓ este o acțiune de instruire, informare și formare, de predare și însușire de cunoștințe, capacități, deprinderi, priceperi, competențe;
- ✓ se desfășoară într-un cadru instituționalizat (de stat, particular) de diferite grade și tipuri, ca forma cea mai înaltă de organizare conștientă, ca problemă de interes național;
- ✓ în conceperea, interpretarea, organizarea, evaluarea acțiunilor utilizează abordarea intra-, inter-, pluridisciplinară;
- ✓ vehiculează conținuturi (valori informative, formative, educative) definite, structurate, precizate, perfecționate după criteriile pedagogice, în raport cu scopurile, obiectivele stabilite;
- ✓ respectă norme, principii, reguli, cerințe în conceperea, desfășurarea, antrenarea elementelor componente ale acțiunii specifice;
- ✓ utilizează strategii didactice (metode și mijloace de învățământ, forme și moduri de activitate) după criteriile de eficiență;

- ✓ se desfășoară cu **cadre didactice**, ca principali factori, special formate și perfecționate, cu statut precizat;
- ✓ evidențiază complexitatea, osătura de relații pedagogice între factorii implicați (cadre didactice, elevi), între subsistemele acțiunii;
- ✓ solicită un continuu management, conducere optimizată a acțiunii (proiectare, organizare, decizie, coordonare, control, evaluare);
- ✓ presupune **determinarea, organizarea, utilizarea eficientă a timpului** cerut de activitate, pe etape scurte, medii și lungi;
- ✓ sprijină **trecerea de la instruire la autoinstruire**, prin antrenarea elevului în transformarea progresivă din obiect în subiect al acțiunilor specifice învățământului;
- ✓ urmărește **dezvoltarea în spirală a sistemului de acțiuni instructiv-educative**, în raport cu etapele realizării scopurilor, cu evoluția personalității elevilor.



Predarea este latura procesului de învățământ intenționată, programată, organizată de *transmitere* de către profesor a cunoștințelor teoretice și practice care stau la baza învățării.

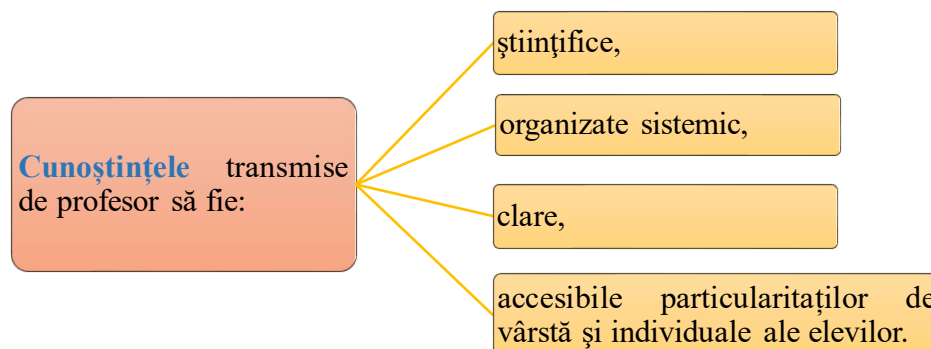
Învățarea este latura procesului de învățământ intenționată, programată și organizată de *dobândire și asimilare* a cunoștințelor teoretice și practice de către elev pe baza predării și a studiului individual.

Evaluarea reprezintă o succesiune de operații de *apreciere, măsurare și control* a cunoștințelor teoretice și practice prin care se raportează obiectivele educației la rezultatele obținute.

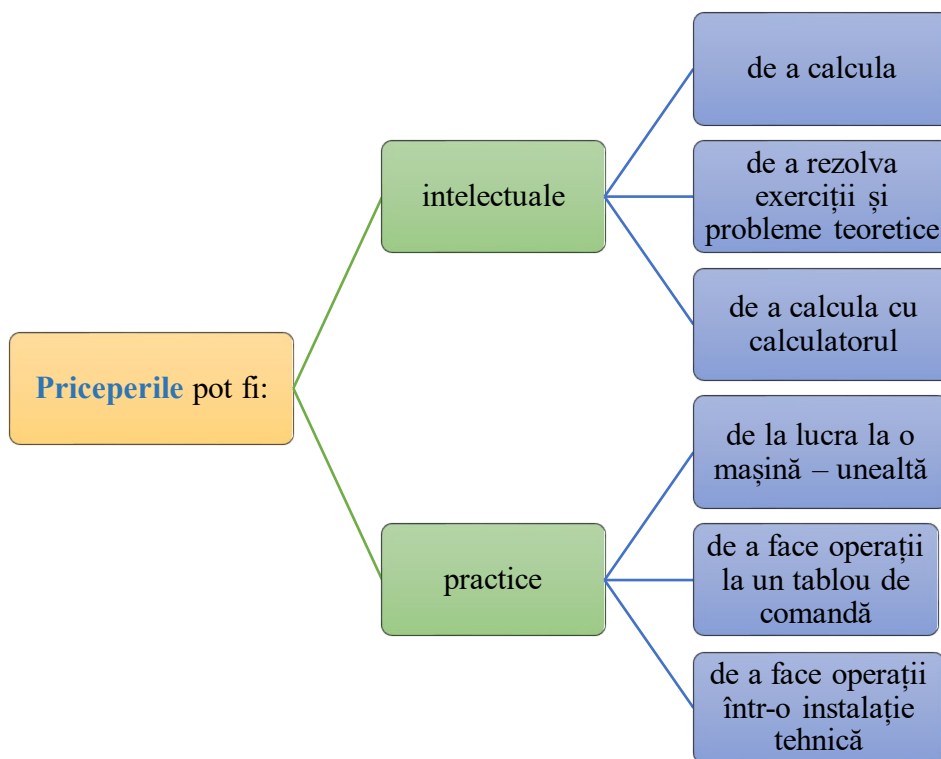
Componentele cognitiv – formative – aplicative ale procesului de învățare sunt:

- **Cunoștințele** reprezintă componenta ideatică (cognitivă) a procesului de învățare exprimată prin informații sub formă de *noțiuni, principii, legi, teorii, ipoteze* care

se predau și se învață la o anumită disciplină de învățământ sau pe ansamblul disciplinelor de învățământ.



- **Priceperile** reprezintă componenta formativ - acțională a procesului de învățământ exprimată prin *capacitatea de a aplica cunoștințele în mod conștient, activ și participativ* în condiții variate și schimbate.



- **Deprinderile** reprezintă:
 - ✓ *capacitatea de a aplica informații* cu ușurință, rapid, operativ și cu randament sporit,

✓ *priceperea transformată în act reflex*, adică priceperea transformată în sistem automatizat.

- **Obişnuințele** sunt componente formativ - acționale, de aplicare a cunoștințelor în mod curent și frecvent ca o necesitate vitală, de obicei ca un act reflex total.

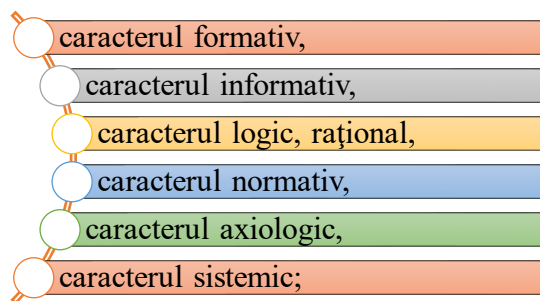
Exemplu: Învățarea unei meserii sau profesii presupune formarea unor obișnuințe profesionale care pot fi extinse în anumite limite și în afara ei.

Procesul de învățare este un *proces de cunoaștere* și, ca urmare, în desfășurarea sa, prelucrează informațiile la două nivele:

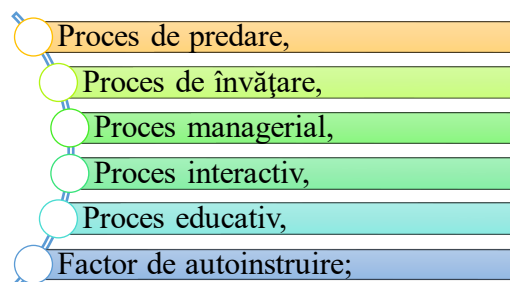
- ✚ la un nivel primar, care reprezintă treapta cunoașterii senzoriale, intuitive, bazate pe acțiune și în care sunt implicate mecanismele psihice ale senzațiilor, percepțiilor și reprezentărilor;
- ✚ la un nivel logic, rațional, implicând operațiile psihice ale gândirii. Practica are rolul verificării veracității cunoașterii, fiind criteriul adevărului.

În căutarea condițiilor de eficiență reală a procesului de învățământ, sistemul caracteristicilor sale poate fi următorul, pe principalele etape:

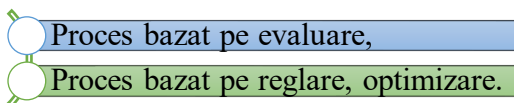
- privind pregătirea, orientarea, conceperea, explicarea procesului:



- privind desfășurarea, realizarea, dirijarea acțiunilor:



- privind finalizarea, evaluarea, perfecționarea procesului:



Abordarea sistemică a procesului de învățământ implică următoarele operații:

1. Analiza și interpretarea procesului de învățământ ca sistem, ceea ce înseamnă relevarea elementelor sale constitutive și a relațiilor dintre ele.

2.2 Componentele procesului de învățământ

Componentele procesului de învățământ sunt:

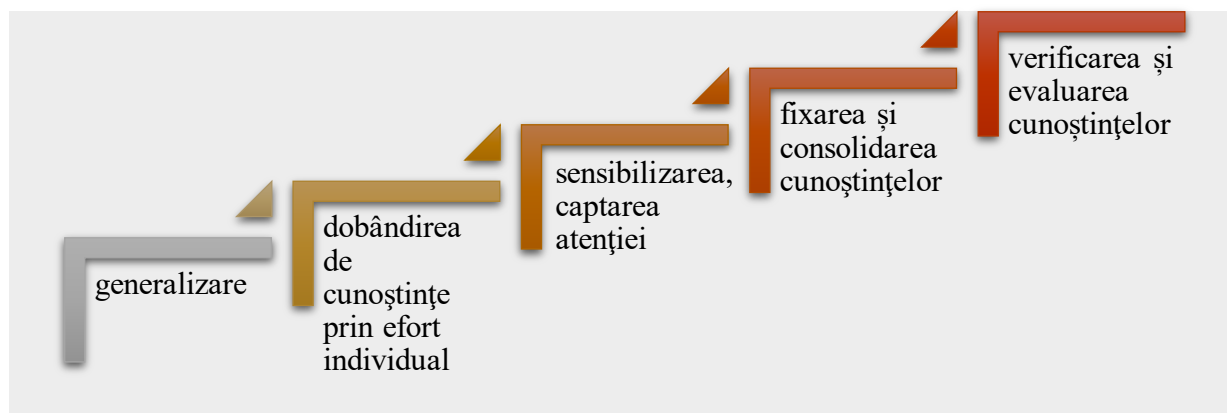
- agenții procesului de învățământ:
 - ✓ profesorii;
 - ✓ elevii;
- conținutul învățământului:
 - ✓ obiectivele / competențele instructiv-educative diferențiate pe niveluri școlare;
 - ✓ disciplinele;
 - ✓ unitățile de învățare;
 - ✓ temele;
- formele de activitate ale cadrelor didactice și ale elevilor:
 - ✓ formale:
 - 📌 lecția;
 - 📌 practica școlară;
 - ✓ nonformale:
 - 📌 cercurile pe obiecte;
 - 📌 taberele școlare;
 - 📌 activitățile de perfecționare;
 - 📌 activitățile civice;
 - 📌 meditațiile și consultațiile organizate în școală;
 - 📌 vizitele și excursiile cu caracter didactic;
 - 📌 concursurile și olimpiadele școlare;

- ✓ informale;
- 🕒 evenimentele cotidiene;
- 🕒 participările socio-culturale în comunitate;
 - metodele utilizate de agenții procesului:
 - ✓ metodele de predare;
 - ✓ metodele de învățare;
 - ✓ metodele de evaluare;
 - ✓ metodele de autoevaluare;
 - normele și regulile care fundamentează și orientează activitățile didactice;
 - resursele materiale:
 - ✓ materialele didactice;
 - ✓ mijloacele de învățământ (tradiționale și complementare / alternative);
 - relațiile interumane:
 - ✓ profesor-elevi;
 - ✓ elevi-elevi;
 - rezultatele la învățătură și nivelul real de educație al elevilor;
 - conexiunea inversă;
 - timpul școlar:
 - ✓ an școlar;
 - ✓ săptămână;
 - ✓ zile de școală;
 - ✓ ore de clasă;
 - relațiile dintre componentele sistemului:
 - ✓ de determinare cauzal ;
 - ✓ de condiționare;
 - ✓ funcționale;
 - ✓ de succesiune sau simultaneitate;
 - ✓ de corespondență;
 - ✓ de complementaritate;
 - ✓ de compensare;
 - ✓ de implicație;

✓ de ierarhie.

2.3 Treptele și eficiența învățării

Treptele învățării urmează traseul:

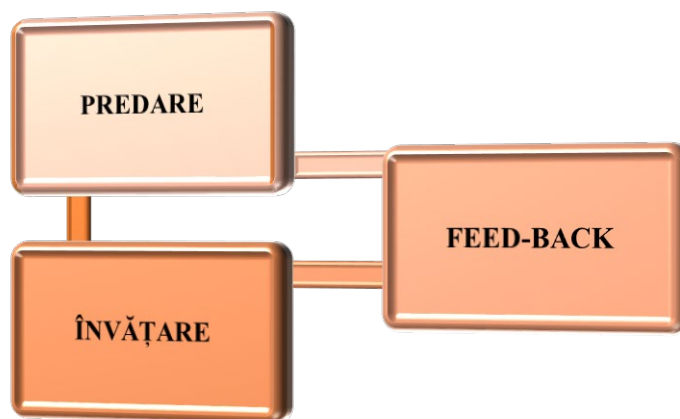


În învățământul modern, predarea este subordonată învățării, rolul profesorului fiind de coordonator al procesului de învățare.



Asigurarea retroinformației constă în:

- ✚ stabilirea efectului pe care l-a avut predarea în procesul de învățare,
- ✚ realizarea feed-back-ului, a retroacțiunii, având ca rezultat optimizarea procesului de învățare.



Eficiența învățării este determinată de organizarea condițiilor de întărire în care învață elevii. Cu cât întărirea – negativă sau pozitivă – la un răspuns dat de elev este mai operativă, cu atât *feed-back*-ul este mai rapid și elevul își va controla mai mult efortul prin confirmarea (sau

infirmarea) unei reușite. Instruirea programată se bazează pe parcurgerea unei programe de învățare, adică a unui algoritm prestabilit, alcătuit din alternări de secvențe informative cu momente rezolutive, cu seturi suplimentare de cunoștințe etc. Dimensionarea unei asemenea programe se face în conformitate cu următoarele principii:

- a) ***principiul pașilor mici și al progresului gradat*** care presupune fragmentarea dificultăților în unități gradate care să conducă, din aproape în aproape, la soluționarea integrală;
- b) ***principiul participării active*** care reflectă relația dintre program și elev fiind de tip interactiv, în sensul că elevul rezolvă, răspunde, selectează întrebări, propune soluții în mod independent;
- c) ***principiul verificării imediate a răspunsului*** potrivit căruia soluțiile date de elev sunt confruntate operativ cu cele valide, acesta neputând să treacă la secvențele următoare de învățare înainte ca răspunsurile să fie confirmate;
- d) ***principiul respectării ritmului individual de studiu*** prin care fiecare elev parcurge programul în funcție de posibilități, dispunând și gestionând după voie timpul de rezolvare a sarcinilor;
- e) ***principiul reușitei sau al răspunsurilor corecte*** conform căruia programa este astfel dimensionată încât orice copil normal să fie capabil de a o parcurge integral și satisfăcător;
- f) ***principiul repetiției*** care cere reluarea unor informații anterioare, nu sub formă identică ci în contexte noi, corespunzătoare unor cazuri particulare sau în corelare cu cunoștințele acumulate anterior.

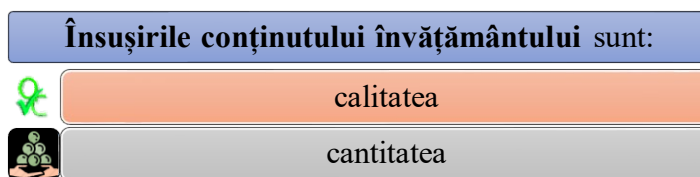
2.4 Conținutul învățământului ca valoare

Conținutul învățământului (curriculum-ul):

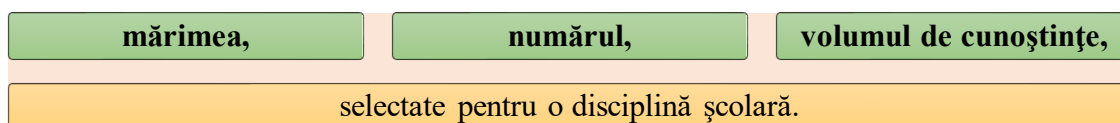
- ✓ reprezintă ansamblul de *valori ideatice (gnoseologice)* și de *abilități practice* sau ansamblul (sistemul) de *cunoștințe, priceperi și deprinderi* selectat din tezaurul *cunoașterii și practicii (sistem ideatic și practic)*, care se transmit și se dobândesc (învață) pentru dezvoltarea și formarea profesionalității tinerelor generații, în vederea integrării lor socio-profesionale;
- ✓ se exprimă prin *disciplinele (obiectele) de învățământ*, care reprezintă selecția unui *sistem de informații și abilități practice* dintr-un domeniu al cunoașterii și practicii umane: tehnică,

știință, cultură, artă etc., sistem care poate fi exprimat la singular - conținutul învățământului sau la plural - conținuturile învățământului, atunci când este vorba de varietatea disciplinelor de învățământ;

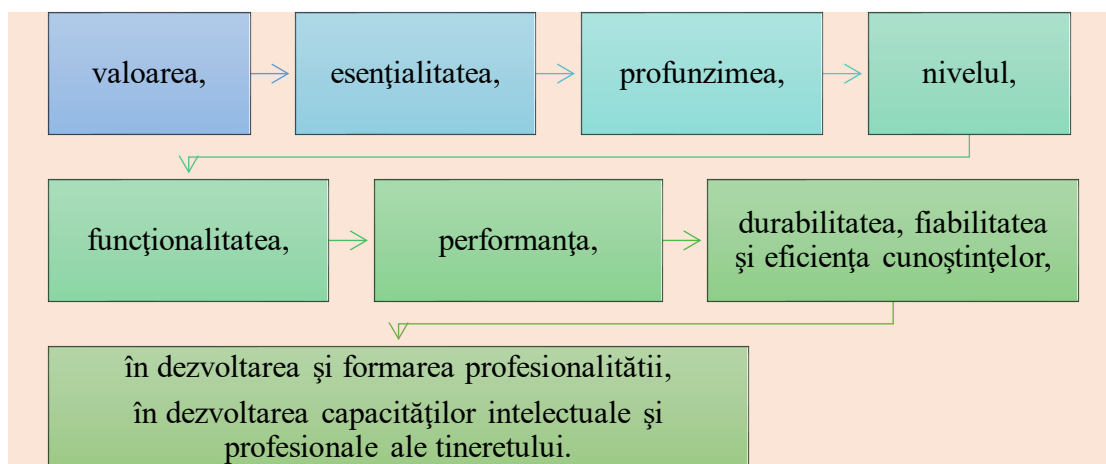
- ✓ constituie componenta *fundamentală și esențială* a procesului instructiv-educativ.



Cantitatea exprimă:



Calitatea evidențiază:



Calitatea răspunde la întrebarea *Ce anume se transmite și se învață?* determinând *caracterul formativ al conținutului*.

Calitatea curriculum-ului este nemijlocit legată de cea a învățământului în general. Ea implică în mod necesar și obiectiv elaborarea și implementarea unui **curriculum armonios, elevat, de performanță, flexibil, în pas cu tot ceea ce este nou.**

Caracteristicile conținutului învățământului (curriculumului) sunt:

stabilitatea	<ul style="list-style-type: none"> • partea constantă și valabilă pe o perioadă îndelungată a cunoștințelor, „fondul de aur” al cunoașterii practice;
mobilitatea	<ul style="list-style-type: none"> • caracteristica conținutului învățat de a se schimba, de a se innoi în permanență ca urmare a progresei tehnice, culturale etc., continuu dar și a uzurii morale a unor cunoștințe teoretice și practice.

Având în vedere locul esențial al conținutului în sistemul componentelor procesului de învățământ - obiective, principii, strategii, evaluare etc., *conținutul învățământului* realizează *funcții, sarcini, destinații*, cu o importanță semnificativă fiind:

- ☞ *funcția de scop* – anticiparea obiectivelor educaționale, atât a obiectivelor generale cât și a celor intermediare;
- ☞ *funcția de mediere* - participarea, intervenția sau mijlocirea conținutului la organizarea și desfășurarea procesului de predare – învățare - evaluare.

Conținutul învățământului valorifică *elementele cunoașterii umane* din știință, tehnică, artă, morală, religie etc., relevante pentru procesul de formare și modelare a personalității.

2.5 Principiile didactice

Principiile didactice sunt:

- ⚙️ norme generale și fundamentale care orientează activitatea de transmitere și însușire a cunoștințelor, de formare a priceperilor și deprinderilor,
- ⚙️ idei călăuzitoare în organizarea și conducerea activității instructiv - educative în învățământ.

Sistemul principiilor didactice:

1. Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor
2. Principiul intuiției
3. Principiul accesibilității și individualizării învățării
4. Principiul legării teoriei de practică
5. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor, deprinderilor și priceperilor
6. Principiul sistematizării și continuității în învățare

1. Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor are ca și cerințe:

- ☞ participarea conștientă a elevului la actul învățării, respectiv *înțelegerea* cât mai clară și profundă a materialului de învățat;
- ☞ implicarea elevilor într-o multitudine de activități: ascultare, scriere, dezbateri, experimentare, rezolvare de probleme, creație etc.

2. Principiul intuiției presupune:

- ☞ abordarea învățării ca proces de cunoaștere realizat în manieră senzorială, intuitivă;
- ☞ valorizarea pedagogică a experienței directe în cunoaștere;
- ☞ prevenirea *formalismului și verbalismului* prin aplicarea lui în practica școlară.

3. Principiul accesibilității și individualizării învățării:

- ☞ cere accesibilitate a conținutului, metodelor și tehnicilor instruirii, a limbajului și formelor de activitate etc. pentru a realiza concordanța dintre posibilitățile elevilor și dificultățile învățării,
- ☞ se realizează prin selecționarea și gradarea informațiilor științifice și a exercițiilor care conduc la însușirea cunoștințelor și la formarea unor deprinderi,
- ☞ permite individualizarea elevilor potrivit particularităților lor fizice și psihice, prin diferențierea sarcinilor didactice și a căilor de îndeplinire a lor,
- ☞ presupune crearea condițiilor ca fiecare copil să se dezvolte în ritmul său propriu prin valorificarea potențialului real al acestuia.

Principiul accesibilității și individualizării învățării poate fi aplicat cu ajutorul următoarelor reguli:

- ☞ folosirea unor demersuri logice inductive de predare - învățare de la simplu la complex, de la ușor la greu, de la concret la abstract;
- ☞ asigurarea unui studiu ritmic;
- ☞ folosirea în mod concomitent în funcție de vârsta subiecților educaționali a unor demersuri logico - deductive de la general la particular, de la abstract la concret;

- ☞ îmbinarea controlului cu auto - controlul, în înțelegerea, reținerea și evaluarea cunoștințelor.

4. Principiul legării teoriei de practică impune ca:



- ☞ lecțiile să ofere suficiente ocazii de valorificare în practică a cunoștințelor teoretice învățate,
- ☞ cunoștințele teoretice să fie aplicabile în practică și să fie transferabile în circumstanțe noi,
- ☞ lecțiile să aducă *elemente de viață cotidiană în școală*.

5. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor și deprinderilor se aplică prin:

- ☞ însușirea durabilă a cunoștințelor și abilităților astfel încât să poată fi actualizate și utilizate atunci când se reclamă prezența lor,
- ☞ persistența în timp și fidelitatea celor însușite de elevi, implementarea lor în sistemul de personalitate și mobilitatea lor în reproducerea datelor acumulate,
- ☞ utilizarea:
 - întrebărilor retorice,
 - ipotezelor,
 - interpretări, conexiuni între vechile și noile cunoștințe,
 - modelări,
 - simulări,
 - documentare.
- ☞ *temeinicie* generată de:
 - baza intuitivă, concret-senzorială;
 - aplicații practice;
 - sistematizări logice;
 - însușire conștientă și prin efort propriu;
 - completări și aprofundări continue;
 - integrarea în sisteme tot mai cuprinzătoare.

6. Principiul sistematizării și continuității în învățare presupune:

- ☞ *desfășurarea ordonată, logică și pedagogică a conținuturilor predării și învățării,*

-  *sistematizarea tematică a programelor școlare, a planificărilor calendaristice, a unităților de învățare și a lecțiilor, implicând utilizarea unor procedee ca scheme, conspecte, tabele, clasificări, referate;*
-  *continuitate prin cerințe unitare, constante, controlate sistematic și succesiv de către toți factorii educativi, pe măsura dezvoltării copilului.*



Să ne gândim la o cămară plină, în care încercă să găsești ceva anume.

Respectarea principiilor didactice asigură un echilibru procesului de învățământ.

3. SISTEMUL NAȚIONAL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

3.1 Structura și nivelurile sistemul național de învățământ

Sistemul național de învățământ este:

- ✓ constituit din ansamblul unităților și instituțiilor de învățământ de stat și private de diverse tipuri, niveluri și forme de organizare a activității de instruire și educare,
- ✓ structurat în niveluri educaționale, astfel încât să fie asigurată coerența instrucției și educației conform particularităților de vârstă și individuale ale elevilor și studenților.

Sistemul național de învățământ cuprinde următoarele niveluri:

1. Educația timpurie (0—6 ani), formată din:

- ✓ *nivelul antepreșcolar (0—3 ani),*
- ✓ *învățământul preșcolar (3—6 ani), care cuprinde:*
 - grupa mică
 - grupa mijlocie
 - grupa mare.

2. Învățământul primar, care cuprinde:

- ✓ *clasa pregătitoare,*
- ✓ *clasele I—IV.*

Trecerea de la învățământul primar la cel secundar inferior (gimnaziu) este condiționată numai de promovarea învățământului primar.

3. Învățământul secundar inferior sau gimnazial cuprinde clasele V—VIII.

Accesul la nivelul superior se realizează prin examen de evaluare națională și de repartizare în unități de învățământ secundar superior.

4. Învățământul secundar superior, care poate fi:

- ✓ *învățământ liceal*, care cuprinde clasele de liceu IX—XII/XIII, cu următoarele filiere:

- teoretică;
- vocațională;
- tehnologică.

- ✓ *învățământ profesional cu durata de 3 ani*.

Absolvenții învățământului profesional care promovează examenul de certificare a calificării profesionale pot urma cursurile învățământului liceal.

Învățământul profesional și tehnic este format din:

- învățământ profesional;
- învățământ tehnic;
- învățământ postliceal.

5. Învățământul terțiar nonuniversitar, care cuprinde învățământul postliceal.




6. Învățământul superior, care este organizat în:

- ✓ *universități*,
- ✓ *academii de studii*,
- ✓ *institute*,
- ✓ *școli de studii postuniversitare*.

Pot să se înscrie în învățământul superior absolvenții de liceu cu diplomă de bacalaureat.

Condițiile de admitere sunt diferite de la o instituție la alta.

Structura învățământului superior reflectă principiile procesului Bologna:

-  studii de licență;
-  studii de masterat;
-  studii de doctorat.

7. Educația adulților, care cuprinde programe de formare la toate nivelurile de calificare, organizate în sectorul public sau privat.

Învățământul preșcolar, primar, secundar și postsecundar non-terțiar formează învățământul preuniversitar. Învățământul preuniversitar este subordonat Ministerului Educației prin inspectoratele școlare județene.

Învățământul primar și secundar inferior (învățământ obligatoriu de 11 clase) este obligatoriu.

Finalizarea învățământului liceal este atestată printr-un certificat de absolvire care conferă:

- dreptul de a urma învățământul postsecundar non-terțiar;
- dreptul de a participa la examenul de bacalaureat;
- dreptul de a participa la examenul de atestare a competențelor profesionale.

Numai absolvenții de liceu cu diplomă de bacalaureat pot fi admiși în învățământul superior.

3.2 Sistemul de învățare pe clase și lecții

În secolul al XVII-lea, pedagogul ceh Jan Amos Comenius a pus bazele sistemului de organizare a instruirii pe clase și lecții, sistem care a cunoscut o răspândire rapidă în Europa și apoi în toate țările lumii.

În învățământul preuniversitar, organizarea elevilor se face pe formațiuni de studiu care cuprind grupe, clase sau ani de studiu, după cum urmează:

- ✚ educația antepreșcolară: grupa cuprinde în medie 7 copii, dar nu mai puțin de 5 și nu mai mult de 9;
- ✚ învățământul preșcolar: grupa cuprinde în medie 15 preșcolari, dar nu mai puțin de 10 și nu mai mult de 20;
- ✚ învățământul primar: clasa cuprinde în medie 20 de elevi, dar nu mai puțin de 12 și nu mai mult de 25;
- ✚ învățământul gimnazial: clasa cuprinde în medie 25 de elevi, dar nu mai puțin de 12 și nu mai mult de 30;
- ✚ învățământul liceal și profesional: clasa cuprinde în medie 25 de elevi, dar nu mai puțin de 15 și nu mai mult de 30;
- ✚ învățământul profesional și tehnic dual: clasa cuprinde în medie 25 de elevi, dar nu mai puțin de 20 și nu mai mult de 30;

- ✚ instruirea practică și pregătirea de specialitate se desfășoară pe grupe de minimum 10 elevi și maximum 15 elevi;
- ✚ clasele din învățământul profesional și tehnic dual pot fi constituite din maximum trei grupe cu calificări diferite.
- ✚ învățământul postliceal: clasa cuprinde în medie 25 de elevi, dar nu mai puțin de 15 și nu mai mult de 30;
- ✚ învățământul special pentru elevi cu deficiențe ușoare și/sau moderate: grupa care cuprinde în medie 10 elevi, dar nu mai puțin de 8 și nu mai mult de 12;
- ✚ învățământul special pentru elevi cu deficiențe grave: grupa care cuprinde în medie 5 elevi, dar nu mai puțin de 4 și nu mai mult de 6.

În localitățile în care există cerere pentru forma de învățământ în limba maternă a unei minorități naționale, efectivele formațiunilor de studiu pot fi mai mici decât minimul prevăzut de prezenta lege. În situații excepționale, formațiunile de preșcolari sau de elevi pot funcționa sub efectivul minim sau peste efectivul maxim, cu aprobarea consiliului de administrație al inspectoratului școlar, pe baza unei justificări din partea consiliului de administrație al unității de învățământ care solicită exceptarea.

Școlarizarea, sub aspectul conținutului de studiu, este fundamentată pe:

1. *Planuri de învățământ și*
2. *Programe analitice.*

Activitatea didactică se desfășoară după un **orar** stabilit pe baza planului de învățământ, astfel:

✚ Activitatea didactică prevăzută în orar este de 5 zile.

✚ Ora școlară este de 50 minute.

✚ Pauzele între ore sunt de 10 minute, exceptând pauza de masă de 20 minute.



Activitățile bilaterale și interactive desfășurate de profesor și elevi pe durata a circa 50 de minute se numesc **lecții**.

3.3 Conținutul învățământului

Conținutul învățământului se reflectă în următoarele documente:

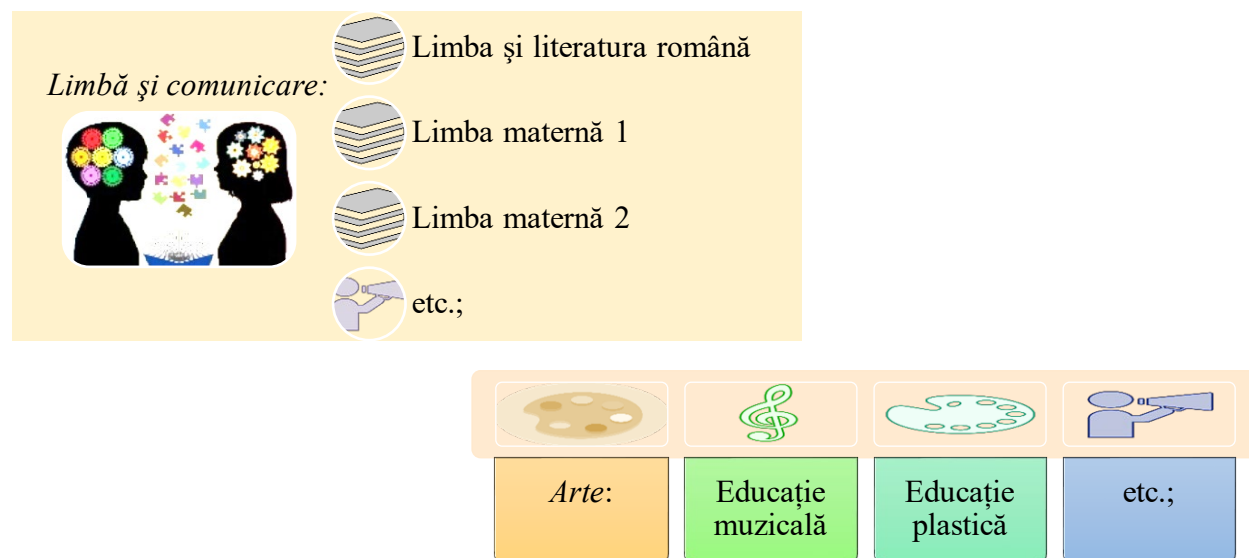
I. Planul de învățământ;**II. Programa analitică;****III. Manualul școlar.*****Planul de învățământ***

Planul de învățământ reprezintă principalul document oficial de tip reglator – componentă a curriculumului național – și, prin aceasta, un instrument de bază în promovarea politicii educaționale la nivel național.

Planurile-cadru de învățământ fixează, diferențiat în funcție de nivelul de școlarizare:

- a. disciplinele studiate de către elevi în școală,
- b. succesiunea disciplinelor pe ani de studiu,
- c. numărul de ore alocat fiecărei discipline,
- d. structura anului școlar.

Disciplinele sunt prezentate grupat în cele șapte arii curriculare:



Matematică și științe ale naturii:



Matematică

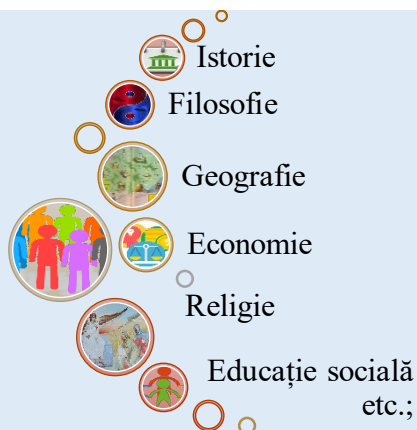
Fizică

Chimie

Biologie

etc.;

Om și societate:



Educație fizică, sport și sănătate:



Educație fizică și sport,



etc.;

Tehnologii:

Educație tehnologică și aplicații practice,

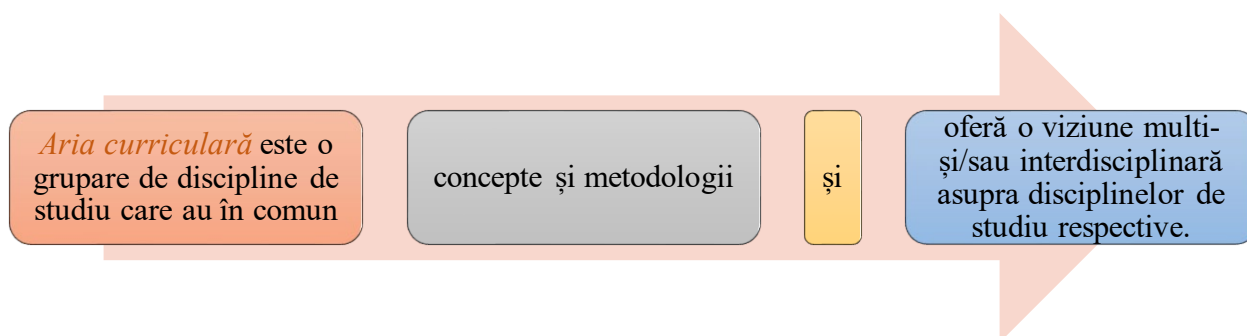
Informatică și TIC, etc

Consiliere și orientare:

Consiliere și dezvoltare personală,




etc.

Această grupare asigură coerența structurală a planurilor-cadru de învățământ pentru toate nivelurile de școlaritate.



Pentru învățământul profesional și tehnic, *aria curriculară* cuprinde și module de pregătire, grupate din perspectiva cunoștințelor, abilităților și atitudinilor necesare viitorului absolvent pentru a dobândi o calificare profesională.

În stabilirea *numărului de ore pe săptămână* pentru fiecare obiect de învățământ se ține seama de:

-  importanța disciplinei pentru realizarea culturii generale și a celei de specialitate,
-  cantitatea de material informațional care trebuie asimilat la fiecare disciplină,
-  specificul secției.

Pentru învățământul primar și gimnazial, planurile-cadru¹ cuprind două componente:

1. *trunchi comun*, ca ofertă curriculară obligatorie pentru toți elevii reprezentând setul de discipline comune pentru toți elevii cu un număr minim și maxim de ore, și
2. *curriculum la decizia școlii (CDS)*, care cuprinde orele alocate pentru dezvoltarea ofertei curriculare proprii fiecărei unități de învățământ.

Se asigură astfel cadrul pentru susținerea atât a unor performanțe diferențiate, cât și a intereselor specifice de învățare ale elevilor.

Pentru învățământul liceal, planurile-cadru cuprind următoarele componente:

1. *trunchi comun și curriculum diferențiat*, ca ofertă curriculară obligatorie pentru fiecare filieră, profil, specializare, și
2. *curriculum la decizia școlii*, pentru filierele teoretică și vocațională, respectiv *curriculum în dezvoltare locală*, pentru filiera tehnologică – componente care cuprind orele alocate pentru dezvoltarea ofertei curriculare proprii fiecărei unități de învățământ.

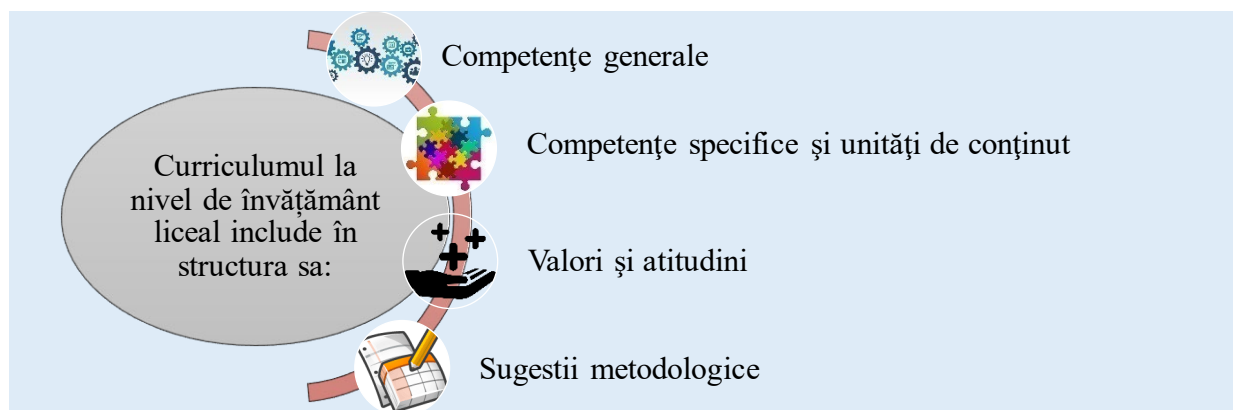
¹ <http://programe.ise.ro/>

Alte tipuri de curriculum sunt:

Curriculum de aprofundare	Curriculum de extindere	Curriculum opțional la nivelul disciplinei	Curriculum opțional la nivelul ariei curriculare
formă de CDS care primește alocare de timp din plaja orară;	formă de CDS care primește alocare de timp din plaja orară;	formă de CDS care primește alocare de timp din curriculumul la decizia școlii;	formă de CDS care primește alocare de timp din curriculumul la decizia școlii;
reprezintă parcurgerea programei școlare în mai multe ore decât acelea prevăzute prin planul cadru;	presupune parcurgerea programei în întregime (inclusiv elementele marcate cu asterisc);	este disciplină din afara listei de discipline a planului cadru;	pentru ciclul primar are rol integrativ la nivelul ariei;
propus elevilor care, în anii școlari anteriori nu au reușit să dobândească achizițiile minime prevăzute de programa școlară și care au nevoie de recuperare, adică parcurgerea programei școlare de trunchi comun într-un număr mai mare de ore.	propus elevilor care au deschidere și interes pentru studiul matematicii și care vor parcurge programa școlară în integralitatea ei (inclusiv elementele cu asterisc).	programa pentru 1-2 ani.	programa realizată pentru 1-2 ani. Exemplu: o disciplină care integrează cunoștințe și deprinderi dobândite la Matematică și Științe ale naturii respectiv Tehnologii.

Programa analitică (școlară)

*Programa școlară*², ca parte componentă a curriculumului național, reprezintă principalul document școlar de tip reglator – instrument de lucru al cadrului didactic – care stabilește, pentru fiecare disciplină, oferta educațională (obiective/ competențe și conținuturi ale învățării) propusă spre realizare în bugetul de timp stabilit prin planul-cadru, pentru un parcurs școlar determinat, în conformitate cu statutul și locul disciplinei în planul-cadru de învățământ.

*Competențele generale*

- ✓ sunt ansambluri structurale de cunoștințe, deprinderi, aptitudini, dobândite prin învățarea unui obiect de studiu;
- ✓ sunt definite la nivelul fiecărei discipline;
- ✓ sunt caracteristice fiecărei discipline;
- ✓ se formează pe parcursul studierii disciplinei;
- ✓ reflectă contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului și prin aceasta la dezvoltarea competențelor-cheie.

Competențele specifice

- ✓ derivă din competențele generale;
- ✓ reprezintă etape în dobândirea acestora (fiind formate pe parcursul unui an școlar).

Unitățile de conținut

² <http://programe.ise.ro/Actuale/Programeinviigoare.aspx>

- ✓ sunt structuri didactice deschise și flexibile care au următoarele caracteristici:
 - sunt unități din punct de vedere tematic,
 - se desfășoară în mod sistematic și continuu o perioadă de timp,
 - se finalizează prin evaluare.

Valorile și atitudinile

- ✓ orientează dimensiunile axiologică și afectiv-atitudinală aferente formării personalității elevului din perspectiva fiecărei discipline; Realizarea lor concretă derivă din activitatea didactică permanentă a profesorului, constituind un element implicit al acesteia.
- ✓ reprezintă achiziții de bază prin care se urmărește formarea competențelor la elevi.

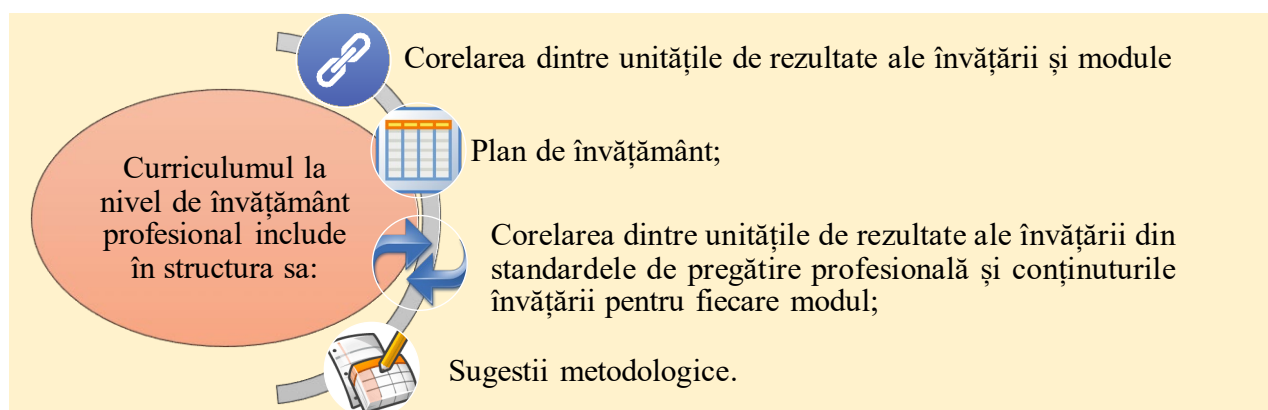
Sugestiile metodologice au rolul de a orienta cadrul didactic în:

- ✓ utilizarea programei școlare pentru proiectarea demersului didactic și pentru realizarea activităților de predare-învățare-evaluare, în concordanță cu:

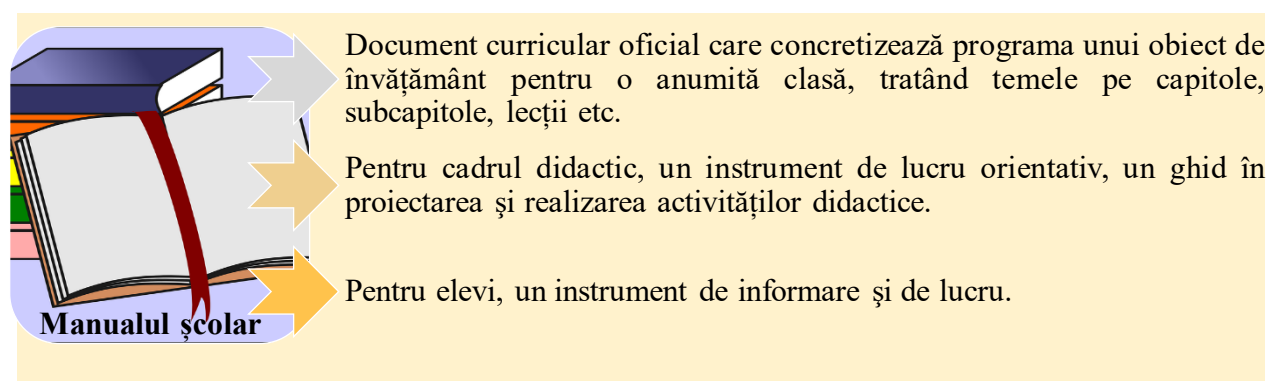
- specificul disciplinei,
- particularitățile de vârstă ale elevilor și
- respectarea diversității.

Sugestiile metodologice includ:




- ✓ recomandări privind desfășurarea efectivă a procesului de predare-învățare-evaluare centrat pe formarea de competențe;
- ✓ exemple de strategii didactice care contribuie predominant la realizarea competențelor;
- ✓ exemple de abordare interdisciplinară, integrată;
- ✓ exemple de adaptare a programei pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, pentru elevii supradotați/cu aptitudini speciale;
- ✓ repere privind evaluarea învățării, prin raportare la competențele specifice urmărite.




*Manualul școlar*³



Manualele școlare sunt elaborate:

-  pe discipline,
-  pe clase, ani de studiu,
-  pe specializări.

 Toate manualele trebuie să respecte programa.

³ <https://www.manuale.edu.ro/>

4. PROIECTAREA DIDACTICĂ

Profesorii și instructorii

devin
consilieri,
mentori,
mediatori;

Rolul lor

este acela de a-i ajuta pe elevi, pe studenți, să-și asume propria învățare;

Capacitatea și încrederea de a elabora și pune în practică metode de învățare și predare active deschise și participative

reflectă o deprindere profesională esențială.

Activitățile profesorului se schimbă:

- în funcție de nevoile și interesele elevului,
- de la o clasă la alta, de la un an la altul.

În acest context, profesorii trebuie:

- să gândească în avans derularea evenimentelor în clasă,
- să proiecteze demersul didactic.

4.1 Proiectarea demersului didactic



Etapele proiectării demersului didactic

Programa școlară/disciplina de studiu/clasa/an școlar

Planificare calendaristică

Proiectarea unităților de învățare

Proiectul de lecție



În vederea realizării planificării calendaristice și a proiectării unităților de învățare este necesar să citim cu atenție programa școlară.

Recomandări:

Răsfoiește programa școlară actuală;

Nu te opri la amănunte în acest prim contact cu programa;

Citește pagina de prezentare a modulelor și încearcă să te imaginezi în clasă și gândește-te cum ți-ar place să le abordezi;

Observă schema de concepție a programei;

Continuă să răsfoiești programa.



Este bine de știut de la început cum se finalizează parcursul școlar al elevului și ce profil de formare al acestuia dorim să obținem.

O planificare anuală corectă acoperă integral programa școlară la nivel de:

- ✓ competențe specifice și conținuturi ale învățării pentru ciclului superior al liceului;
- ✓ rezultate ale învățării (cunoștințe, abilități, atitudini) și conținuturile învățării pentru învățământul profesional.



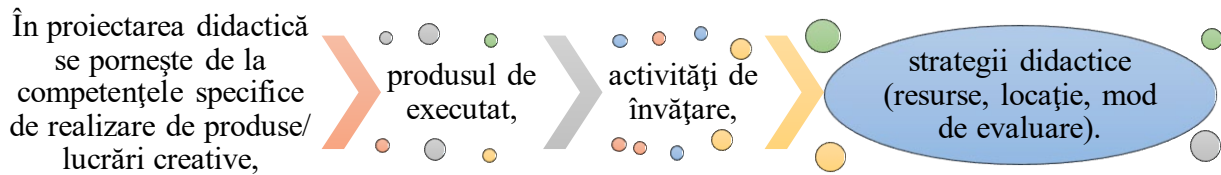
Planificările calendaristice se întocmesc înainte de începerea cursurilor.

Algoritmul proiectării didactice

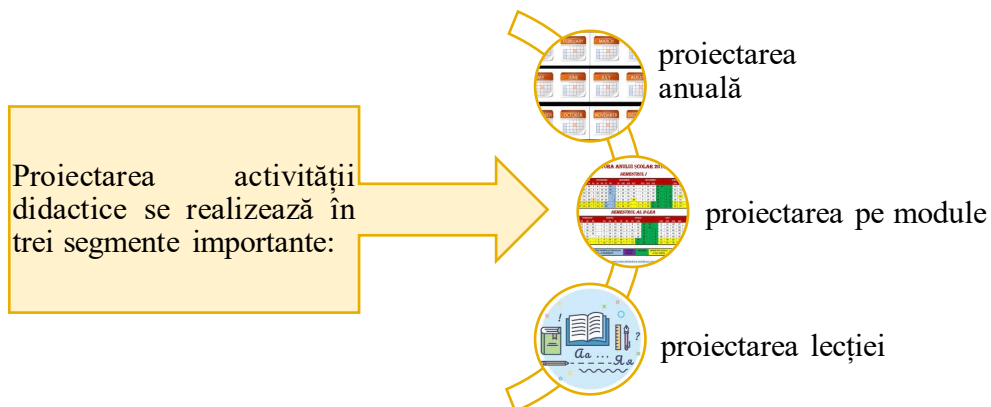
Algoritmul proiectării didactice este o formulă care structurează actul didactic în avans pornind de la următoarele întrebări:



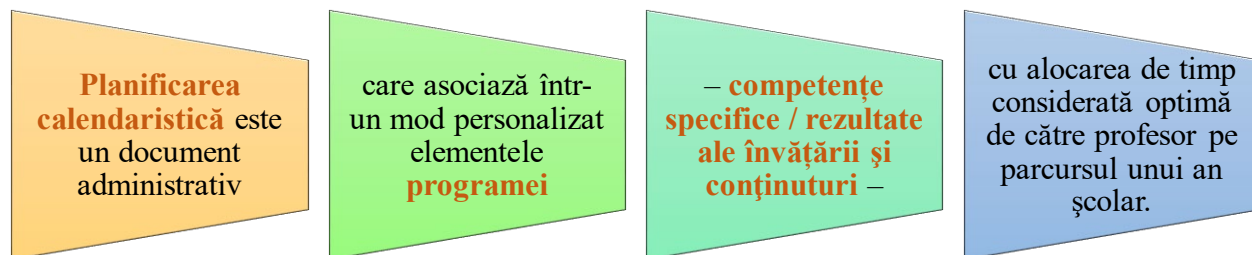
Traseul proiectării didactice



Segmentele proiectării didactice

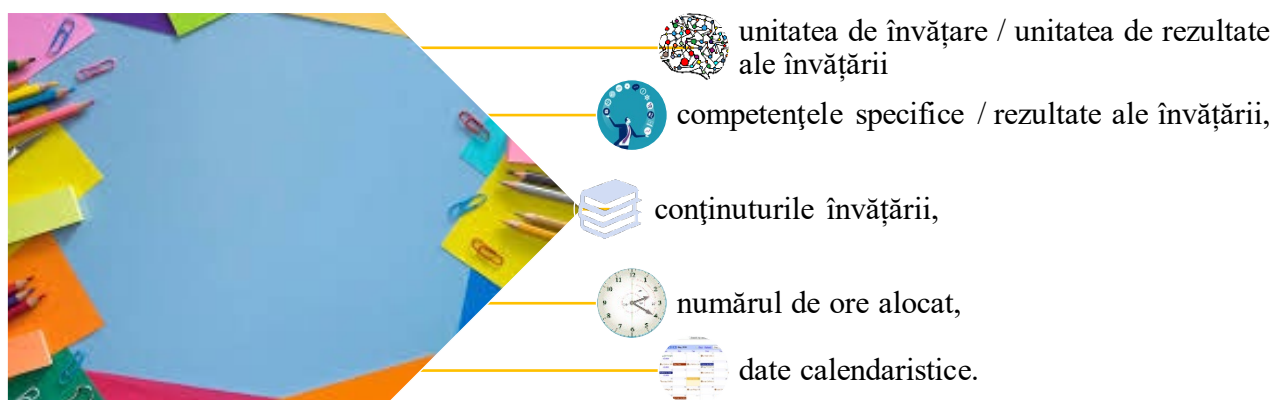


4.2 Planificarea calendaristică



Elementele planificării calendaristice

Pentru a asigura parcurgerea în totalitate a programei școlare, pe parcursul unui an școlar, se propune ca planificarea calendaristică să conțină următoarele elemente:



Etape importante în vederea elaborării planificării calendaristice

Realizarea conexiunilor dintre competențele specifice / rezultate ale învățării și conținuturile învățării;

Împărțirea sau gruparea conținuturilor învățării în unități de învățare;

Stabilirea succesiunii de parcurgere a unităților de învățare;

Alocarea timpului necesar pentru parcurgerea fiecărei unități de învățare planificată.

Rubricație posibilă a planificării calendaristice pentru ciclul superior la liceului

Unitatea de învățământ:

Profesor: _____

Clasa: _____

Disciplina: _____

Număr de ore din trunchiul comun:

An școlar: _____

Planificarea calendaristică

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi ale învățării	Nr. ore	Săptămâna	Observații

Îndrumar de completare

1. Gruparea pe unități de învățare și denumirea unității aparțin cadrului didactic.
2. La rubrica „*Competențe specifice*” se scriu numerele competențelor din programa școlară.
3. *Conținuturile învățării* sunt cele prevăzute de programa școlară valabilă pentru nivelul clasei/anului de studii. Cadrul didactic trebuie să transfere în planificare toate elementele de conținut.
4. *Numărul de ore alocate și săptămâna de studiu* se stabilesc de către profesor.
5. Întrucât planificarea calendaristică este orientativă, rubrica „*Observații*” trebuie să fie activă. În această rubrică se menționează eventualele modificări în parcurgerea conținuturilor.



Pentru realizarea planificărilor calendaristice este obligatoriu utilizarea programelor școlare aflate în uz conform ultimului Ordin al Ministrului Educației.

Rubricație posibilă a planificării calendaristice pentru învățământul profesional

Unitatea de învățământ:

Domeniul de pregătire profesională:

Calificarea:

Modulul: Profesor:

Clasa:

Număr de ore / an:

Număr de ore / săptămână: ... din care T: ... LT: ...IP: ...⁴

Plan de învățământ aprobat prin...

Programa școlară aprobată prin...

Planificarea calendaristică

Nr. crt.	Unitatea de rezultate ale învățării			Conținuturi ale învățării	Nr. ore			Săptămâna			Observații
	Rezultate ale învățării				T	LT	IP	T	LT	IP	
	Cunoștințe	Abilități	Atitudini								

Îndrumar de completare

1. Gruparea pe unități de învățare și denumirea unității aparțin cadrului didactic.
2. La rubrica „Rezultate ale învățării” se scriu numerele Cunoștințelor, Abilităților și Atitudinilor din programa școlară.
3. *Conținuturile învățării* sunt cele prevăzute de programa școlară valabilă pentru nivelul clasei/anului de studii. Cadrul didactic trebuie să transfere în planificare toate elementele de conținut.
4. *Numărul de ore alocate și săptămâna de studiu* se stabilesc de către profesor.
5. Întrucât planificarea calendaristică este orientativă, rubrica „Observații” trebuie să fie activă. În această rubrică se menționează eventualele modificări în parcurgerea conținuturilor.

⁴ T=teorie, LT-laborator tehnologic, IP=instruire practică

4.3 Proiectarea unităților de învățare

Unitatea de învățare constituie un **ansamblu de lecții**, grupate în jurul unei **teme centrale** și al unui **set de competențe, respectiv rezultate ale învățării**.

Proiectarea unității de învățare urmărește realizarea unui **demers didactic personalizat** în funcție de caracteristicile de grup, dar și individuale ale elevilor clasei.

Caracteristici ale unității de învățare

Unitatea de învățare trebuie să prezinte un set de caracteristici similare cu:

să prezinte o temă comună pentru toate unitățile de conținut componente;

să răspundă unui set unitar de competențe specifice;

să poată fi operaționalizată în lecții distincte, dar în același timp și puternic corelate;

să permită realizarea unui demers didactic contextualizat și adaptabil permanent, pe cât posibil;

să se desfășoare sistemic și continuu;

să fie finalizată printr-un demers de evaluare.

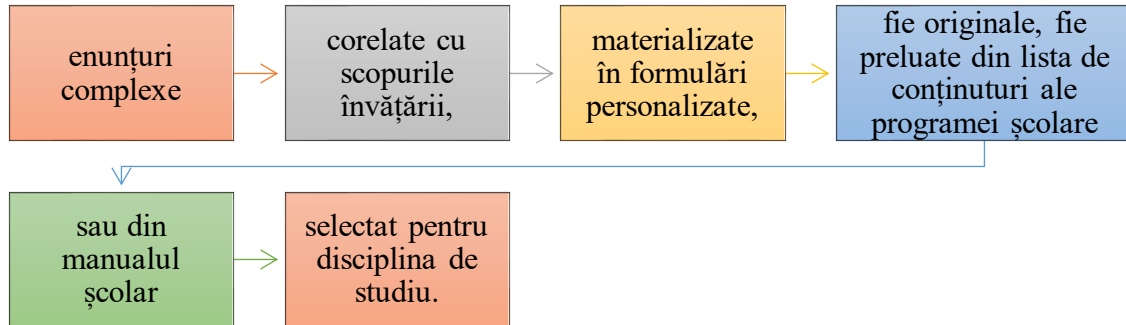
Realizarea proiectării unității de învățare este un suport util pentru realizarea *proiectului de lecție*.

Proiectarea unității de învățare este precedată de parcurgerea schemei următoare:

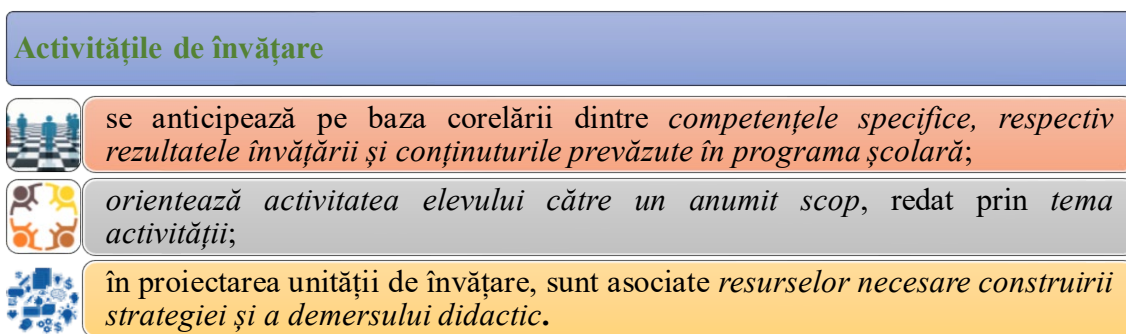
De ce vei face?	Identificarea competențelor / rezultatelor învățării;
Ce vei face?	Selectarea conținuturilor;
Cu ce vei face?	Analiza resurselor;
Cum vei face?	Determinarea acțiunilor de învățare;
Cât s-a realizat?	Stabilirea instrumentelor de evaluare.

Temele unităților de învățare

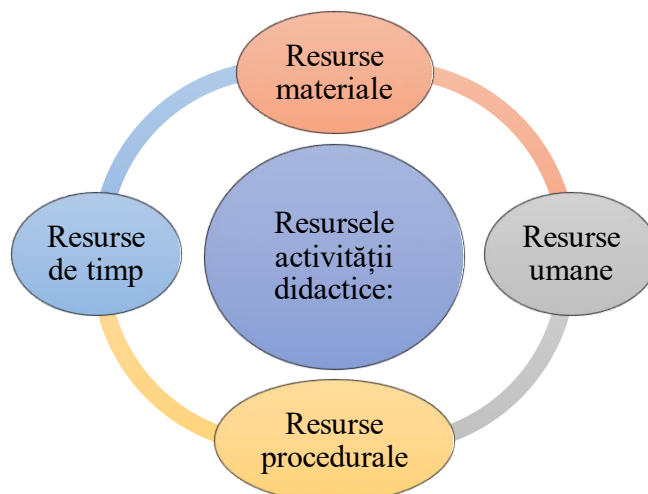
Identificarea unei unități de învățare se realizează prin denumirea temei unității corespunzătoare. **Temele unităților de învățare** sunt:



Activitățile de învățare



Pentru *formarea competențelor specifice, respectiv a rezultatelor învățării* pot fi organizate diferite tipuri de activități de învățare. Exemplele de activități de învățare sunt construite astfel încât să pornească de la experiența concretă a elevului și să se integreze unor strategii didactice adecvate contextelor variate de învățare.



Macheta proiectului unității de învățare pentru ciclul superior la liceului

Disciplina de studiu:

Clasa:

Număr de ore / an:

Număr de ore / săptămână:

Profesor:

Plan de învățământ aprobat prin...

Programa aprobată prin...

PROIECTUL UNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE

Unitatea de învățare:

Nr. crt.	Conținuturi	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse materiale și procedurale	Evaluare	Observații

Macheta proiectului unității de învățare pentru învățământul profesional

Domeniul de pregătire profesională:

Calificarea:

Clasa:

Modulul:

Număr de ore / an:

Număr de ore / săptămână: ... din care T: ... și LT: ...

Profesor:

Plan de învățământ aprobat prin...

Programa aprobată prin...

PROIECTUL UNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE

Unitatea de învățare:

Nr. ore alocate:

Nr. crt.	Conținuturi	Rezultate ale învățării			Activități de învățare	Resurse materiale și procedurale	Evaluare	Observații
		Cunoștințe	Abilități	Atitudini				

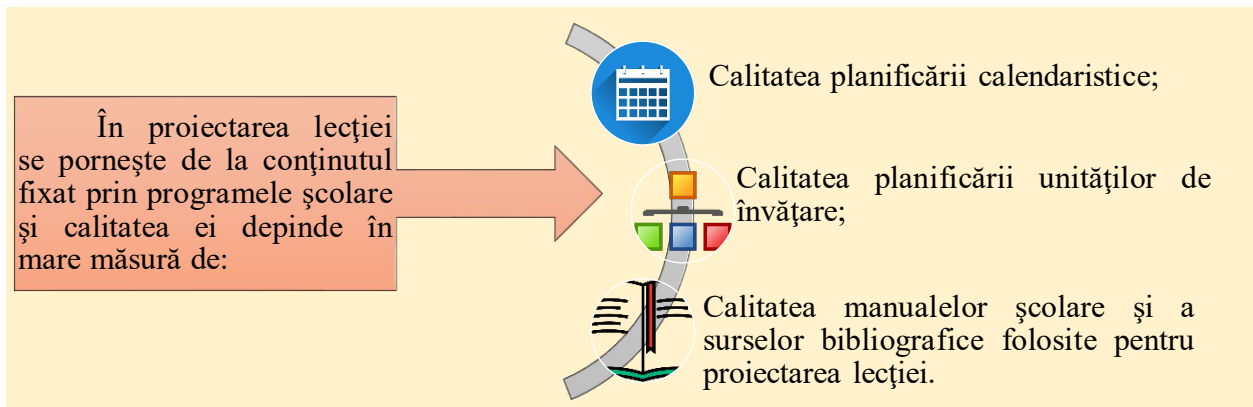
Proiectul unității de învățare trebuie să ofere o derivare simplă a lecțiilor componente.

Trecerea de la unitatea de învățare la o lecție componentă trebuie să permită o replicare în același timp **funcțională (de ce?)**, **structurală (cu ce?)** și **operațională (cum?)** a unității de învățare la scară temporală mai mică și într-un mod subordonat.

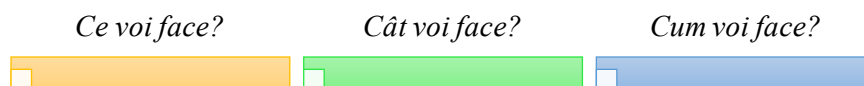
4.4 Proiectul de lecție

Proiectarea lecției

Proiectarea lecției reprezintă un act de gândire anticipativă asupra demersului didactic, fiind o proiectare la nivel micro a instruirii.



Algoritmul proiectării didactice la nivel micro pornește de la trei întrebări cheie:



și include următoarele acțiuni metodicopedagogice, validate în teoria și practica instruirii:

Ce voi face?

- (a) Stabilirea locului lecției în unitatea de învățare
- (b) Stabilirea obiectivelor operaționale

Cât voi face?

- c) Selectarea și transpunerea didactică a conținuturilor

Cum voi face?

- (d) Elaborarea strategiei instruirii
- (e) Prefigurarea strategiilor de evaluare
- (f) Stabilirea acțiunilor de autocontrol și autoevaluare ale elevilor (poate lipsi)
- (g) Stabilirea structurii procesuale a activității didactice

Nu există un model unic de proiect de lecție. Construirea acestuia depinde de o serie de variabile precum natura conținutului, obiectivele urmărite, nivelul de pregătire al elevilor, tipul strategiilor didactice utilizate și cui se adresează.

Tipul de lecție se stabilește în funcție de obiectivul general al lecției.

Taxonomia lui Bloom oferă o structură utilă pentru clasificarea obiectivelor de învățare. Competențele corespunzătoare nivelurilor din taxonomia lui Bloom/Anderson sunt următoarele:

A. Identificarea unor concepte, date, relații, categorii specifice disciplinei de studiat	• Verbe specifice: a defini, a descrie, a enumera, a găsi, a identifica etc.
B. Compararea / Clasificarea unor date, proprietăți, fenomene, fapte caracteristice disciplinei de studiat	• Verbe specifice: a clarifica, a confirma, a discuta, a distinge, a exemplifica, a explica etc.
C. Ilustrarea / Exemplificarea / Descrierea unor fenomene, procese, situații concrete, proprietăți specifice disciplinei de studiat	• Verbe specifice: a aplica, a calcula, a desfășura, a alege, a demonstra, a folosi, a estima etc.
D. Analizarea unor fenomene, fapte, procese, situații care abordează problematica disciplinei	• Verbe specifice: a analiza, a aprecia, a aranja, a atribui, a clasifica, a compara etc.
E. Utilizarea / Aplicarea unor cunoștințe specifice disciplinei de studiu în rezolvarea unor situații problemă	• Verbe specifice: a actualiza, a asambla, a compune, a pregăti, a construi etc.
F. Crearea / Realizarea / Construirea / Planificarea / Concluzionarea asupra unor fenomene, procese, situații care abordează problematica disciplinei	• Verbe specifice: a aprecia, a evalua, a verifica etc.

Stabilirea locului lecției în unitatea de învățare

✓ este o etapă în care profesorul stabilește:

❖ *Titlul lecției*

❖ *Tipul lecției*

❖ *Competențele generale și cele specifice* (la liceu), respectiv *rezultatele învățării* (la nivel de învățământ profesional) corespunzătoare lecției.



Ele se scot din programa școlară, planificarea calendaristică sau din proiectul unității de învățare din care face parte lecția respectivă.

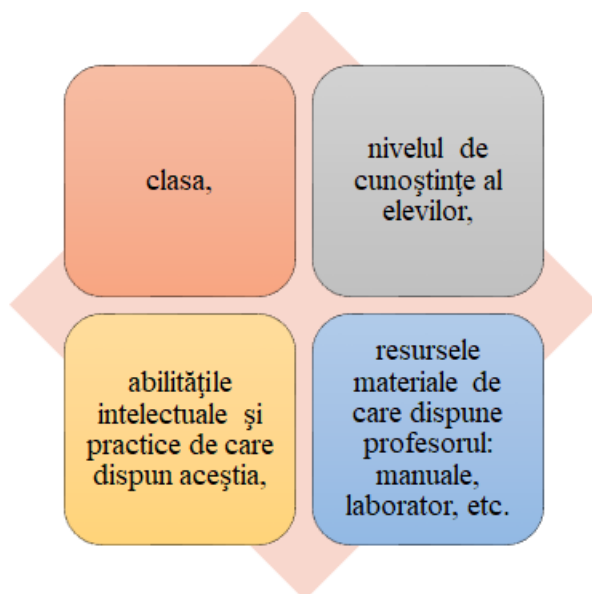
Stabilirea obiectivelor operaționale

✓ se va face în funcție de conținut și ținând cont de finalitatea pe termen mai lung a instruirii.

Selectarea și transpunerea didactică a conținuturilor

✓ se concretizează prin **realizarea unei schițe a lecției**.

A. *Selectarea conținuturilor științifice* se face analizând resursele:

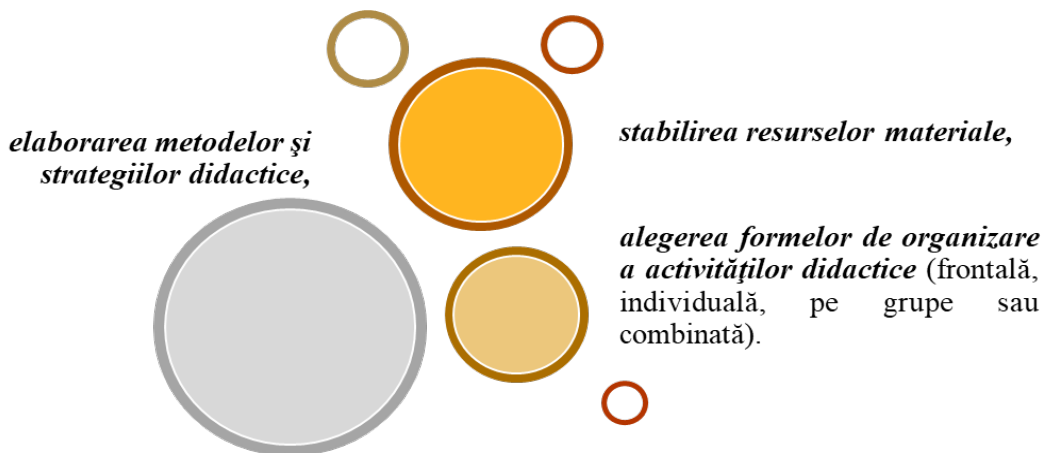


B. *Transpunerea didactică a conținuturilor* presupune parcurgerea următoarelor etape:

structurarea logică a conținuturilor:	<ul style="list-style-type: none"> • inductivă, • deductivă sau • prin analogie
esențializarea:	<ul style="list-style-type: none"> • se referă la alegerea în această fază a conținuturilor esențiale
adecvarea conținutului:	<ul style="list-style-type: none"> • se face relativ la obiectivele operaționale, și invers

Elaborarea strategiei instruirii

✓ constă în:



Strategia didactică trebuie să fie adaptată la obiective și conținut.

Prefigurarea strategiilor de evaluare

✓ presupune:

stabilirea metodelor, tehnicilor și probelor de evaluare a randamentului școlar

stabilirea momentelor în care se aplică evaluarea

Informațiile astfel obținute vor fi valorificate în demersurile de reglare și optimizare a instruirii.

Stabilirea acțiunilor de autocontrol și autoevaluare ale elevilor

✓ constă în:

stabilirea modalităților de autocontrol și autoevaluare ale prestației elevilor

stabilirea momentelor în care se aplică autoevaluarea

Datorită specificului informaticii această etapă se întâlnește mai ales la **orele de programare**, când, la laborator, elevii verifică corectitudinea programelor prin introducerea mai multor date de intrare.

Stabilirea structurii procesuale a activității didactice

- ✓ vizează eșalonarea în timp a activității didactice în scopul evitării erorilor, a riscurilor, a timpilor morți, a neîncadrării în timp, a evenimentelor nedorite, etc.

R. Gagné (1975) a identificat zece **secvențe** ale unei lecții:

- Captarea atenției;**
- Enunțarea obiectivelor;**
- Reactualizarea cunoștințelor însușite anterior;**
- Prezentarea de material nou/sarcinilor de învățare;**
- Dirijarea învățării;**
- Asigurarea conexiunii inverse (feedback-ului);**
- Asigurarea reținerii;**
- Obținere de performanță;**
- Asigurarea transferului;**
- Evaluarea/ autoevaluarea performanțelor.**

1. **Captarea atenției** constă într-o **focalizare permanentă a atenției elevilor** către activitatea desfășurată la clasă, prin diferite metode:

verbal:

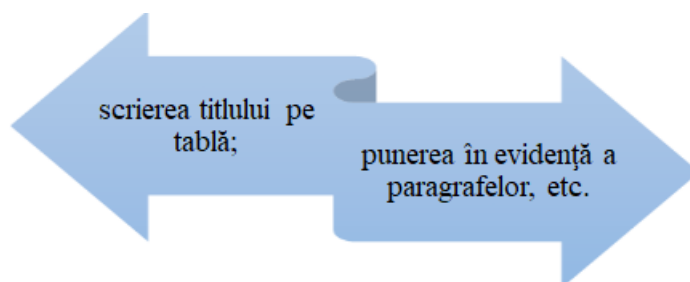
- profesorul schimbă tonul vocii, folosește exclamația, intervine cu scurte povestioare (istorice, de exemplu);

scris:

- profesorul evidențiază prin sublinieri, cretă colorată conținuturile esențiale ale lecției;

schimbarea formei de organizare a activității didactice, etc.

2. **Enunțarea obiectivelor** se referă la **informarea elevului cu privire la rezultatele / noile cunoștințe** pe care le va avea elevul la sfârșitul lecției, prin:



Enunțarea obiectivelor se face într-un limbaj accesibil elevilor și este obligatoriu momentul în care se face aceasta, depinzând în mare măsură de strategia aleasă de profesor.

Dacă obiectivele sunt enunțate în partea a doua a lecției, este obligatoriu ca în ora următoare să se facă fixarea cunoștințelor prin reluarea cunoștințelor teoretice și abia apoi se trece la rezolvări de probleme.

3. **Reactualizarea cunoștințelor însușite anterior** se declanșează firesc în momentul în care pentru a prezenta un nou conținut sau a rezolva probleme, etc. ne folosim de cunoștințe învățate anterior.
4. **Prezentarea materialului nou / sarcinilor de învățare** constă în **prezentarea sarcinilor de învățare, a conținutului nou**, prin:



5. **Dirijarea învățării** se realizează după punerea elevului în situația „de învățare” prin întrebări care canalizează gândirea elevului spre descoperirea de noțiuni, proprietăți, rezolvarea problemelor, etc.
6. **Asigurarea conexiunii inverse (feedback-ului)** se referă la confirmarea pe care o are elevul și profesorul cu privire la însușirea corectă a informației (definiție, metodă, proprietăți).

Feedback-ul conduce la reglarea comportamentelor profesorului și elevilor prin faptul că profesorul decide dacă poate trece la următoarea secvență de lecție sau rămâne la același tip de

sarcini de lucru până se asigură corectitudinea răspunsului, iar elevul conștientizează care este gradul de stăpânire al cunoștințelor.

7. **Asigurarea reținerii** se realizează printr-un **volum mai mare de exerciții**, care sunt aplicații imediate la noțiunea, metoda, proprietatea învățate.








Scopul este **interiorizarea cunoștințelor dobândite** astfel încât acestea să poată fi folosite în învățarea ulterioară.

Un rol important îl are **tema de casă**.

8. **Obținerea de performanță** este evenimentul care constă în activitatea pe care o desfășoară elevul pentru a obține performanțele așteptate.
9. **Asigurarea transferului** este evenimentul care constă în **transferul cunoștințelor dobândite anterior la situații noi de învățare**.
10. **Evaluarea / autoevaluarea performanțelor** este evenimentul prin care se apreciază performanțele elevilor.

Tipurile principale de lecții

Tipurile principale de lecții sunt următoarele:

	Lecția de transmitere și asimilare de noi cunoștințe;		Lecția de formare de priceperi și deprinderi;
	Lecția de recapitulare și sistematizare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor;		Lecția de verificare și apreciere a rezultatelor școlare;
	Lecția mixtă (combinată).		

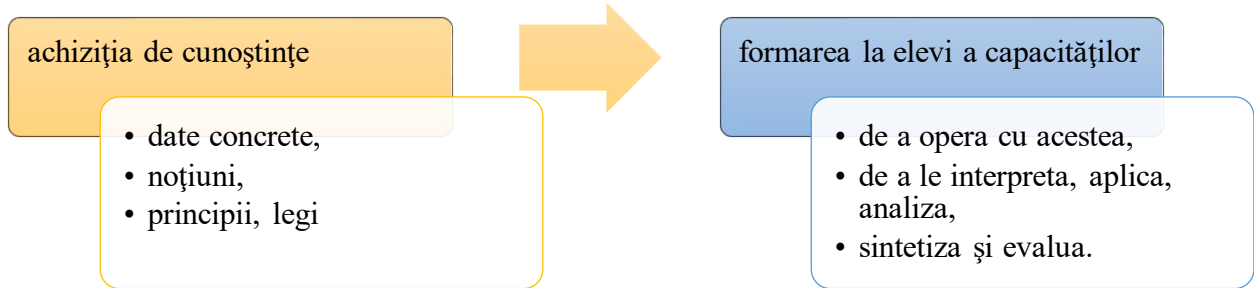
Lecția se desfășoară într-o succesiune de etape care-i conferă o anumită structură.

Fiecărui tip de lecție îi este proprie o anumită structură generală.

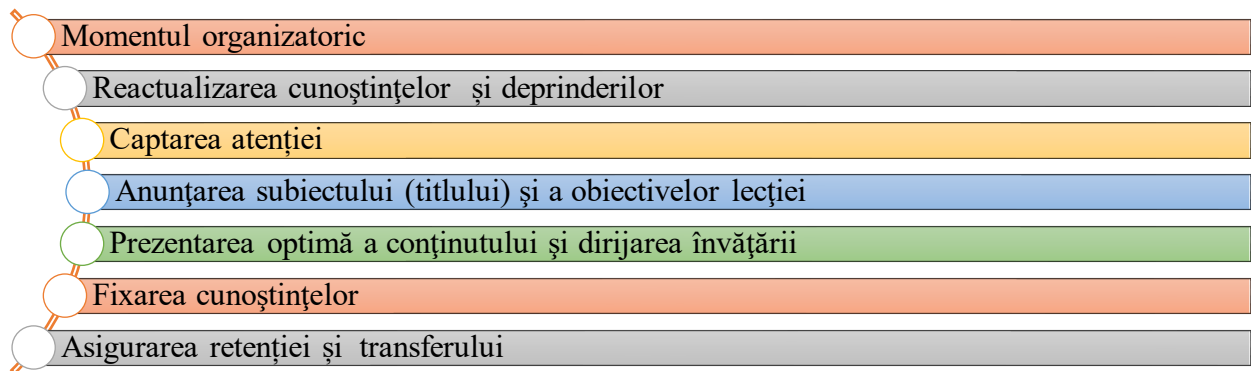
Această structură nu este obligatorie și rigidă.

Lecția de transmitere și asimilare de noi cunoștințe




Prin acest tip de lecție se urmărește:



Etapele acestui tip de lecție sunt:

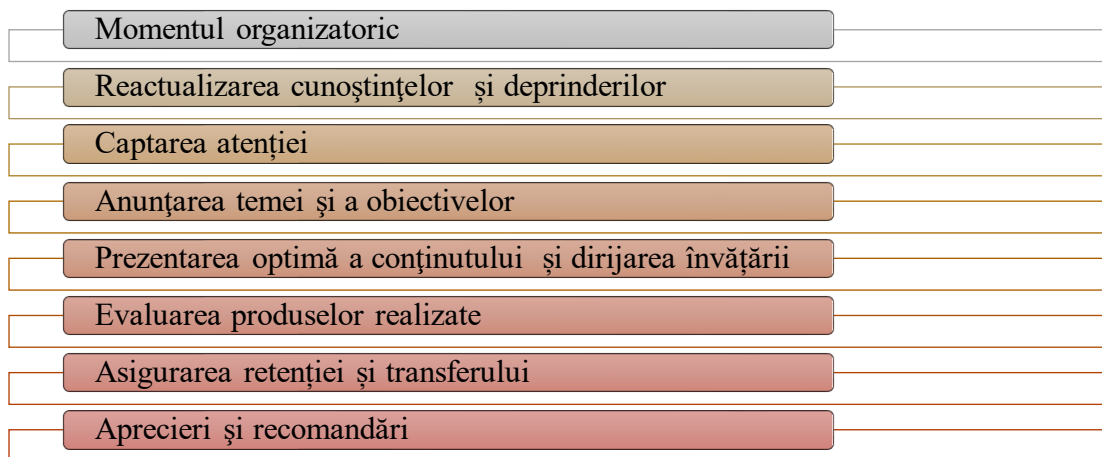


Variante ale lecției de transmitere de cunoștințe:

-  lecția prelegere,
-  lecția dezbateri,
-  lecția introductivă.

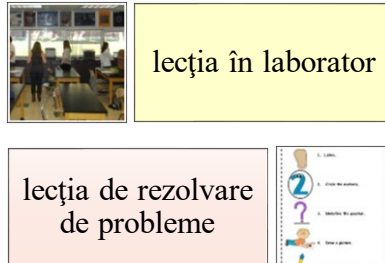
Lecția de formare de priceperi și deprinderi

Etapele acestui tip de lecție sunt:



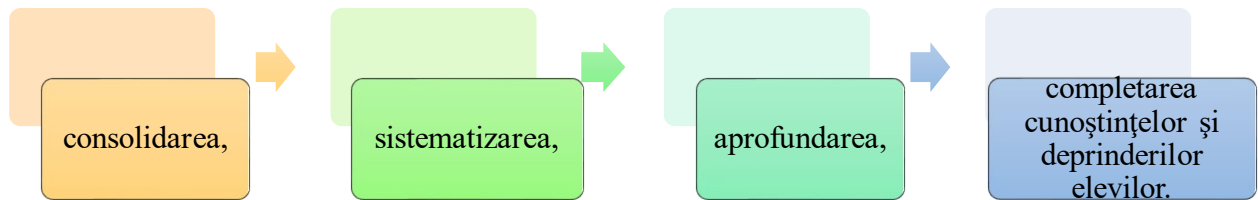
Adesea deprinderile nu pot fi formate într-o singură lecție, exersarea lor realizându-se pe parcursul mai multor ore, care se pot desfășura chiar succesiv, în aceeași zi.

Printre variantele acestui tip de lecție, determinate de natura diversă a deprinderilor de format cât și de varietatea resurselor materiale implicate, se numără:



Lecția de recapitulare și sistematizare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor

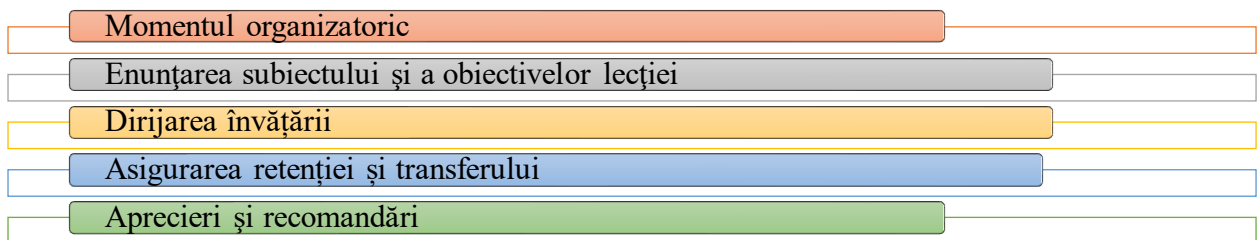
Prin acest tip de lecție se urmărește:



Se organizează:

- _____ la începutul anului școlar;
- _____ la sfârșitul unui capitol;
- _____ la sfârșitul semestrului;
- _____ la sfârșitul anului școlar - recapitulare finală;
- _____ înaintea lucrărilor scrise.

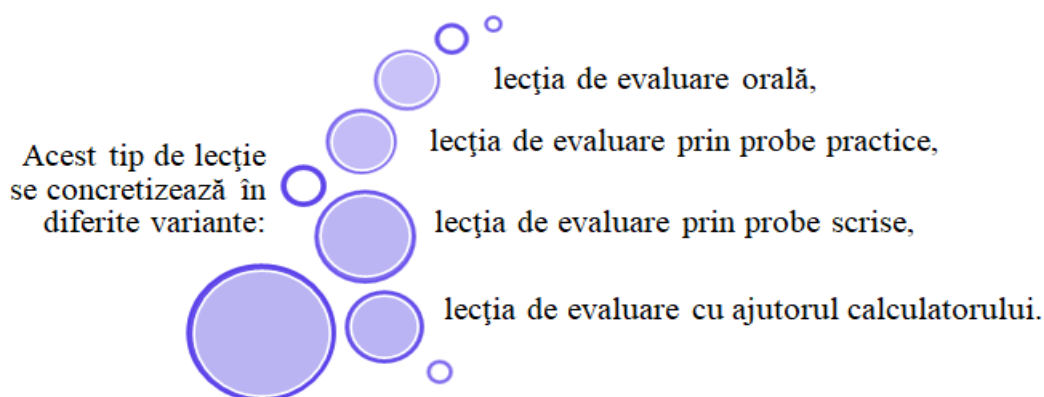
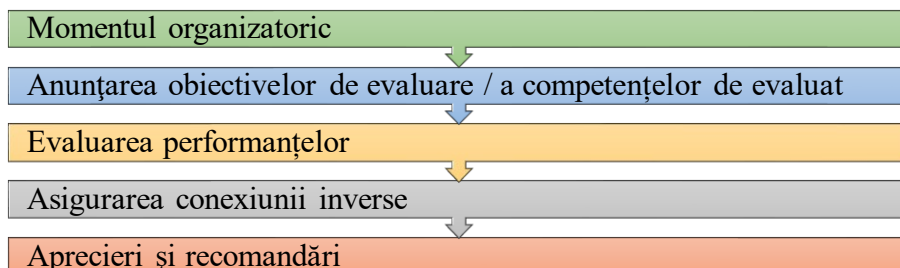
Etapele acestui tip de lecție sunt:



Lecția de verificare și apreciere a rezultatelor școlare

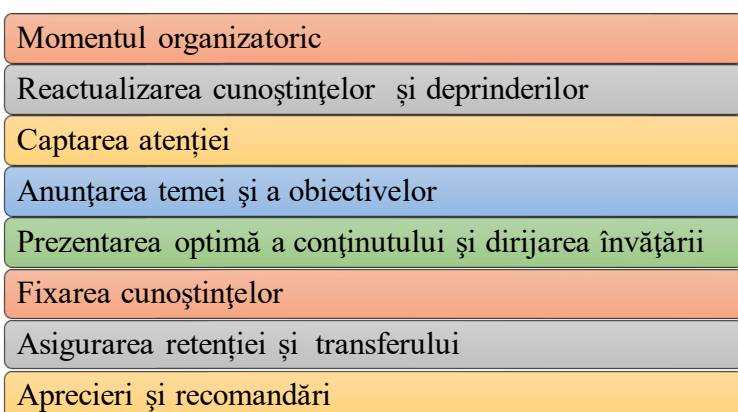
Lecția de verificare și apreciere a rezultatelor școlare pune în evidență în special funcțiile de diagnoză și de conexiune inversă ale evaluării.

Etapele acestui tip de lecție sunt:



Lecția mixtă (combinată)

Etapele acestui tip de lecție sunt:



Denumirea este dată de urmărirea concomitentă a mai multor obiective didactice: transmitere de cunoștințe sau fixare și evaluare.

Acest tip de lecție poate îmbrăca un număr mare de variante, determinate de succesiunea etapelor.

Model orientativ al proiectului de lecție la nivel de învățământ liceal

PROIECT DE LECȚIE

Profesor:

Data:

Clasa:

Profil/Specializare:

Disciplina:

Unitatea de învățare:

Lecția:

Tipul lecției:

Competențe generale:

Competențe specifice:

Obiective operaționale: Pe parcursul și la sfârșitul lecției elevul va fi capabil să :

O1 _____

O2 _____

O3 _____

Strategia didactică:

- Metode:

- Mijloace de învățământ:

- Forme de organizare a activității:

Evaluare:

Bibliografie:

Scenariul didactic

Secvențele lecției	Timp alocat	Ob. op.	Activitatea profesorului și a elevilor	Strategia didactică			Evaluare	Observații*		
				Metode	Mijloace	Forme de organizare				
						frontală			individuală	grupe

Model orientativ al proiectului de lecție la nivel de învățământ profesional

PROIECT DE LECȚIE

Profesor:

Modulul:

Data:

Lecția:

Clasa:

Tipul lecției:

Domeniul de pregătire profesională:

Rezultate ale învățării:

Valori și atitudini:

Obiective operaționale: Pe parcursul și la sfârșitul lecției elevul va fi capabil să :

O1 _____

O2 _____

O3 _____

Strategia didactică:

- Metode:

- Mijloace de învățământ:

- Forme de organizare a activității:

Evaluare:

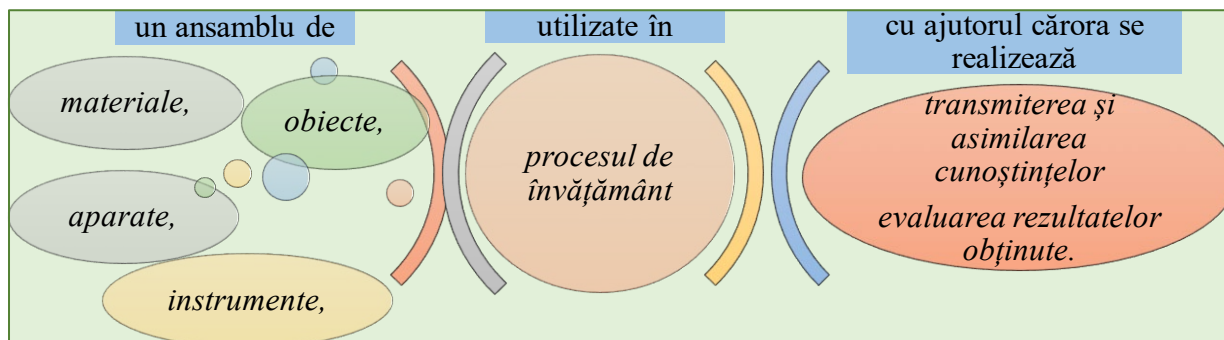
Bibliografie:

Scenariul didactic

Secvențele lecției	Timp alocat	Ob. op.	Activitatea profesorului și a elevilor	Strategia didactică					Evaluare	Observații*
				Metode	Mijloace	Forme de organizare				
						frontală	individuală	grupe		

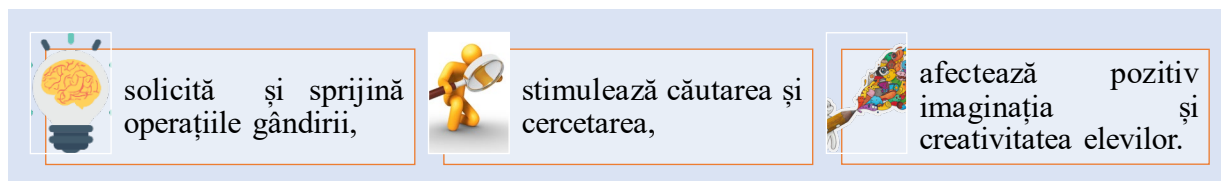
5. MIJLOACELE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Mijloacele de învățământ reprezintă:



5.1 Rolul mijloacelor de învățământ

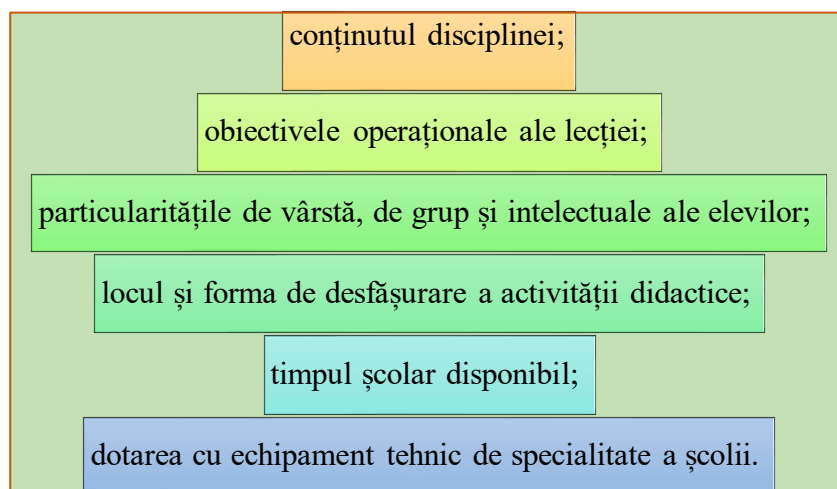
📌 În raport cu operațiile gândirii:



📌 În raport cu modul de grupare a elevilor pentru utilizarea eficientă a mijloacelor didactice la desfășurarea lecției:

în activitatea individuală	<ul style="list-style-type: none"> • elevii folosesc mijloacele didactice în mod independent, în concordanță cu sarcinile primite, • profesorul supraveghează și discută cu aceștia despre aspectele conținutului teoretic sau practic al activității de instruire;
în activitatea frontală	<ul style="list-style-type: none"> • mijloacele didactice sunt utilizate și manevrate de către profesor, • elevii observă și recepționează informațiile prezentate;
în activitatea pe grupe	<ul style="list-style-type: none"> • mijloacele didactice sunt manevrate de către elevi, • profesorul coordonează și observă buna desfășurare a lecției;
online	<ul style="list-style-type: none"> • principalul mijloc didactic este calculatorul și aplicațiile software.

5.2 Criterii de selectare ale mijloacelor de învățământ

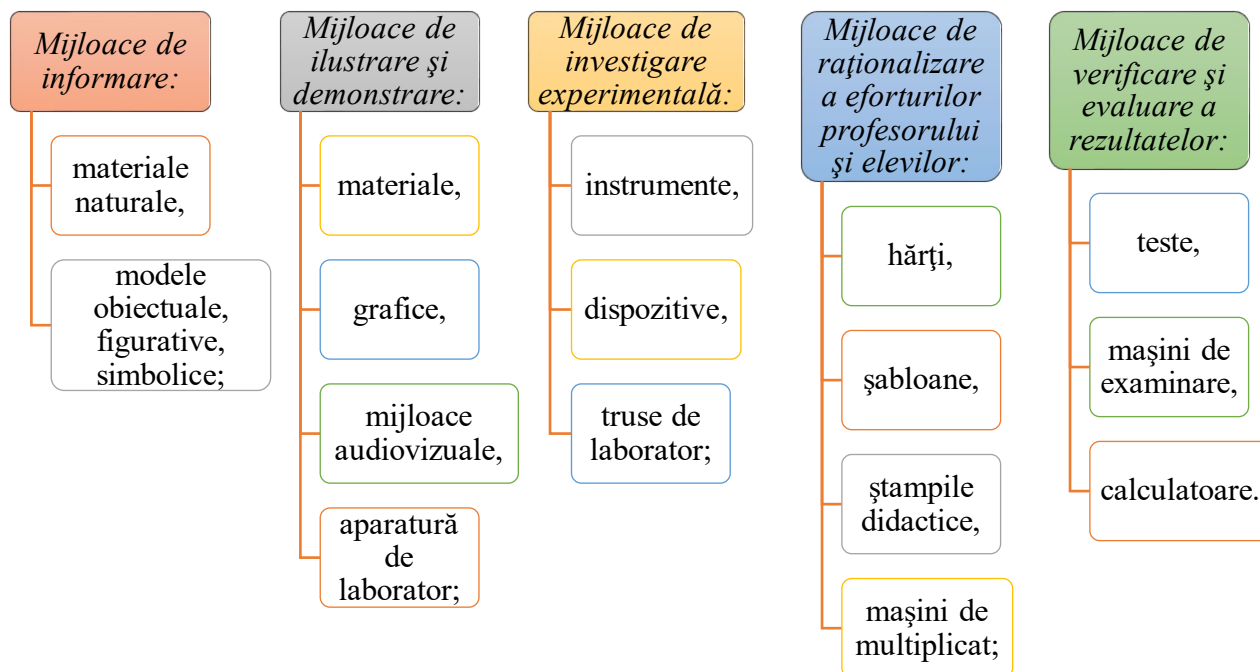


5.3 Funcții și clasificări ale mijloacelor de învățământ

Funcția	Descriere
<i>Formativă</i>	Dezvoltă gândirea și operațiile acesteia;
<i>Stimulativă</i>	Dezvoltă motivația pentru studiu, interesul epistemic, dorința de cunoaștere;
<i>Informativă</i>	„Comunică” informații despre obiecte, fenomene;
<i>De investigare</i>	Pot fi utilizate în contexte educaționale experimentale;
<i>Substitutivă</i>	Înlocuiesc anumite obiecte, fenomene realizate la distanță, în timp, spațiu;
<i>Ilustrativă și demonstrativă</i>	Substituie realități, se prezintă ca materiale demonstrative
<i>Estetică</i>	Este asigurată în contexte educaționale în care elevii receptează și evaluează frumosul;
<i>De evaluare</i>	Unele pot servi drept instrumente de verificare și evaluare
<i>De orientare a intereselor</i>	Le oferă elevilor informații în legătură cu anumite profesii, comentarii, imagini etc.;
<i>Ergonomică</i>	Asigură raționalizarea eforturilor profesorilor și elevilor.

5.4 Clasificarea mijloacelor de învățământ

După funcția pedagogică dominantă, se utilizează următoarele **mijloace de învățământ**:



După **natura obiectuală**, se apelează la următoarele *mijloace de învățământ*:

- ✎ *Naturale*: obiecte, piese, instalații etc.;
- ✎ *De substituție*: reprezentări grafice, reprezentări iconice, reprezentări imagistice, reprezentări audio-vizuale;
- ✎ *Logico-matematice*: concepte, judecăți, simboluri, formule;
- ✎ *Aționale*: lucrări de laborator;
- ✎ *Mixte*: culegeri, ghiduri, manuale;
- ✎ *Informatice*: softuri, baze de date;
- ✎ *De evaluare a cunoștințelor*: modele de evaluare orală, modele de evaluare scrisă, modele de evaluare practică.

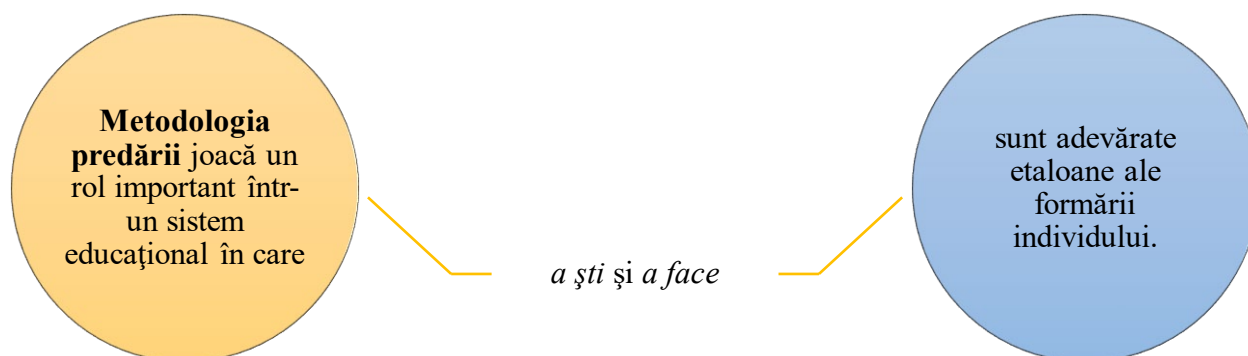
5.5 Alegerea și folosirea mijloacelor de învățământ

Comunicarea educațională subliniază importanța contextului pedagogic, al stării la care se află la un moment dat instituția de învățământ, agenții ei, elementele de ordin tehnic corelându-se permanent cu cele de ordin psihologic.

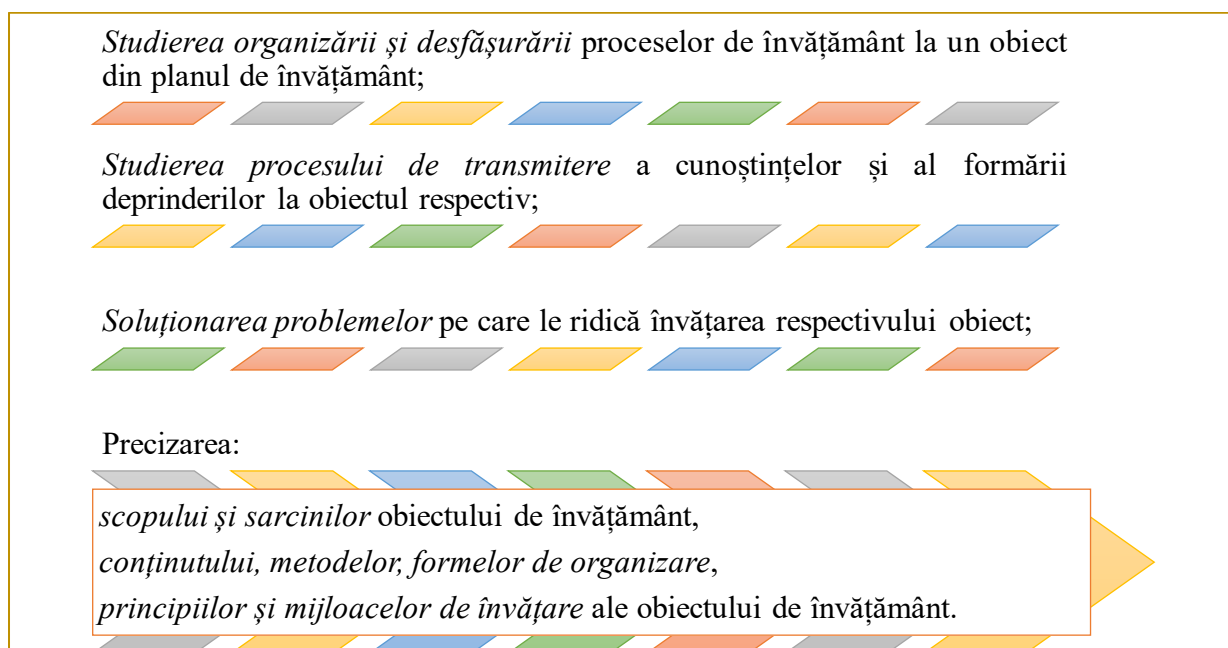
Realizarea și utilizarea eficientă a mijloacelor de învățământ în școală trebuie să fie în concordanță cu:

✓ <i>obiectivele pedagogice</i>	stabilite;
✓ <i>intercalarea</i>	diferitelor mijloace de învățământ, concepute și utilizate încât să nu excludă și nici să nu aibă funcții identice, ci să se coreleze și să acționeze convergent pentru a asigura realizarea diverselor obiective propuse pentru o lecție și un obiect de învățământ în ansamblul său - cognitive, afective, psihomotorii - pe o scară ce pleacă de la simpla cunoaștere pentru a ajunge la creativitate, interiorizare și trăire a valorilor, convingeri;
✓ <i>tehnologia didactică</i>	care este orientată spre activizarea elevilor, se axează în principal pe activitatea lor independentă, asigurând integrarea și valorificarea deplină a contribuției mijlocului respectiv;
✓ <i>conținutul concret</i>	al lecției;
✓ <i>inspirația și experiența didactică</i>	a profesorului;
✓ <i>competențele</i>	elevilor.

6. METODICA PREDĂRII DISCIPLINELOR ECONOMICE



Metodicile, ca și componente ale sistemului științelor pedagogice, au ca obiect:



Metodele didactice sunt componente ale sistemului științelor pedagogice de conlucrare a cadrelor didactice cu elevii în vederea realizării procesului:

- ✓ de predare/învățare a cunoștințelor,
- ✓ de dezvoltare a proceselor de cunoaștere și a aptitudinilor,
- ✓ de formare a priceperilor și deprinderilor.

Metodica predării unei discipline, în general, caută să răspundă la întrebările:

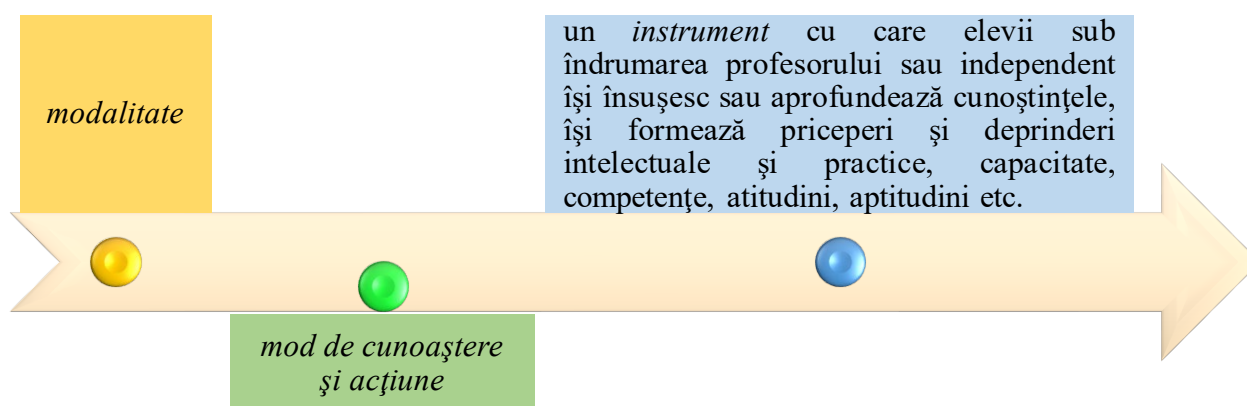
Ce predăm?

Cât predăm?

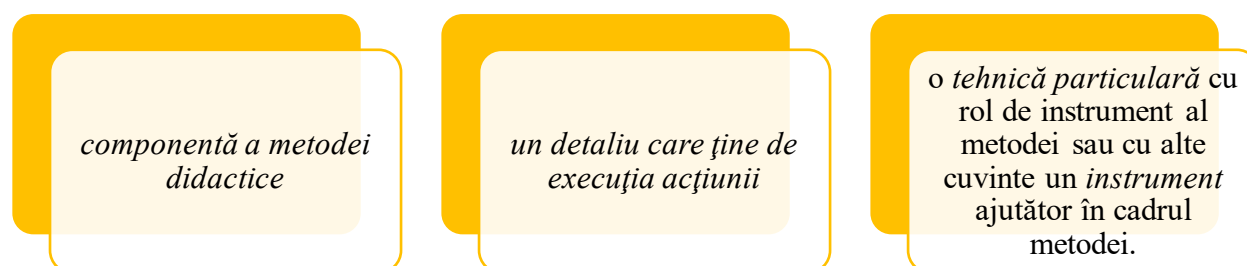
Cum predăm?

În literatura de specialitate, se afirmă că atât practica școlară tradițională cât și didactica modernă oferă pentru procesul didactic al studierii disciplinelor economice în școală o gamă variată de metode și procedee și că folosirea acestor metode și procedee trebuie să fie determinată de realizarea unei învățări active, proces în care relația profesor-elevi să fie pusă sub imperativul activității elevilor, profesorul îndeplinind rolul unui ghid competent și abil, care să pună discipolii săi în situații concrete de învățare prin efort propriu, restrângând drastic expunerea catehetică a cunoștințelor.

Metoda didactică reprezintă:



Procedeele didactice este:



În prezent, o clasificare operațională în practica instruirii este prezentată în tabelul de mai jos:

Metode de transmitere și însușire a cunoștințelor:	Metode de comunicare orală:	<i>metode de comunicare orală expositivă:</i>
---	------------------------------------	---

		expunerea
		expunerea cu oponent
		povestirea
		descrierea
		explicația
		informarea
		prelegerea școlară
		prelegerea dezbateri
		conferința-dezbateri
		cursul magistral
		<i>metode de comunicare orală conversativă:</i>
		conversația
		discuția
		dezbateri
		asaltul de idei
		colocviul
		<i>metoda problematizării</i>
	Metode de comunicare scrisă:	<i>lectura (explicativă dirijată)</i> <i>activitatea/munca cu manualul și alte cărți</i>
	Metode de comunicare la nivelul limbajului intern:	<i>reflecția personală</i> <i>introspecția</i>

Metode de cercetare a realității:	Metode de cercetare directă a realității:	<i>observația sistematică și independentă</i>
		<i>experimentul abordarea euristică (în plan material)</i>
		<i>învățarea prin descoperire (în plan material)</i>
		<i>munca în grup</i>
	Metode de cercetare indirectă a realității:	<i>abordarea euristică (în plan mental)</i>
		<i>învățarea prin descoperire (în plan mental)</i>
		<i>demonstrația</i>
		<i>modelarea</i>

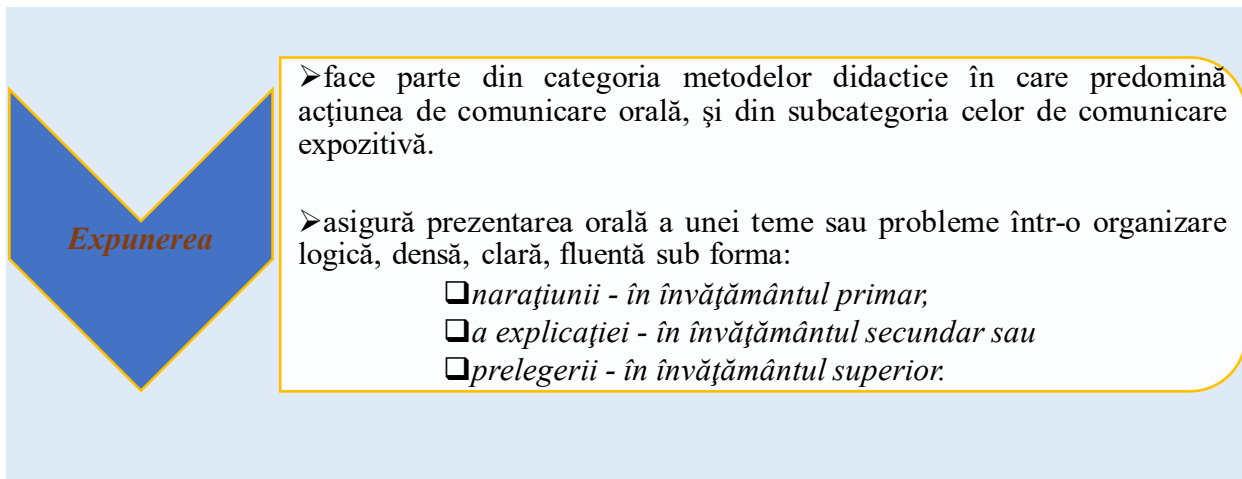
Metode bazate pe acțiunea practică:	Metode de acțiune reală:	<i>exercițiul</i>
		<i>rezolvările de probleme</i>
		<i>algoritmizarea</i>
		<i>lucrările practice</i>
		<i>studiul de caz</i>
		<i>proiectul/tema de cercetare</i>
	Metode de acțiune simulată:	<i>învățarea pe simulatoare didactice</i>
		<i>jocurile de simulare</i>
		<i>jocurile didactice</i>

Instruirea și autoinstruirea asistate de calculator

Metode interactive:	Metode de predare-învățare interactivă în grup:	<i>metoda Jigsaw (Mozaicul);</i>
		<i>metoda piramidei;</i>
		<i>Știu-Vreau să știu-Am învățat;</i>
	Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare:	<i>Diagrama cauzelor și a efectului;</i>
		<i>Harta cognitivă sau harta conceptuală;</i>
		<i>metoda R.A.I.;</i>
		<i>Tehnica florii de nufăr;</i>
	Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativității:	<i>Brainstorming;</i>
		<i>Cubul;</i>
		<i>Explozia stelară;</i>
		<i>Metoda Pălăriilor gânditoare;</i>
		<i>Turul galeriei;</i>
<i>Ciorchinele.</i>		

6.1 Metode de comunicare orală

Expunerea



Expunerea

- face parte din categoria metodelor didactice în care predomină acțiunea de comunicare orală, și din subcategoria celor de comunicare expozitivă.
- asigură prezentarea orală a unei teme sau probleme într-o organizare logică, densă, clară, fluentă sub forma:
 - narațiunii - în învățământul primar,
 - a explicației - în învățământul secundar sau
 - prelegerii - în învățământul superior.

Expunerea sistematică a cunoștințelor îmbracă forme cum ar fi *povestirea, prelegerea, descrierea, explicația, conversația* etc. Prin argumentări temeinice, prin scoaterea în evidență a modului în care trebuie să gândească, expunerea trebuie să fie însoțită de un control permanent al gradului de receptivitate al clasei, urmărindu-se:

- 🎨 *mimica elevilor* - edificatoare în special la elevii mici,
- 🎨 *satisfacția înțelegerii lecției* sau
- 🎨 *îngrijorarea și neliniștea* în cazul în care elevul a pierdut firul explicației.

Întrebările, repetiția, explicațiile suplimentare, analogiile cu alte noțiuni cunoscute permit realizarea unui control permanent al receptivității la expunere.

Indiferent de conținutul lecției, metoda expunerii nu se folosește singură decât foarte rar pe parcursul unei ore întregi, aceasta alternând cu alte metode de predare.

Explicația constă în clarificarea, justificarea unui fenomen prin cauzele și legitățile care l-au determinat. Este o formă de expunere care se aplică în toate strategiile de predare.

În funcție de raționamentul utilizat se disting următoarele tipuri de explicații:

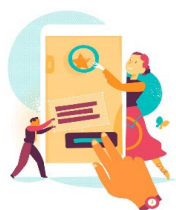


Explicația deductibilă

- se bazează pe un raționament care pornește de la general la particular, de la abstract la concret.

Profesorul enunță legea, principiul, apoi analizează premisele, cauzele și prezintă exemple adecvate.

Exemplu: „Lucrătorii sunt diferențiați în funcție de profesie, de grad de calificare, de domiciliu, de vârstă. Lucrătorii calificați au salarii mai mari decât cei necalificați, la fel ca și cei cu experiență de muncă și responsabilitate mai mari sau cei care muncesc în condiții de muncă mai grele.” (Lăcătuș, M. L., Lăcătuș, P., Economie. Manual pentru clasa a XI-a, București: Corint Educațional, 2014, p. 90). Profesorul va explica faptul că în economia de piață, patronii sunt dispuși să plătească salarii mai mari celor care pot produce bunuri de calitate într-un interval de timp determinat, primind sporuri pentru condiții deosebite de muncă. Elevii vor aprecia astfel valoarea instruirii pe care o dobândesc la școală sau printr-o formă de pregătire profesională.



Explicația inductivă

- are la bază o operație logică ce pornește de la cazuri particulare la general, de la observații spre stabilirea cauzelor și cunoașterea legilor și reglementărilor;
- parcurge drumul invers al explicației deductive.

Exemplu: Exemplificând cazul unei bănci care a disponibilizat din personalul ei, ca urmare a automatizării unor activități, se poate stabili formula de calcul a productivității muncii.



Explicația analogică

- are la bază compararea asemănărilor și deosebirilor dintre fenomene, procese, etc.

Exemplu: În explicarea crizelor economice se poate face un paralelism între crizele anterioare capitalismului și crizele din perioadele moderne (crize de subproducție, și crize de supraproducție, crize ce cuprind un sector de activitate și cele care cuprind economia în ansamblul ei).

Conversația euristică

Conversația	✓este metoda didactică în care predomină acțiunea de comunicare orală, subcategoria celor de comunicare orală conversativă.
	✓este inițiată de profesor și se bazează pe schimburi verbale / dialoguri între profesor și elevi și între elevi, pentru atingerea obiectivelor operaționale prestabilite.

Conversația euristică dă învățării un caracter activ-participativ, antrenând și dezvoltând capacitățile intelectuale ale elevilor oferindu-le posibilitatea de a descoperi și înțelege singuri cunoștințele.

Conversația poate fi clasificată după mai multe criterii, respectiv:

<i>După numărul de indivizi cărora li se adresează întrebarea:</i>	individuală:	se numește elevul și apoi se inițiază conversația;
	frontală:	profesorul inițiază conversația și apoi numește elevul.

<i>După tipul de raționament pe care-l efectuează elevul când dă răspunsul:</i>	catehetică:	se adresează memoriei, răspunsurile sunt reproduceri de enunțuri, definiții, formule etc.;
	euristică:	se adresează gândirii, ea implică elevii activ și interactiv în descoperirea noului.




Conversația catehetică:

- ⚙️ urmărește constatarea însușirii de către elevi a unor cunoștințe acumulate anterior;
- ⚙️ se adresează preponderent memoriei și se poate utiliza fie în partea inițială a lecțiilor, în momentul activizării cunoștințelor, fie în partea finală a acestora, când se verifică retenția cunoștințelor dobândite pe parcursul studierii unei teme;
- ⚙️ întrebările sunt cu preponderență închise, solicitând elemente precise.

Exemplu: *Ce este costul de oportunitate?*

Care este distincția dintre salariul brut și salariul net?

Conversația euristică:

-  contribuie la căutarea adevărului prin efortul unit al profesorului și elevilor;
-  întrebările se adresează judecății elevilor, stimulându-le și orientându-le gândirea, și se folosesc, dominant, în lecțiile de comunicare și însușire de noi cunoștințe și în lecțiile de formare a priceperilor și deprinderilor;
-  întrebările sunt deschise, cauzale, vizând obținerea unor răspunsuri variabile la o întrebare.

Exemplu: De ce activitatea economică este considerată una dintre cele mai importante forme ale activității umane?

Cum este posibilă echilibrarea cererii și a ofertei totale?

După funcția didactică îndeplinită, conversația poate fi:

introdactivă;

pentru transmiterea de noi cunoștințe,

pentru fixarea cunoștințelor,

de recapitulare și sistematizare,

de evaluare a cunoștințelor elevilor.

Indiferent de forma conversației, un rol important îl are formularea întrebărilor și constituirea sistemului logic al eșalonării lor.

- **Întrebările productive** provoacă intensificarea gândirii.



Dacă cererea de muncă este mare, salariile se vor situa la un nivel mai ridicat. De ce?

- **Întrebările reproductive** fac apel mai ales la memorie.



Ce relație există între salariul nominal, salariul real și nivelul prețurilor?

- **Întrebările divergente** exersează gândirea pe traiectorii inedite, originale, evidențiind o diversitate de soluții la aceeași problemă.



Care este efectul, în caz de inflație, al „înghețării prețurilor”?

- **Întrebările convergente** presupun un singur răspuns.



Ce sunt devizele?

- **Întrebările de clasificare**



Care sunt tipurile de concurență?

- **Întrebările de comparare**



Dacă crește rata dobânzii ce se întâmplă cu masa monetară?

- **Întrebările de explicare** solicită cauzele generării unei situații.



De ce consumatorul trebuie să aibă un comportament rațional?

- **Întrebările de definire** se axează pe definirea procesului.



Ce este inflația?

- **Întrebările de numărare** solicită numărul de elemente sau categorii aflate în cauză.



Câte tipuri de concurență există?

Recomandări:

- să se adreseze întregului grup de elevi, și apoi să se fixeze cel care dă răspunsul;
- ștacheta întrebărilor sub aspectul complexității, nivelul dificultății să fie asemănătoare pentru toți elevii;
- să se folosească întrebări ajutătoare, suplimentare;

Răspunsurile:

- să fie clare, exprimate inteligibil pentru a fi înțelese de toți elevii;
- să fie conștiente, însoțite de explicații și argumentări;
- să fie date individual și nu în „cor”;
- să fie complete.

Recomandări:

- ✓ Între întrebare și răspuns să se lase un timp rațional de gândire și formulare a răspunsului;
- ✓ Elevul să nu fie întrerupt în timp ce răspunde, pentru a nu-l inhiba; excepție se face numai atunci când răspunsul este în afara întrebării;

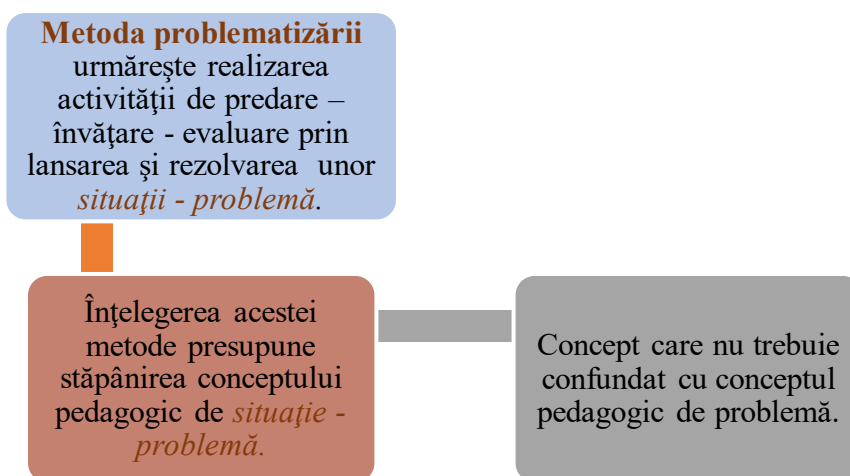
- ✓ Răspunsurile să fie urmărite și apreciate obiectiv, subliniind atât corectitudinea cât și completitudinea lor, sau eventualele neajunsuri, în scopul dezvoltării capacității de autoevaluare;
- ✓ Când răspunsurile sunt greșite, trebuie să fie imediat corectate, prin discuții ample care oferă posibilitatea tuturor elevilor să participe la dezbateri și din care profesorul deduce cauza greșelilor.

Una din formele eficiente și complexe de conversație este *dezbaterea*, care se caracterizează printr-un schimb de păreri, pe baza unei analize aprofundate asupra unui algoritm, metode, încheiate cu anumite deliberări omologate de către profesor.

Conversația este una din principalele metode care contribuie la dezvoltarea limbajului, în general a celui de specialitate.

Ea poate fi folosită ca procedeu didactic îmbinată cu dialogul, în cadrul proiectelor și în a unor simpozioane, sesiuni științifice.

Problematizarea



Relativ la tipologia problemelor există două mari categorii de probleme:

- | | | |
|---------------------------|---|---|
| Probleme închise: | } | <ul style="list-style-type: none"> • presupun o sarcină rezolvabilă prin aplicarea unor cunoștințe dobândite anterior, o cale de investigație liniară, care angajează un procent de reușită școlară cu probabilitate maximă; |
| Probleme deschise: | } | <ul style="list-style-type: none"> • servesc ca și punct de plecare pentru situațiile de învățare / noi concepte. |

Întrebarea problemă:

- 🔔 începe de obicei cu formularea **DE CE?**;
- 🔔 presupune răspunsuri scurte.

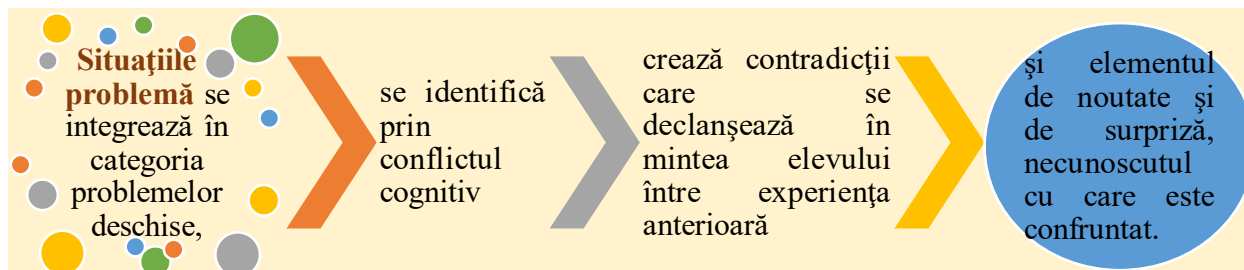
Exemplu: De ce prețurile pieței sunt mai mari decât prețurile factorilor de producție?

Problema:

- 🎯 antrenează un sistem de date cunoscute, un sistem de întrebări asupra unei necunoscute;
- 🎯 solicită rezolvarea prin calcule sau raționamente a unor cerințe.

Exemplu: În cazul în care prețul unui bun scade de la 2.000 u.m. la 1.500 u.m., cererea sa crește în momentul t_0 de la 20.000 bucăți la 30.000 bucăți în momentul t_1 . Care va fi coeficientul de elasticitate a cererii funcție de preț?

Situațiile – problemă



Situația problemă are două elemente: un enunț și o întrebare.

Exemplu: Pentru bunurile superioare, cererea crește, dacă veniturile cresc. Dar pentru bunurile inferioare?

Etaple metodice ale problematizării

Realizarea situației-problemă se poate face în mai multe moduri:

- se enunță problema și se cere elevilor să o rezolve;
- se dă elevilor un material și li se cere să sesizeze și să enunțe problema ce rezultă din acesta;

Analiza situației-problemă este etapa în care:

1. elevii studiază problema,
2. disting elementele esențiale,
3. o restructurează,
4. reformulează și găsesc legături între elemente.

Prezentarea încercărilor de rezolvare a situației-problemă constă în selectarea de către elev a cunoștințelor sale anterioare, cunoștințe care ar putea fi operaționale în rezolvarea problemei și alegerea căii de rezolvare.

Rezolvarea situației-problemă este etapa în care elevul rezolvă problema și descoperă noi cunoștințe.

Interpretarea soluției și integrarea noilor achiziții în sistemul cognitiv propriu presupune confruntarea soluției cu cunoașterea anterioară. Noile cunoștințe sunt sistematizate și integrate în sistemul cognitiv propriu al elevului.

Întrebarea problemă

🔔 începe de obicei cu formularea „De ce?” și presupune răspunsuri scurte.

Exemplu: *De ce prețurile pieței sunt mai mari decât prețurile factorilor?*

Problema antrenează un sistem de date cunoscute, un sistem de întrebări asupra unei necunoscute și solicită rezolvarea prin calcule sau raționamente a unor cerințe.

6.2 Metode de comunicare scrisă

Lucrul cu manualul și alte surse

- ✓ metodă didactică în care predomină acțiunea de comunicare scrisă, subcategoria lecturilor;
- ✓ metodă de studiu individual, care se introduce progresiv, pornind de la secvențe scurte de lecție.

Metoda lucrului cu manualul propune elevului o cale de învățare eficientă prin asumarea următoarelor **funcții pedagogice**:

- funcția de informare și documentare sistematică;
- funcția de stimulare a instruirii și autoinstruirii;
- funcția de culturalizare permanentă a elevului.



Profesorul dă un **cuvânt cheie pentru căutare**, elevii lecturează independent paginile care li se par a fi relevante, după care trebuie organizată o activitate bazată pe **discuții, concluzii**.

Elevii se vor deprinde astfel:

- ** să înțeleagă corect cele citite, ** să conspcteze
- ** să rezume, ** să sesizeze situațiile problemă și să le rezolve.

Profesorul are un rol activ, el:

- ** organizând activitatea, ** observând,
- ** intervenind atunci când este cazul.

Metoda lucrului cu manualul nu trebuie folosită cu regularitate la clasă și pentru a fi mai eficientă trebuie corelată cu alte metode didactice activizante.

Metoda lucrului cu manualul se aplică în funcție:

- ** de clasă, ** de conținut,
- ** de accesibilitatea și sistematizarea manualului.

Finalitatea unui astfel de demers este acela, ca ulterior, elevii:

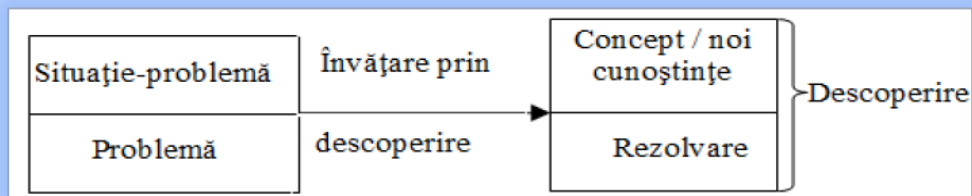
- ** să poată ei înșiși să studieze documentații mai ample,
- ** să redacteze un material științific și, deci,
- ** să fie participanți activi la propria instruire.

6.3 Metode de cercetare directă și indirectă a realității

Învățarea prin descoperire

Predarea - învățarea prin descoperire constă în punerea elevilor în situația de a descoperi soluția unei probleme prin efort propriu, de obicei sub îndrumarea profesorului.

Învățarea prin descoperire apare întotdeauna în **învățarea prin problematizare**, în etapa de rezolvare a **situației-problemă**, dar poate fi considerată și ca o metodă de sine stătătoare pentru rezolvarea unei probleme care nu este situație-problemă.



În funcție de relația dintre cunoștințele anterioare și cele la care se ajunge:



Descoperirea inductivă bazată pe *raționamente de tip inductiv*:

☞ de la particular spre general, ☞ de la concret spre abstract.

Descoperirea deductivă bazată pe *raționamente de tip deductiv*:

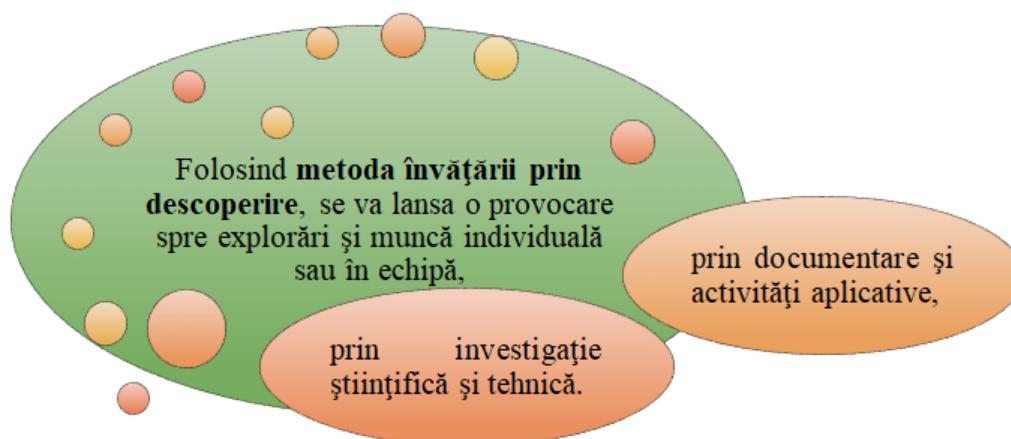
☞ de la general spre particular, ☞ dinspre abstract spre concret.

Descoperirea prin analogie bazată pe *raționamente de tip analogic*:

☞ particular - particular, ☞ general - general.

Exemple:

- ✓ *Descoperire inductivă:* Pornindu-se de la realitățile obiective, se poate ajunge la categorii - de la piață se poate ajunge la cele două categorii structurale: cererea și oferta - și reguli - echilibrul pieței unui bun economic se realizează ca echilibru între cererea și oferta totală și prin intermediul prețului de echilibru;
- ✓ *Descoperire deductivă:* Capitalul fix este partea capitalului formată din bunuri ca: utilaje, instalații, etc. Mașina de frezat este un utilaj. Deci, mașina de frezat este considerat capital fix.;
- ✓ *Descoperire prin analogie:* Natura în sens restrâns - ca factor de producție - este reprezentată de pământ. Pământul este deci considerat factor de producție, prin analogie cu natura.



Avantajele metodice ale utilizării problematizării și învățării prin descoperire sunt:

- Dezvoltă o învățare activă;
- Dezvoltă motivația învățării;
- Problemele pot fi valorificate încă de la începutul activității;
- Aceste metode se pot combina cu ușurință între ele dar și cu alte metode;
- Sprejina procesul de evaluare întrucât prin rezolvarea situațiilor-problemă elevii demonstrează că au atins performanțele descrise în obiectivele operaționale cu care sunt corelate;
- Dezvoltă cunoștințe durabile și raportate la exemple practice.

Dezavantajele metodice ale utilizării problematizării și învățării prin descoperire sunt:

- Solicită o activitate laborioasă din partea profesorului pentru conceperea și coordonarea activității;
- Activitatea bazată pe problematizare reclamă un volum mai mare de timp în descoperirea noului, de unde un timp mai mic care se alocă fixării cunoștințelor.
- Timpul este însă câștigat în orele următoare datorită faptului că nu mai sunt necesare prea multe reveniri sau exersări.

Demonstrația

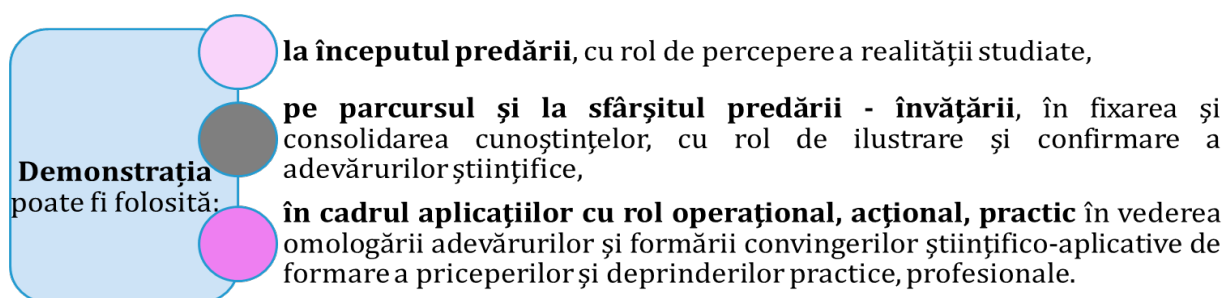
Demonstrația face parte din categoria metodelor de cercetare indirectă a realității și este metoda didactică prin care profesorul prezintă direct fenomene – obiecte – activități – calcule - experiențe, transmiterea cunoștințelor de către profesor având loc pe o bază perceptivă și documentară bogată și sugestivă.

Demonstrația este indispensabilă, căci *leagă învățământul de viață*, de producție, cercetare și proiectare, înlăturând ipostaza unui învățământ abstractizant, ineficient, rupt de viață, de practică.

Demonstrația constituie o cale suport disciplinelor economice prin aplicarea imediată a procesului teoretic în practică, îmbrăcând mai multe forme:

<i>logică</i>	Exemplu: prețul produselor și volumul producției influențează direct proporțional profitul;
<i>cu ajutorul proceselor aflate în stare naturală</i>	Exemplu: cotații valutare;
<i>cu ajutorul mijloacelor vizuale</i>	Exemplu: șomaj voluntar;

<i>prin exemple</i>	Exemplu: „șocul petrolului” din perioada 1979-1980 a determinat imediat creșterea prețurilor la majoritatea bunurilor oferite pe piață;
<i>prin imitarea unor procese economice</i>	Exemplu: dubla ipostază de ofertant și de consumator;
<i>cu ajutorul modelelor</i>	Exemplu: modelele de produse, în studiul mărfurilor.



Învățarea prin cooperare (în echipă sau grup)

Metoda învățării în grup, prin cooperare

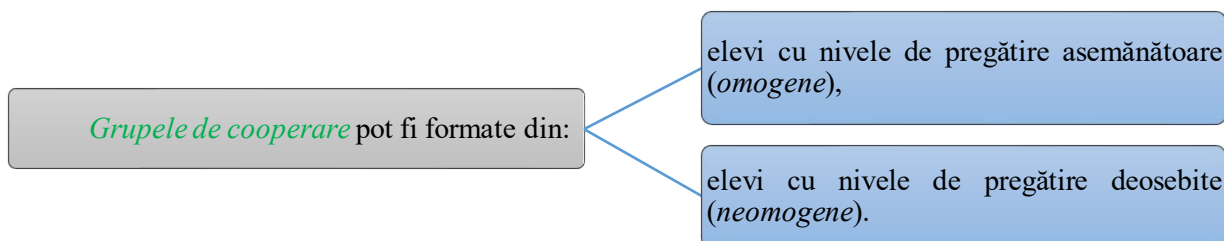
- ✓ are la bază considerentele că omul este o ființă socială, că existența și dezvoltarea sa se realizează prin îmbinarea eforturilor individuale cu eforturile membrilor grupului din care face parte;
- ✓ este o metodă de ridicare a ștachetei învățării și de socializare, de formare a spiritului de întraajutorare reciprocă, de competiție loială care asigură pregătirea și integrarea social-utilă, eficientă a absolvenților.

Momente ale predării-învățării în care cooperarea poate fi folosită:



la lucrările care necesită eforturi de echipă în studiul unei bibliografii mai vaste, etc.

în timpul lecțiilor de formare de priceperi și deprinderi,



Etapele dinamicii *învățării prin cooperare* sunt:

- Stabilirea conținutului de învățare: temă, obiective, acțiuni de îndeplinit;
- Împărțirea sarcinilor de învățare pe echipe, și, în cadrul echipei, stabilirea sarcinilor pe elevi;
- Discutarea în echipă a rezultatelor obținute, efectuându-se clasificarea și interpretarea datelor, stabilirea soluțiilor, corectare, completarea și omologarea acestora în cadrul grupului;
- Verificarea practică a concluziilor.

Modalități de aplicare a metodei:	
<i>Gândiți</i>	Gândiți – individual, fiecare elev elaborează răspunsul solicitat la o sarcină propusă de profesor.
<i>Lucrați în perechi</i>	Lucrați în perechi – elevii își comunică unii altora ideile, se ascultă, caută un consens sau un nou răspuns, îmbunătățit, ca urmare a discuțiilor.
<i>Comunicați</i>	Comunicați – diadele se pot multiplica (grupuri de 4-6 elevi), găsesc un răspuns comun pe care îl prezintă clasei.
<i>Predarea reciprocă</i>	<p>Elevii exersează rolul profesorului în raport cu colegii pe o secvență de conținut.</p> <p>Elevii primesc câte un exemplar dintr-un text ce trebuie studiat și, pe rând, joacă rolul profesorului, ceea ce presupune respectarea următoarelor cerințe:</p> <ul style="list-style-type: none"> 👉 elevii citesc un paragraf în gând (numărul paragrafelor trebuie să corespundă cu numărul elevilor din grup); 👉 elevul care joacă rolul profesorului: rezumă ceea ce tocmai s-a citit, formulează o întrebare pentru colegi, explică elementele neclare, anticipează despre ce va fi

	<p>vorba în următorul paragraf, și în final, precizează care este următorul paragraf care trebuie citit;</p> <ul style="list-style-type: none"> 🗨️ etapele se repetă până când toți elevii au experimentat rolul de profesor. <p>Predarea reciprocă este potrivită mai ales pentru texte informative și se realizează în grupuri de 4-6 elevi.</p>
<p><i>Rețeaua de discuții</i></p>	<p>Metodă de învățare bazată pe activitatea în grup, ghidată de una sau mai multe întrebări formulate de profesor care admit răspunsuri diferite, rezultat al unor opțiuni bazate pe argumente. Metoda presupune studiul prealabil al unui conținut informațional, al unui text care conține idei susceptibile de interpretări diferite.</p> <p>Profesorul formulează o întrebare cu răspuns binar (afirmativ și negativ):</p> <p><i>Ar trebui interzisă în totalitate poluarea atmosferei, începând chiar de mâine?</i> Elevii beneficiază de un timp de gândire pentru formularea propriilor puncte de vedere, apoi se grupează în funcție de poziția pe care o au, elaborând o listă de motive pro sau contra, urmând să se realizeze dezbateră între susținătorii celor două poziții.</p> <p>Aplicarea metodei solicită respectate anumitor cerințe:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ oferirea de argumente clare și solide; ➤ concentrarea pe demontarea argumentelor poziției adverse și nu pe „atacul la persoană”; ➤ posibilitatea schimbării poziției elevilor, dacă argumentele colegilor au reușit să-i convingă. <p>În final, se poate cere elevilor să-și exprime în scris poziția finală cu argumente cât mai convingătoare.</p>
<p><i>Linia valorilor</i></p>	<p>Profesorul lansează spre discuție o problemă controversată care poate primi un răspuns binar (da/nu).</p> <p>Elevii formulează un anumit răspuns (pro, contra sau pot fi indeciși) și se așează în clasă pe o axă imaginată, potrivit poziției adoptate față de problema în discuție.</p>

	Se dezbate păreri divergente și se încearcă formularea unei concluzii.
--	--

Recomandări:

Împărțirea sarcinilor pe grupe:

Pentru fiecare membru al acestora se vor lua în considerare posibilitățile reale ale fiecărui elev (grupe).

Cooperarea:

Să se îmbine în mod armonios învățarea în echipă dirijată de profesor, învățarea în cooperare cu profesorul cu învățarea independentă a echipei care dezvoltă inițiativa creatoare a elevilor.

Climat deschis, colegial, democratic în dezbaterile problemelor și omologarea soluțiilor în cadrul grupului:

În acest context, un criteriu de alegere al grupelor ar fi după preferințele membrilor grupului.

Profesorul să ajute la omologarea rezultatelor corecte:

În acest context, se va dezvolta la elevi:

- capacitatea de a omologa singuri rezultatele corecte,
- asumarea răspunderii corectitudinii științifice,
- capacitățile de autoinstruire, de autocontrol, autoevaluare.

Învățarea prin cooperare nu trebuie utilizată în mod abuziv:

Poate duce la autorul colectiv anonim care, la un moment dat, nu mai poate reprezenta un criteriu de stimulare puternic al învățării.

Observația sistematică

Observația sistematică

- ✓ face parte din metodele de cercetare directă a realității;
- ✓ valorifică modelul cercetării științifice clasice care asigură investigarea directă a unor obiecte, fapte, relații etc.

Raționamentele folosite sunt inductive și deductive.

Funcția pedagogică a acestei metode vizează formarea/dezvoltarea spiritului de cercetare obiectivă a realității pe baza unor criterii de rigurozitate științifică adecvate fiecărei etape de școlaritate.

Etapele metodice ale observației sistematice pe care elevul, sub îndrumarea profesorului, le parcurge în această metodă sunt:

*sesizarea elementelor
esențiale ale fenomenului
studiat;*

*definirea trăsăturilor
generale la nivelul unor
categorii observabile;*

*exprimarea sintetică, la
nivel conceptual, a funcției
fenomenului studiat.*

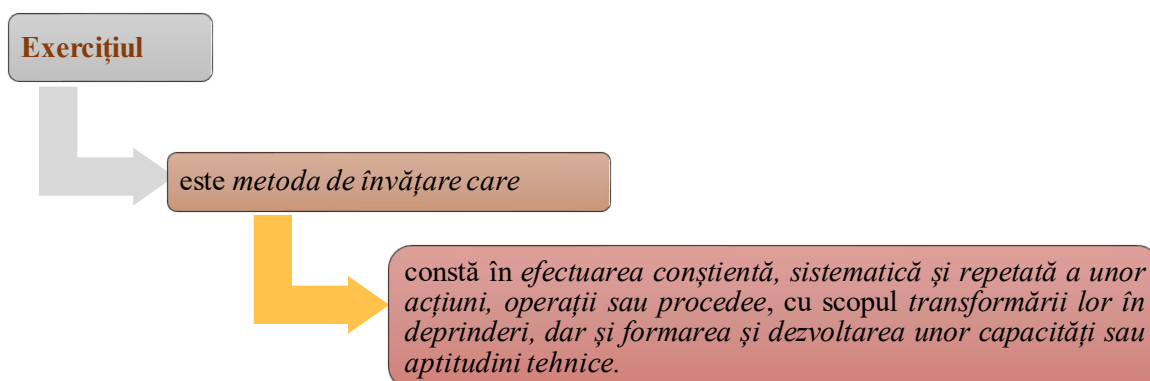
*Perfecționarea metodei vizează asigurarea saltului de la observația sistematică, dirijată de profesor, la **observarea sistematică**, realizată independent de elev prin valorificarea procedeelelor de diferențiere a instruirii aplicabile în diferite situații didactice, în condițiile unui învățământ diferențiat, pe grupe sau individual.*

Exemplu: *Studiul eficienței comerțului exterior din România poate porni de la graficul evoluției acestei activități pe perioada cea mai recentă.*

Valoarea totală a comerțului internațional al României, în luna ianuarie a anului 2020, a fost în creștere cu 3,4% față de luna ianuarie a anului 2019, exportul înregistrând o creștere 3,3%, iar importul o creștere de 3,4%. Din studiul graficului profesorul sesizează faptul că eficiența comerțului exterior este în mare măsură determinată de competitivitatea pe piață, privită din perspectiva competitivității prin preț și a competitivității structurale. Utilizând metoda observării, profesorul va analiza factorii ce au stat la baza competitivității mărfurilor românești pe piața externă, iar elevii vor analiza factorii care determină competitivitatea de preț.

6.4 Metode de acțiune reală

Exercițiul



Exercițiile pot fi clasificate după mai multe criterii:

După funcția pe care o îndeplinesc:

- exerciții de observație;
- exerciții de bază;
- exerciții aplicative;
- exerciții de consolidare;
- exerciții de creație;
- exerciții de evaluare.

După aspectul participării elevilor la acțiunile exercițiului:

- exerciții individuale;
- exerciții de echipă;
- exerciții colective;
- exerciții mixte.

În funcție de gradul de determinare a activității:

- exerciții algoritmice (în întregime dirijate);
- exerciții semialgoritmice (semidirijate);
- exerciții libere (autodirijate);
- exerciții cu diferite grade de complexitate.

Efectele benefice ale exercițiului sunt utile în toate activitățile didactice începând cu *lecția de comunicare și însușire de noi cunoștințe* continuând cu cele de *fixare, consolidare, de formare a priceperilor și deprinderilor intelectuale și practice*.

Exercițiul, ca metodă de învățare, necesită:



- o pregătire teoretică și motivațională a elevilor;
- indicații ale profesorului, în prealabil, prin care le explică elevilor cunoștințele teoretice pe care se bazează acțiunea;
- executarea acțiunilor într-o anumită ordine, cu complicarea lor treptată și o gradare a complexității și dificultății în timp;
- integrarea deprinderilor noi în sistemul deprinderilor anterior formate;
- menținerea atenției și interesului din partea elevilor pe timpul desfășurării acțiunilor, formându-se deprinderi multiple și variate;
- creșterea progresivă a gradului de independență al elevilor pe parcursul acțiunilor ce se execută;
- continuitatea și durata potrivită a exercițiilor;
- îmbinarea controlului cu autocontrolul;
- cunoașterea de către elevi a rezultatelor exercițiilor, precum și analiza și identificarea cauzelor, greșelilor constituie o condiție primordială pentru elaborarea și perfecționarea deprinderilor.

Exemplu: O firmă folosește capital în valoare de 15 000 u.m., din care 35% reprezintă capital circulant. Rata de amortizare a capitalului fix este 10% pe an. Să se determine valoarea capitalului fix consumat într-un an și durata de funcționare a capitalului fix.






Recomandări:	
Exercițiile să fie efectuate în mod conștient asigurându-se înțelegerea fundamentelor teoretice și aplicative ale acțiunilor repetate.	Elevul va putea să folosească cunoștințele dobândite și în situația schimbării variantelor de acțiune.
Repetările să se efectueze într-un număr rațional și la intervale de timp optime.	Se vor menține performanțele obținute și se vor înlătura uitarea cunoștințelor sau pierderea abilităților.
Să se asigure gradarea succesivă a exercițiilor sub aspectul dificultăților de înțelegere și rezolvare.	Gradarea exercițiilor să ia în considerare posibilitățile (capacitățile și aptitudinile) reale ale elevilor. Astfel în activitățile cu caracter aplicativ și mai ales de muncă independentă se pot da exerciții obligatorii pentru toți elevii și exerciții facultative cu un grad mai înalt de complexitate și dificultate. Aplicarea cu atenție a acestui procedeu poate contribui la sporirea performanțelor multor elevi.
Să fie asigurate elementele de noutate și diversitate a exercițiilor.	Se urmărește a trezi interesul, spiritul creativ și activ al elevilor în efectuarea exercițiilor.
Efectuarea exercițiilor să îmbine îndrumarea din partea profesorului cu cooperarea cu elevii.	Se va dezvolta într-o măsură importantă spiritul de independență și dezvoltarea capacității de autocontrol (autoevaluare).
Aplicațiile practice de laborator să fie însoțite de îndrumarea profesorului de specialitate, care să orienteze activitatea elevilor și în același timp să le dinamizeze inițiativa în activitatea lor.	

Instruirea bazată pe proiect

Metoda proiectului constă în:

-  executarea de către elevi (sub îndrumarea profesorului) a unor probleme practice, tehnico-productive pentru activitatea profesională,
-  însușirea unor priceperi și deprinderi de aplicare a teoriei în practică.

Caracteristicile metodei:

-  Îi determină pe elevi să fie receptivi la problemele mediului în care trăiesc;
-  Interdisciplinaritate, integrare-problema, proiectul se rezolvă utilizând cunoștințe învățate la mai multe discipline;
-  În centrul activităților stau necesitățile elevilor, sfera lor de interes;
-  Autonomia elevilor (pot să-și aleagă singuri subiectul proiectului);
-  Evaluarea critică a realizărilor conținute în proiect.

Marea dificultate constă nu în organizarea activității științifico-practice propriu-zise a elevilor, ci în stabilirea unei strategii de elaborare a proiectelor și, în primul rând, în determinarea temelor și în identificarea (delimitarea) subiectelor care urmează să fixeze cadrul de conținut al proiectelor în deplină concordanță cu nevoile reale de pregătire profesională a viitorilor absolvenți și cu cerințele muncii concrete, specifice diferitelor activități productive.

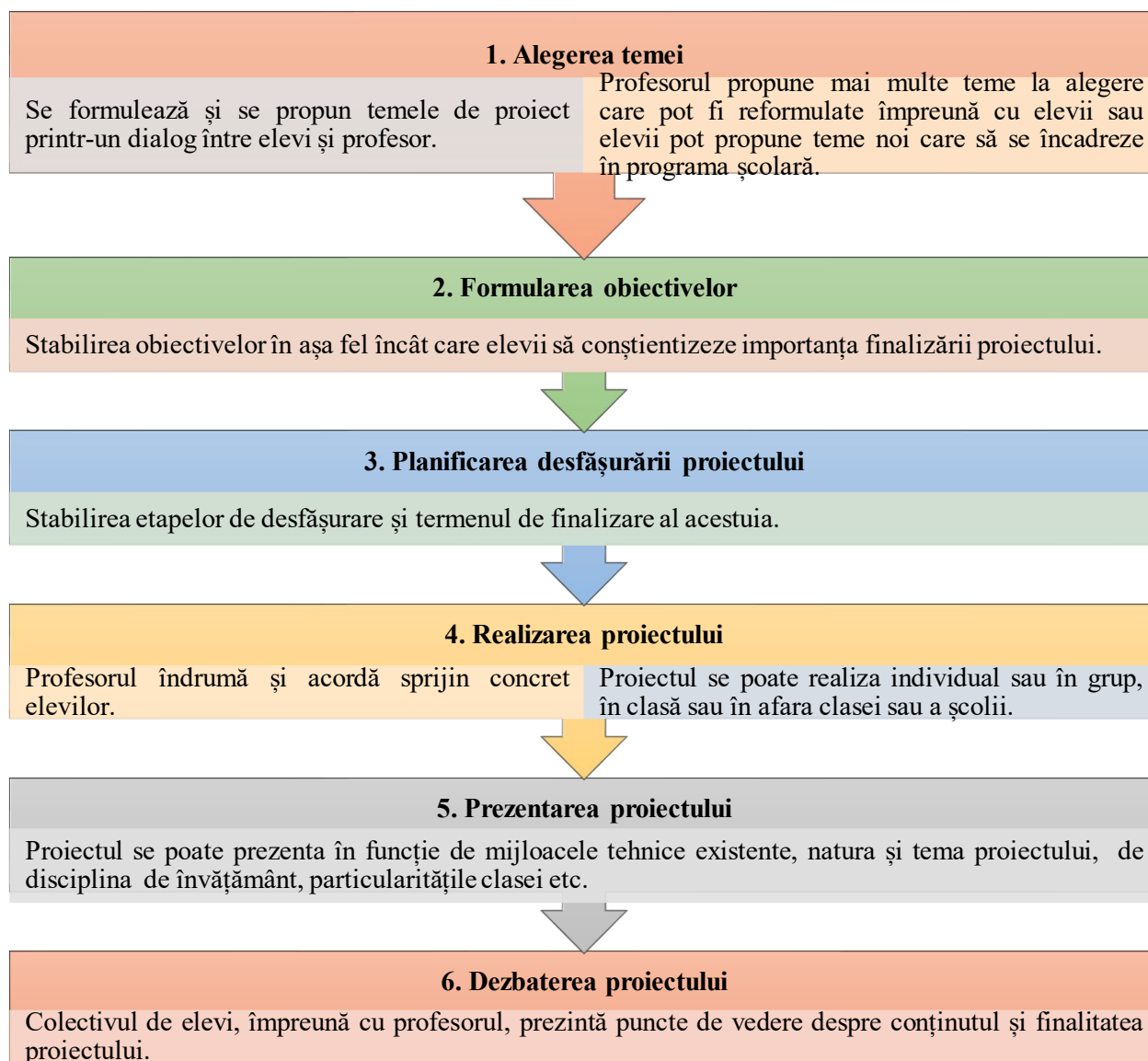
Desfășurarea proiectului:

Se poate realiza	•în mod independent, individual sau în grup;
Se poate derula	•pe un interval de timp mai îndelungat;
Propune un efort de	•documentare, informare, proiectare, elaborare.

În predarea disciplinelor economice se pot utiliza trei tipuri de proiecte:

Proiectul mic	Poate fi chiar și o temă de casă mai complexă pentru care se va stabili un termen mai mare.
Proiectele medii	Vor fi realizate de către elevi pe parcursul unui semestru sau de către absolvenți pentru a promova examenul de atestare profesională.
Proiectele mari	Elevii se înscriu la un simpozion de comunicări științifice, iar subiectul (mare și complex) nu poate fi dezvoltat de un singur elev, ci de un grup.

Indiferent de mărimea proiectului, pentru realizarea lui se vor parcurge următoarele etape:








Recomandări:

Profesorul trebuie să-și exercite rolul de a fi mereu prezent „în umbră” pentru a veghea ca realizarea proiectului stabilit să-și păstreze coerența necesară.




Profesorul trebuie să evite inhibarea imaginației și creativității elevilor.

Profesorul va avea grijă să asigure:

-  discutarea proiectului,
-  analiza mijloacelor de realizare a acestuia,
-  atragerea atenției asupra dificultăților ce se pot întâmpina,
-  facilitarea analizei critice a punctelor de vedere,

 determinarea modului în care se va încheia activitatea.

Profesorul va avea roluri de:

-  animator,
-  consultant,
-  factor de avizare și sancționare a rezultatelor parțiale și finale.



Exemple: Realizarea pe o foaie de dimensiune A3 a unui afiș despre un tip de unitate economică.

Miniproiect care să prezinte criteriile de clasificare a mărcilor, categorii și tipuri de mărci.

6.5 Metode de acțiune simulată



Jocul didactic

Jocul didactic reprezintă:

-  în *Didactică*, un ansamblu de acțiuni și operații care paralel cu destinderea, buna dispoziție și bucuria pe care le stârnește, urmărește un set de obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală, fizică etc, a copilului.
-  în „*Dicționarul de termeni pedagogici*”, o metodă de învățământ în care predomină acțiunea didactică simulată, ce valorifică la nivelul instrucției finalității adaptative de tip recreativ proprii activității umane în general, în anumite momente ale evoluției sale ontogenetice, în mod special.

Jocul didactic face parte din categoria *metodelor formative*, adecvate pentru formarea unor capacități de a opera cu informații pentru stimularea capacităților psihice superioare care intervin în învățare.

Valoarea formativă a **jocului didactic** este dată de:

 schimbarea produsă la nivelul relației educator-educat;	Elevul devine centrul activității - coparticipant la propria formare;
 realizarea diferențierii, individualizării în pregătire;	Fiecare elev progresează potrivit ritmului de lucru, capacităților sale individuale;

<p>⚙️ <i>inter-învățarea;</i></p>	<p>Învățarea pe orizontală, între conținuturi și competențe ale disciplinei, la același nivel de studiu;</p>
<p>⚙️ <i>structurarea de abilități, priceperi, capacități;</i></p>	<p>Solicită o perioadă extinsă pentru exersare și întărire;</p>
<p>⚙️ <i>respectarea „legii efectului” (Thorndike);</i></p>	<p>Numai comportamentele de învățare ce se încheie cu o stare de satisfacție tind să se repete.</p>

Funcțiile jocului ca metodă de învățământ sunt:

- ⚙️ *Funcția cognitivă* - traduce în actul de învățare acțiunea proiectată de profesor în plan mintal, transformând în experiențe de învățare, obiectivele prestabilite de ordin cognitiv;
- ⚙️ *Funcția formativ-educativă* contribuie la realizarea obiectivelor din sfera operatorie și cea atitudinală. Sunt exersate funcțiile psihice și fizice ale copilului și se formează deprinderi intelectuale, aptitudini, capacități și comportamente;
- ⚙️ *Funcția operațională* (instrumentală) servește drept tehnică de execuție, în sensul că favorizează atingerea obiectivelor;
- ⚙️ *Funcția motivațională* - de stimulare a curiozității, de trezirea interesului, a dorinței de a cunoaște și a acționa, de organizare a forțelor intelectuale ale elevilor;
- ⚙️ *Funcția socială* se realizează datorită faptului că jocul constituie un element și factor important de socializare;
- ⚙️ *Funcția de echilibrare – tonificare* și uneori chiar terapeutică prin faptul că jocul descarcă și reîncarcă potențialitățile personalității;
- ⚙️ *Funcția normativă* permite cadrului didactic dirijarea, corectarea și reglarea acțiunii instructive;
- ⚙️ - *Funcția organizatorică* permite o bună planificare a timpului elevului și profesorului.

Un exercițiu sau o cerință poate deveni **joc didactic**, dacă:



realizează un scop sau o sarcină didactică;



folosește elementele de joc în vederea realizării sarcinii propuse;







folosește un conținut accesibil și atractiv;






utilizează reguli de joc, cunoscute anticipat și respectate de elevi.











Componentele de bază ale jocului didactic sunt:

<p>a) <i>Scopul didactic</i></p>	<p>Se formulează în concordanță cu cerințele programei școlare convertite în finalități funcționale de joc.</p> <p>Formularea trebuie să fie clară și să oglindească problemele specifice impuse de realizarea jocului.</p> <p>Unele jocuri se referă la probleme de natură cognitivă (scop cognitiv) altele urmăresc aspecte de ordin formativ (scop formativ), prin <i>analiză, comparație, selectare, generalizare, abstractizare</i>.</p>
<p>b) <i>Sarcina didactică</i></p>	<p>Constituie elementul propriu-zis de instruire prin care se transpune la nivelul copilului scopul urmărit într-o activitate.</p> <p>Sarcina didactică este legată de conținutul jocului, de structura lui, referindu-se la ceea ce trebuie să facă în mod concret elevii în timpul jocului pentru a realiza scopul propus.</p> <p>Jocul didactic cuprinde și rezolvă cu succes, în mod obișnuit, o singură sarcină didactică, ce reprezintă esența activității respective care antrenează intens operațiile gândirii.</p>
<p>c) <i>Elementele de joc</i></p>	<p>Se stabilesc de regulă în raport cu cerințele și sarcinile didactice ale jocului. Într-un joc se pot folosi mai multe elemente sub formă de:</p> <ul style="list-style-type: none">  întrecere (individual sau pe grupe);  cooperare (spirit de colectivitate);  recompensare (recompense morale, materiale);  penalizare în caz de abatere de la regulile jocului;
<p>d) <i>Conținutul didactic</i> jocului</p>	<p>Este corespunzător particularităților de vârstă ale copiilor cărora se adresează și sarcinii didactice.</p>

	El trebuie să fie atractiv, accesibil și recreativ prin forma în care se desfășoară, prin mijloacele de învățământ utilizate, prin volumul de cunoștințe la care face apel.
e) <i>Materialul didactic</i>	Trebuie ales și realizat din timp, corespunzător pentru a contribui efectiv la reușita jocului.
f) <i>Regulile jocului</i>	<p>Asigură modalitatea de transpunere în acțiuni concrete a sarcinii didactice.</p> <p>Ele trebuie să fie formulate clar, corect, concis, să fie înțelese de toți participanții la joc.</p> <p>În funcție de etapele jocului se stabilesc și punctajele corespunzătoare.</p> <p>Acceptarea și respectarea regulilor jocului îl determină pe copil să participe la efortul comun al grupului din care face parte, să-și subordoneze interesele individuale celor ale colectivului.</p>

Jocurile utilizate sunt în mare măsură jocuri logice de tipul:

-  *jocuri de mutare sau de poziționare a unor obiecte în anumite condiții;*
-  *jocuri de stabilire a ordinii de așezare a unor obiecte/personaje pe baza unor informații date;*
-  *jocuri de numărare etc.*

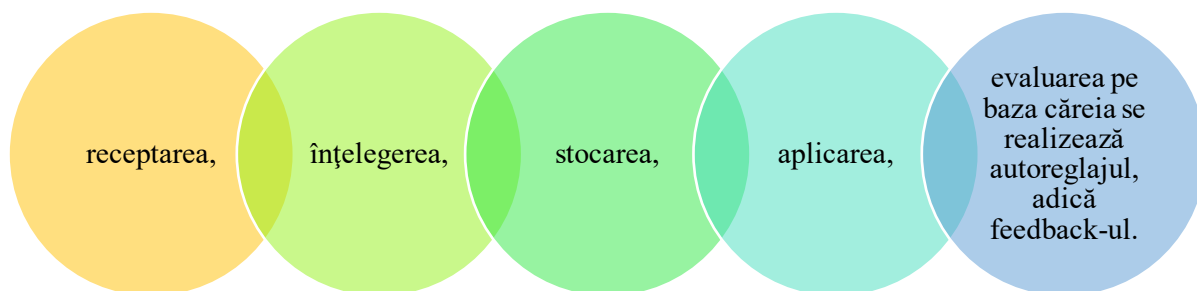
<p>Reușita jocului didactic este condiționată de un bun <i>management al jocului didactic</i>.</p> <p>Acest management constă din:</p>	
 <i>pregătirea jocului didactic</i>	<p>constă în:</p> <ul style="list-style-type: none">  studierea atentă a conținutului acestuia, a structurii sale,  pregătirea materialului, dacă este cazul,  elaborarea proiectului jocului didactic;
 <i>organizarea desfășurării jocului</i>	<p>constă în:</p> <ul style="list-style-type: none">  introducerea în joc prin <ul style="list-style-type: none">  împărțirea clasei pe grupe,  anunțarea titlului, a scopului,  prezentarea materialelor, a regulilor etc.  monitorizarea desfășurării jocului: profesorul

	<ul style="list-style-type: none"> ✚ are rolul de conducător sau arbitru, ✚ intervine cu explicații atunci când este cazul, ✚ mediază conflictele, ✚ modifică ritmul de desfășurare al jocului, ✚ asigură o atmosferă prielnică etc
✎ încheierea jocului	<p>constă în:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✎ formularea de concluzii din partea profesorului asupra modului în care s-a desfășurat jocul (respectarea regulilor, modul de execuție al sarcinilor, modul de implicare al elevilor etc.), ✎ stabilirea și anunțarea câștigătorilor dacă este cazul.

Exemplu: Jocul de decizie este o metodă care poate fi utilizată în studiul disciplinelor economice. Rolurile sunt susținute de către elevi, sub îndrumarea profesorului.

6.6 Instruirea și autoinstruirea asistate de calculator

Această metodă asigură învățarea individualizată, oferind posibilitatea realizării concomitente și imediate a mai multor evenimente și obiective didactice:

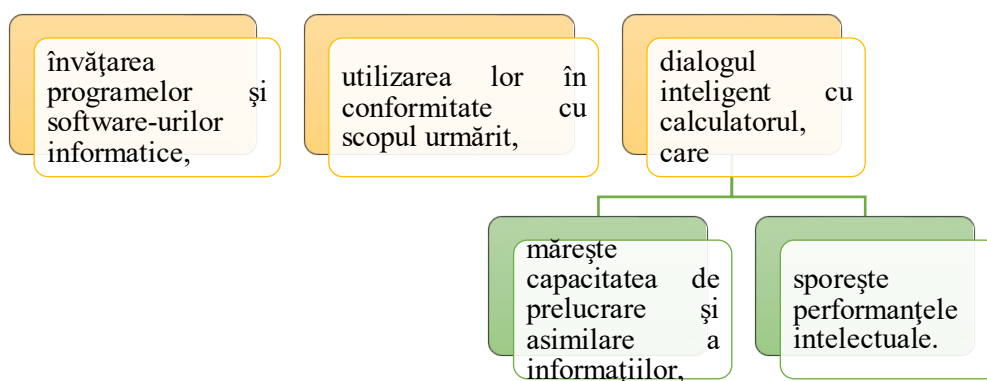


Instruirea programată pe calculator își orientează demersul său didactic pe baza unor principii didactice specifice:

Principiul „pașilor” mici	determină divizarea materiei de studiu în secvențe informaționale și acționale relativ
---------------------------	--

	mici pentru a asigura succesul învățării individuale;
<i>Principiul participării și învățării active</i>	determină pe fiecare elev să recepteze și să înțeleagă materia parcursă, să participe la darea de răspunsuri și la rezolvarea de exerciții (probleme) în cadrul fiecărei teme;
<i>Principiul repetării integrale și a întăririi imediate a cunoștințelor</i>	determină repetarea materiei anterioare și fixarea materiei noi, ca urmare a programării în cadrul fiecărei teme noi, a unor întrebări și exerciții, care conțin informații din temele anterioare și din temele nou studiate. Respectarea acestui principiu elimină într-o măsură importantă rămânerea în urmă la învățatură asigurând studiul ritmic, sistematic și continuu;
<i>Principiul respectării ritmului individual de învățare</i>	nu delimitează timpul de studiu al unei teme noi, elevii având posibilitatea să reia studiul până reușesc să recepteze, înțeleagă și să aplice cunoștințele în corelație cu cele anterioare;
<i>Principiul asigurării progresului gradat al performanțelor în pregătire</i>	prevede introducerea gradată, progresivă a complexității și dificultăților materiilor de studiu;
<i>Principiul conexiunii inverse</i>	este principiul fundamental al acestei metode și are rol de reglare a procesului de învățământ.

Învățământul asistat pe calculator necesită:

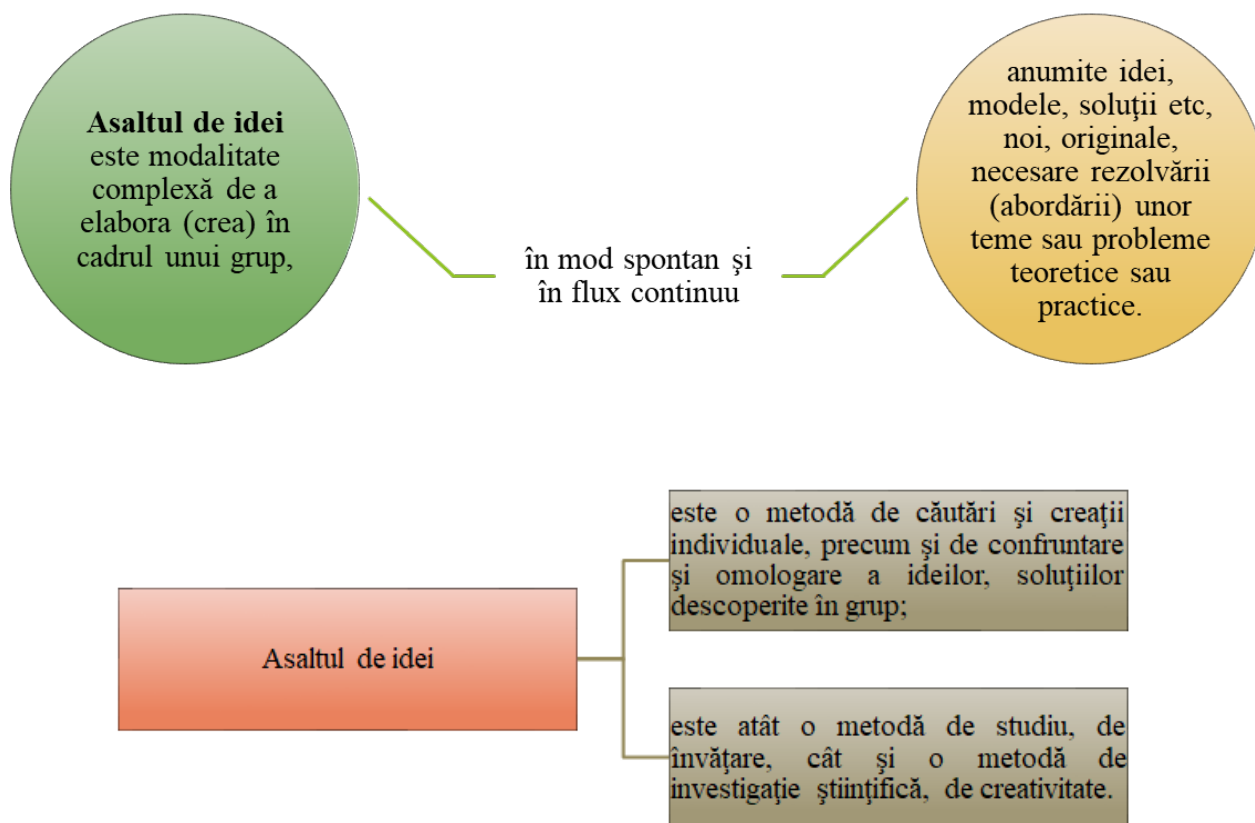


Îmbinarea armonioasă a inteligenței umane cu inteligența artificială se transformă într-o resursă intelectuală deosebită pentru generarea de noi idei, soluții care să ducă la ridicarea performanțelor învățării.

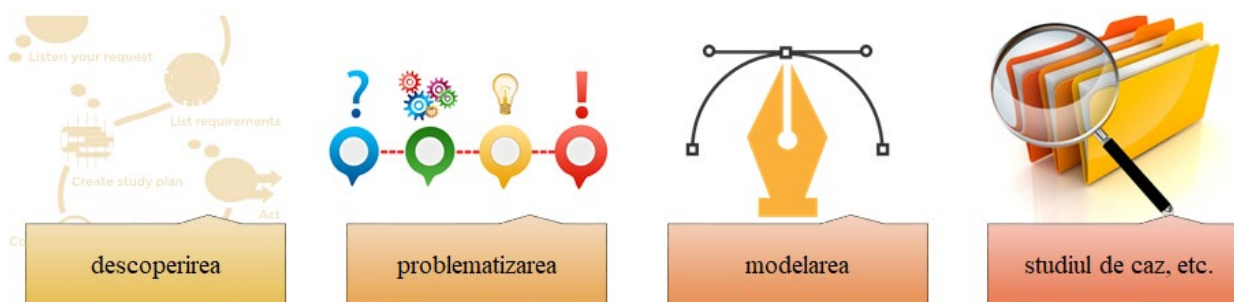
Pentru *disciplinele economice* această metodă didactică permite un nou mod de concepere a instruirii și învățării. Calculatorul poate simula procese economice complexe, pe care nici un alt mijloc didactic nu le poate pune în evidență, cum ar fi, spre **exemplu**: *organizarea și conducerea unei firme într-un mediu concurențial, simularea unor procese de vânzare-cumpărare etc.* Calculatorul permite totodată și intrarea în posesia informațiilor de ultimă oră privind modul de organizare ai unor firme sau informații de toate categoriile preluate de pe Internet.

6.7 Metode didactice interactive de predare a disciplinelor economice

Asaltul de idei (Brainstorming-ul)



Temele și problemele complexe de o importanță cognitivă sau practică deosebită, alese pentru necesitățile învățării sau pentru investigațiile științifice pot fi abordate și rezolvate prin metoda asaltului de idei, îmbinată cu alte metode didactice și de cercetare cum sunt:



Etapete de desfășurare:

- *anuțarea temei* (problemei) de abordat, a importanței și obiectivelor ei;
- *emiterea* (elaborarea) de către elevi a ideilor, formulelor, algoritmilor, soluțiilor de abordare sau rezolvare a temei, fără nici o restricție;
- *încheierea ședinței de asalt de idei* atunci când s-a considerat, de către profesor, că s-a emis un număr relativ suficient de date necesare rezolvării temei;
- *evaluarea datelor și stabilirea concluziilor* de rezolvare a temei.

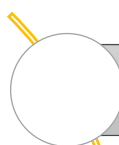
Exemplu: În urma prezentării la calculator a situației vânzărilor pentru societatea Alfa, se inițiază o ședință de brainstorming cu tema: „Modalități de creștere a vânzărilor în cadrul societății Alfa”.

Metoda mozaicului



Principiu: fiecare dintre grupurile de studiu primește o parte specifică a unei probleme pe care trebuie să o trateze din punctul de vedere propriu.

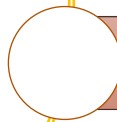
Jigsaw (în engleză *jigsaw puzzle* înseamnă *mozaic*) sau „*metoda grupurilor interdependente*” este o strategie bazată pe învățarea în echipă (*team-learning*).



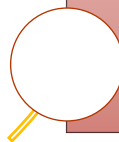
Pentru ca acest lucru să se îndeplinească, ei devin „experți” în această parte a problemei.



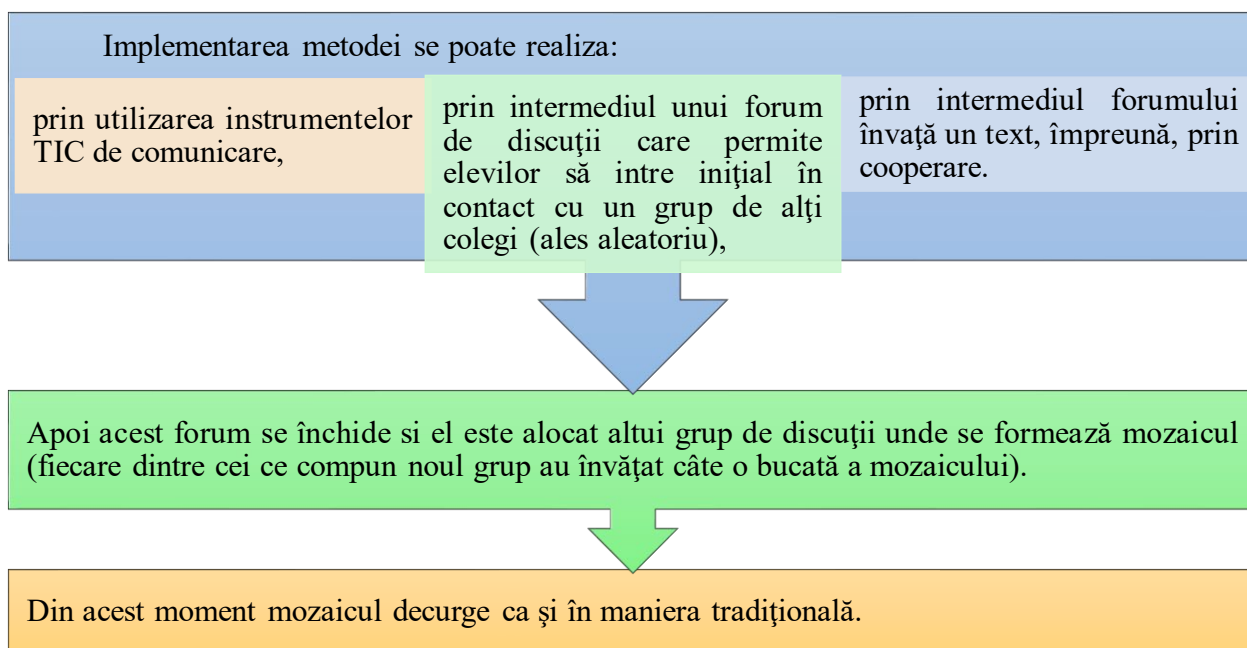
În timpul în care membrii unuia dintre grupuri desfășoară un astfel de proces, membrii celorlalte grupuri se află într-un proces similar, doar că ei trebuie să devină „experți” într-o altă parte a problemei (problema fiind divizată de la bun început de către profesor într-un număr egal de „părți” cu numărul grupurilor implicate în respectiva activitate).



Fiecare grup ia cunoștință și se focalizează doar pe partea care i-a fost atribuită de către profesor.



În momentul în care grupurile consideră că membrii proprii au atins gradul de expertiză necesar, profesorul face o redistribuire a întregului colectiv de cursanți: noile grupuri formate vor conține câte un „expert” din fiecare dintre grupurile anterioare (în acest mod se reassemblează problema).



Varianta standard a acestei metode se realizează în cinci etape:

1. Pregătirea materialului de studiu

- ✓ Profesorul stabilește tema de studiu și o împarte în 4 sau 5 sub-teme.
 - Opțional, poate stabili pentru fiecare sub-temă, elementele principale pe care trebuie să pună accentul elevul, atunci când studiază materialul în mod independent. Acestea pot fi formulate fie sub formă de întrebări, fie afirmativ, fie un text eliptic care va putea fi completat numai atunci când elevul studiază materialul.
- ✓ Realizează o fișă-expert în care trece cele 4 sau 5 sub-teme propuse și care va fi oferită fiecărui grup.
- ✓ Organizarea colectivului în echipe de învățare de câte 4-5 elevi (în funcție de numărul lor în clasă).
- ✓ Fiecare elev din echipă, primește un număr de la 1 la 4 - 5 și are ca sarcină să studieze în mod independent, sub-tema corespunzătoare numărului său. El trebuie să devină „expert” în problema dată. De exemplu, elevii cu numărul 1 din toate echipele de învățare formate vor aprofunda sub-tema cu numărul 1. Cei cu numărul 2 vor studia sub-tema cu numărul 2, și așa mai departe.

Faza independentă:

- ✎ Fiecare elev studiază sub-tema lui, citește textul corespunzător.

- ✎ Acest studiu independent poate fi făcut în clasă sau poate constitui o temă de casă, realizată înaintea organizării mozaicului.

2. Constituirea grupului de experți

- ✓ După ce au parcurs faza de lucru independent, experții cu același număr se reunesc, constituind grupe de experți pentru a dezbate problema împreună.
- ✓ Astfel, elevii cu numărul 1, părăsesc echipele de învățare inițiale și se adună la o masă pentru a aprofunda sub-tema cu numărul 1.
- ✓ La fel procedează și ceilalți elevi cu numerele 2, 3, 4 sau 5.
- ✓ Dacă grupul de experți are mai mult de 6 membri, acesta se divizează în două grupe mai mici.

Faza discuțiilor în grupul de experți:

- ✎ Elevii prezintă un raport individual asupra a ceea ce au studiat independent.
- ✎ Au loc discuții pe baza datelor și a materialelor avute la dispoziție, se adaugă elemente noi și se stabilește modalitatea în care noile cunoștințe vor fi transmise și celorlalți membrii din echipa inițială.
- ✎ Fiecare elev este membru într-un grup de experți și face parte dintr-o echipă de învățare.
- ✎ Din punct de vedere al aranjamentului fizic, mesele de lucru ale grupurilor de experți trebuie plasate în diferite locuri ale sălii de clasă, pentru a nu se deranja reciproc.
- ✎ Scopul comun al fiecărui grup de experți este să se instruiască cât mai bine, având responsabilitatea propriei învățări și a predării și învățării colegilor din echipa inițială.

3. Reîntoarcerea în echipa inițială de învățare

Faza raportului de echipă:

- ✎ Experții transmit cunoștințele asimilate, reținând la rândul lor cunoștințele pe care le transmit colegii lor, experți în alte sub-teme.
- ✎ Modalitatea de transmitere trebuie să fie scurtă, concisă, atractivă, putând fi însoțită de suporturi audio-vizuale, diverse materiale.
- ✎ Specialiștii într-o sub-temă pot demonstra o idee, citi un raport, folosi computerul, pot ilustra ideile cu ajutorul diagramelor, desenelor, fotografiilor.

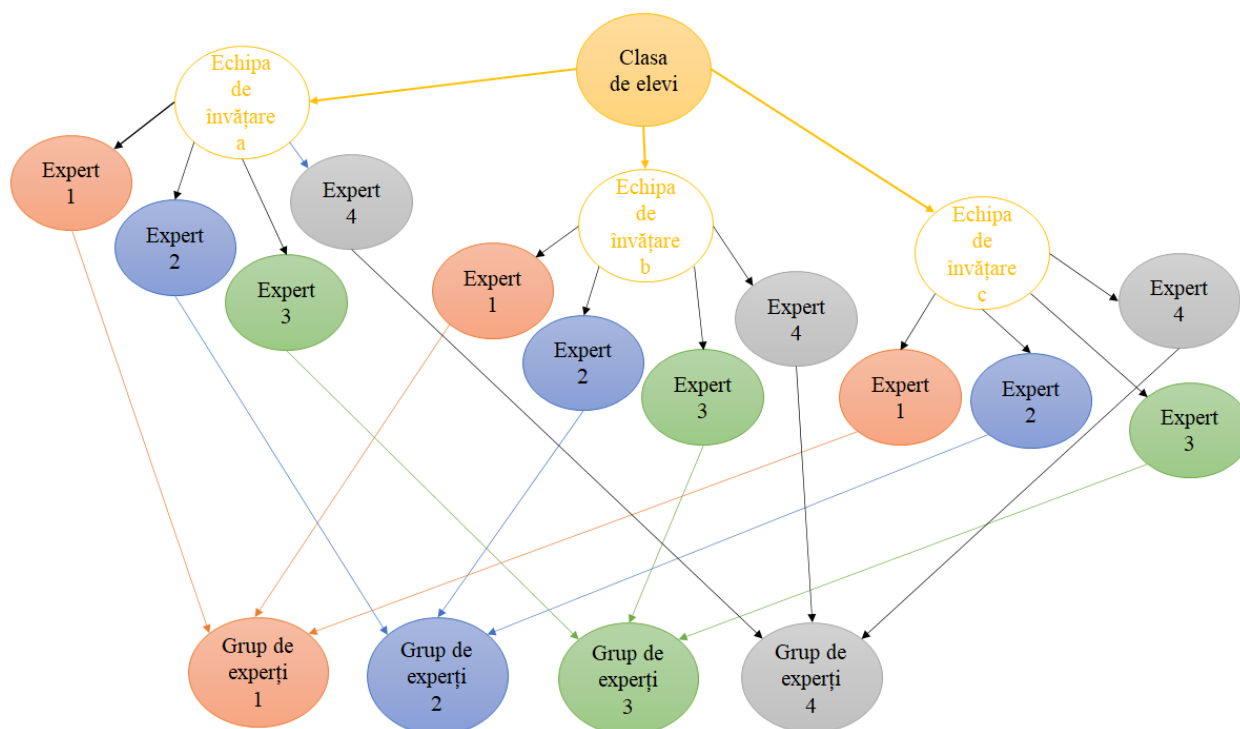
- ✎ Membrii sunt stimulați să discute, să pună întrebări și să-și noteze, fiecare realizându-și propriul plan de idei.

4. Evaluarea

Faza demonstrației:

- ✎ Grupele prezintă rezultatele întregii clase. În acest moment elevii sunt gata să demonstreze ce au învățat.
- ✎ Profesorul poate pune întrebări, poate cere un raport sau un eseu ori poate da spre rezolvare fiecărui elev o fișă de evaluare.
- ✎ Dacă se recurge la evaluarea orală, atunci fiecărui elev i se va adresa o întrebare la care trebuie să răspundă fără ajutorul echipei.

<i>Avantaje:</i>
➤ stimularea încrederii în sine a elevilor;
➤ dezvoltarea abilităților de comunicare argumentativă și de relaționare în cadrul grupului;
➤ dezvoltarea gândirii logice, critice și independente;
➤ dezvoltarea răspunderii individuale și de grup;
➤ optimizarea învățării prin predarea achizițiilor altcuiva.



Exemplu:

Disciplina: Economie (ciclul superior al liceului)

Clasa: a XI-a

Subiectul lecției: Elasticitatea ofertei

Tipul lecției: Lecția de transmitere și însușire de noi cunoștințe

Competența specifică vizată: 2.2. Corelarea constituirii ofertei cu folosirea factorilor de producție în activitatea economică

Obiective operaționale:

- ✓ Să definească elasticitatea ofertei;
- ✓ Să identifice cele trei tipuri de ofertă;
- ✓ Să aplice formula de calcul a coeficientului de elasticitate.

1- *Pregătirea materialului de studiu:*

Tema de studiu se împarte în trei subteme:

1. Elasticitatea ofertei - definiție, coeficientul de elasticitate
2. Oferta elastică
3. Oferta inelastică
4. Oferta de elasticitate unitară

Fiecare elev are sarcina de lucru:

- ✓ să devină expert
- ✓ să transmită informațiile asimilate, celorlalți colegi.

2- *Constituirea grupului de experți:*

Elevii:

- ✓ sunt împărțiți în trei echipe;
- ✓ primesc un număr de la 1 la 4;
- ✓ au ca sarcină studierea în mod independent a subtemei corespunzătoare numărului.

Fiecare elev investighează subtema dată și fișa expert.

Faza discuțiilor în grupul de experți:

Experții cu același număr se reunesc, constituind grupe de experți pentru a dezbate problema împreună. Au loc discuții care clarifică noile cunoștințe ce vor fi transmise echipei de învățare din care fac parte.

3- *Reîntoarcerea în echipa inițială de învățare*

Faza raportului de echipă

Experții transmit colegilor cunoștințele asimilate.

Membrii sunt stimulați să discute, să pună întrebări și să-și noteze, fiecare realizându-și propriul plan de idei.

4- *Evaluarea*

Faza demonstrației

Grupele prezintă rezultatele întregii clase.

Metoda cubului

Metoda cubului este o metodă de învățare prin cooperare ce presupune explorarea unui subiect din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme.

Etapе:	
<p>🕒 Realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele:</p>	<p>DESCRIE COMPARĂ ASOCIAZĂ ANALIZEAZĂ APLICĂ ARGUMENTEAZĂ</p>
<p>🕒 Anunțarea subiectului pus în discuție.</p>	
<p>🕒 Împărțirea clasei în șase grupe, câte una pentru fiecare față a cubului.</p>	<p>Există mai multe modalități de stabilire a celor șase grupuri. Modul de distribuire se poate face aleatoriu (fiecare grupă rostogolește cubul și primește ca sarcină de lucru perspectiva înscrisă pe fața de sus) sau poate fi decis de profesor, în funcție de anumite criterii care vizează responsabilitatea individuală și de grup, specializarea pe sarcini a membrilor echipelor și oportunități de grup.</p>
<p>🕒 Colaborarea și redactarea materialului la nivelul fiecărui grup.</p>	
<p>🕒 Afișarea formei finale a materialelor astfel încât toți elevii să poată vizualiza rezultatele.</p>	

Cunoașterea colaborativă reprezintă o modalitate de a genera cunoștințe prin coordonarea unor activități comune în cadrul unui grup.

Exemplu:

Disciplina: Economie (Ciclul superior al liceului)

Clasa a XI-a




Subiectul lecției: Modificarea prețului și a cantității de echilibru

Tipul lecției: Lecția de transmitere și însușire de noi cunoștințe

Competența specifică vizată: 4.3. Adecvarea comportamentului economic propriu la cerințele unui mediu concurențial

Obiective operaționale:

Pe parcursul și la finalul aplicării metodei elevul să fie capabil:

-  să descrie efectele modificării cererii și a ofertei;
-  să identifice situații în care se modifică cererea, respectiv oferta;
-  să reprezinte grafic relația ofertă - preț de echilibru - cantitate de echilibru.

Metoda presupune analiza unui subiect din mai multe perspective. Sunt recomandate următoarele etape:

- ✓ Realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: **descrie**, **compară**, **analizează**, **asociază**, **aplică**, **argumentează**.
- ✓ Anunțarea temei
- ✓ Împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele realizând temele de pe fețele cubului (pe coli A4, coli de flipchart):

Descrieți: *Efectele modificării cererii și a ofertei;*

Compară: *Efectele modificării cererii și a ofertei;*

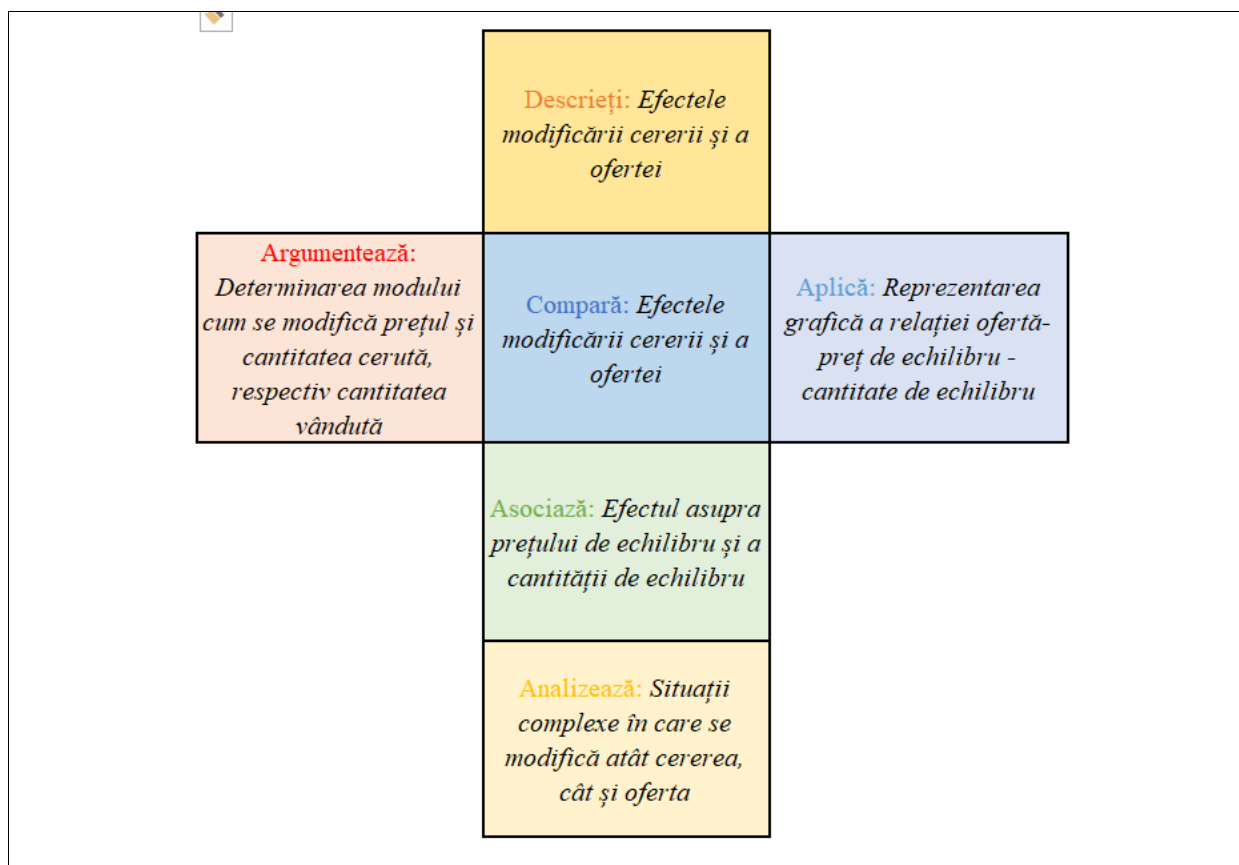
Analizează: *Situații complexe în care se modifică atât cererea, cât și oferta;*

Asociază: *Efectul asupra prețului de echilibru și a cantității de echilibru;*

Aplică: *Reprezentarea grafică a relației ofertă - preț de echilibru - cantitate de echilibru;*

Argumentează: *Determinarea modului cum se modifică prețul și cantitatea cerută, respectiv cantitatea vândută.*

- ✓ Redactarea finală și împărțirea rezultatelor de către raportorul fiecărei grupe celorlalte grupe.
- ✓ Afișarea formei finale pe tablă. Se desface cubul.



Metoda ciorchinelui

Metoda se poate utiliza mai ales în etapa de reactualizare a structurilor învățate anterior sau în etapa de evocare, elevii fiind puși în situația de a stabili conexiuni între elementele studiate, de a se implica activ în procesul de gândire.

După rezolvarea sarcinii de lucru, elevii vor folosi noțiunile și legăturile create pentru a dezvolta idei concrete despre *conceptul propus*.

- Prin acest exercițiu se încurajează participarea întregii clase.
- Tehnica de predare – învățare este menită să încurajeze elevii să gândească liber și să stimuleze conexiunile de idei.
- Este reprezentativă modalitatea de a realiza asociații de idei sau de a oferi noi sensuri ideilor
- Ciorchinele poate fi realizat individual sau ca activitate de grup.

Metoda presupune parcurgerea următorilor pași:

- elevii vor scrie un cuvânt sau expresie nucleu în centrul unei foi de hârtie;

- elevii sunt invitați să scrie cât mai multe cuvinte sau expresii care le vin în minte despre subiectul selectat până la expirarea timpului;

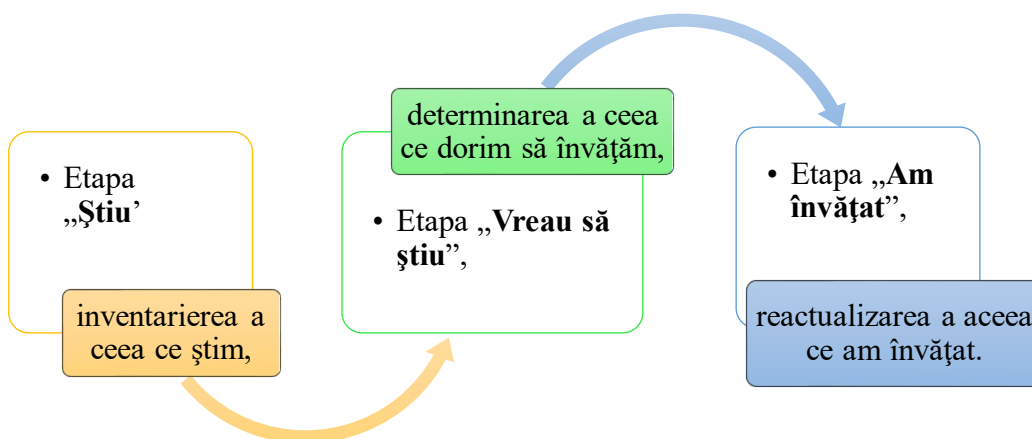
- cuvintele (ideile) vor fi legate prin linii de noțiunea centrală sau, dacă este cazul, de una din cele propuse de elevi;

- la finalul exercițiului se va comenta întreaga structură cu explicațiile de rigoare.

Participarea întregii clase la realizarea „ciorchinului” este lansată ca o provocare și determină o întrecere de a descoperi noi conexiuni legate de termenul propus.

Știu / Vreau să știu / Am învățat

Aplicarea metodei „**Știu / Vreau să știu / Am învățat**” pornește de la premisa că informația dobândită anterior de către elevi trebuie valorificată atunci când se predau noile cunoștințe și presupune parcurgerea a trei pași:



Lucrul individual, în echipe, sau participarea întregii clase la realizarea cerințelor este o provocare ce determină o întrecere în a demonstra asimilarea corectă și completă a cunoștințelor.

Etapa „Știu”

Se împarte clasa în grupe a câte 4 - 5 elevi și fiecare grupă își va alege un reprezentant care va nota pe fișă cele stabilite de membrii grupului.

Se prezintă pe tablă / planșă tabelul cu rubricile: „**Știu / Vreau să știu / Am învățat**“, iar elevii realizează tabelul pe fișa de lucru.

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

La început, se cere elevilor să noteze în tabel tot ceea ce știu despre tema ce urmează a fi discutată, apoi fiecare grupă va citi de pe fișă ceea ce a notat. Împreună cu cadrul didactic, elevii vor stabili ce ar trebui să fie notat în tabel la rubrica „Știu” și completează apoi pe tablă.

Etapa „Vreau să știu”

Elevii sunt solicitați să formuleze întrebări despre ce ar dori să mai afle legat de tema propusă, despre lucrurile de care nu sunt siguri sau lucrurile despre care ar vrea să cunoască ceva nou. Se notează aceste întrebări în coloana din mijloc a tabelului, atât la tablă, cât și pe fișe.

Etapa „Am învățat”

După predarea conținutului, se revine asupra întrebărilor pe care le-au formulat elevii în etapa anterioară și pe care le-au trecut la „Vreau să știu”. Se reia fiecare întrebare și se notează răspunsurile aflate în timpul predării noului conținut în coloana a treia.

În încheierea lecției, pentru a se realiza feed-back-ul, elevii revin la schema **Știu / Vreau să știu / Am învățat** și decid ce au știut la începutul lecției, ce au vrut să învețe pe parcursul ei și ce au învățat din lecție. Se realizează astfel o învățare autentică și durabilă prin asimilarea unor cunoștințe noi și restructurarea activă a unor scheme mentale.

Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui elev:

prin conștientizarea eventualelor lacune,

prin motivarea acoperirii acestora.

Exemplu:

Disciplina: Economie (Ciclul superior al liceului)

Clasa a XI-a




Subiectul lecției: Modificarea prețului și a cantității de echilibru

Tipul lecției: Lecția de transmitere și însușire de noi cunoștințe

Competența specifică vizată: 4.2. Proiectarea unui comportament rațional și eficient al producătorului / întreprinzătorului, adecvat raportului cerere – ofertă, consum – producție

Obiective operaționale:

Pe parcursul și la finalul aplicării metodei elevul să fie capabil:

-  să identifice bunurile care formează capitalul fix și capitalul circulant;
-  să definească consumul total de capital;
-  să aplice formula capitalului consumat.

Știu	Vreau să știu	Am învățat
Bunurile care formează capitalul fix și capitalul circulant	Consumul total de capital	Capitalul consumat este: $K_{consumat} = A + K_c$, în care: A = amortizarea, K _c = capitalul circulant

Metoda turul galeriei

<i>Problema</i>	Cum se pot utiliza la maximum spațiile de expunere din clasă și cum se pot obține materiale care merită expuse?
<i>Provocarea</i>	Se organizează spații de expunere în clasă care să susțină procesul de învățare al tuturor elevilor și să le răsplătească succesele.
<i>Ce se poate face?</i>	Se pot crea afișe care să fie reprezentative pentru programa urmată. Se expun lucrările elevilor care sunt reprezentative pentru programa urmată. Se schimbă frecvent exponatele.

Exemplu:

Domeniul de pregătire profesională: Comerț (Învățământ liceal – filiera tehnologică)

Clasa: a IX-a

Modulul: Calitatea produselor și serviciilor

Subiectul lecției: Tipuri de mărci

Tip de activitate: Laborator tehnologic

Rezultate ale învățării vizate:

Cunoștințe:

- 5.1.7. Prezentarea elementelor de definire a mărcilor

Abilități:




- 5.2.8. Identificarea semnelor folosite ca mărci

Atitudini:

- 5.3.4. Asumarea responsabilității pentru verificarea elementelor de marcare și codificare a mărfurilor, conform legislației în vigoare

Obiective operaționale:

Pe parcursul și la finalul aplicării metodei elevul să fie capabil:

-  să identifice semne care pot fi folosite ca mărci;
-  să determine etapele necesare în construirea unei mărci;
-  să creeze o marcă.

Organizarea clasei:

- ✓ Se comunică sarcina de lucru.
- ✓ Se formează grupuri de lucru.
- ✓ Se lucrează pe o foaie de format mare (afiș).
- ✓ Elevii realizează o schemă pe care o vor prezenta în fața clasei, explicând semnificațiile ideilor reprezentate și răspunzând întrebărilor puse de colegi.
- ✓ Afișele se expun fiind însoțite de o foaie goală.
- ✓ Grupurile de lucru vor face un tur, cu oprire în fața fiecărui afiș, și vor nota pe foaia albă anexată comentarii, sugestii, întrebări.

Etape de lucru:

<i>Pregătire</i>	<i>Realizare</i>	<i>Modul de lucru</i>
Se împart elevii în grupe de câte 4-5 persoane pe criteriul ales de profesor.	Se comunică sarcina de lucru:	Vor fi urmate etapele în elaborarea mărcii.
	Realizarea unei mărci pentru liceu care să răspundă întrebărilor:	Se formează grupurile de lucru și se lucrează pe o foaie A3.
	Care sunt atuurile?	Elevii prezintă în fața clasei marca realizată, explicând semnificațiile ideilor reprezentate și răspund întrebărilor puse de colegi.
	Cum putem evidenția caracteristicile esențiale?	Se expun afișele cu mărcile realizate și cu foaia A4 anexată ca într-o galerie astfel încât fiecare grupă să le poată vedea și nota comentarii, sugestii, întrebări.

	Ce culori ar putea fi reprezentative pentru acest liceu?	La final se alege marca cea mai reprezentativă.
--	--	---

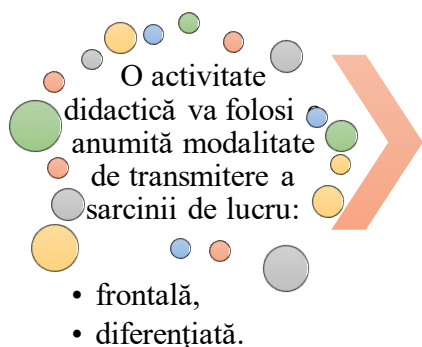
7. FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII DIDACTICE

Organizarea procesului de învățământ la disciplinele economice poate fi abordată din punctul de vedere al:

✓ cadrului organizatoric în care se desfășoară procesul de învățământ	»» lecții, lucrări practice,
✓ duratei de timp	»» lecții independente, lecții grupate, activități practice, lucrări de laborator,
✓ mediului de instruire în care se desfășoară procesul de învățământ	»» clase, cabinete școlare, laboratoare școlare, ateliere școlare, amfiteatre, săli, terenuri școlare,
✓ sarcinilor de lucru date elevilor spre rezolvare	»» frontală, diferențiată,
✓ modalității de participare a elevilor la rezolvarea sarcinilor de instruire	»» colectiv, pe grupe, individual,
✓ modalității în care elevii își desfășoară activitatea	»» dirijat de profesor, independent,
✓ modului de participare a profesorilor în cadrul procesului de învățământ desfășurat în școală	»» profesor individual, echipe de profesori.



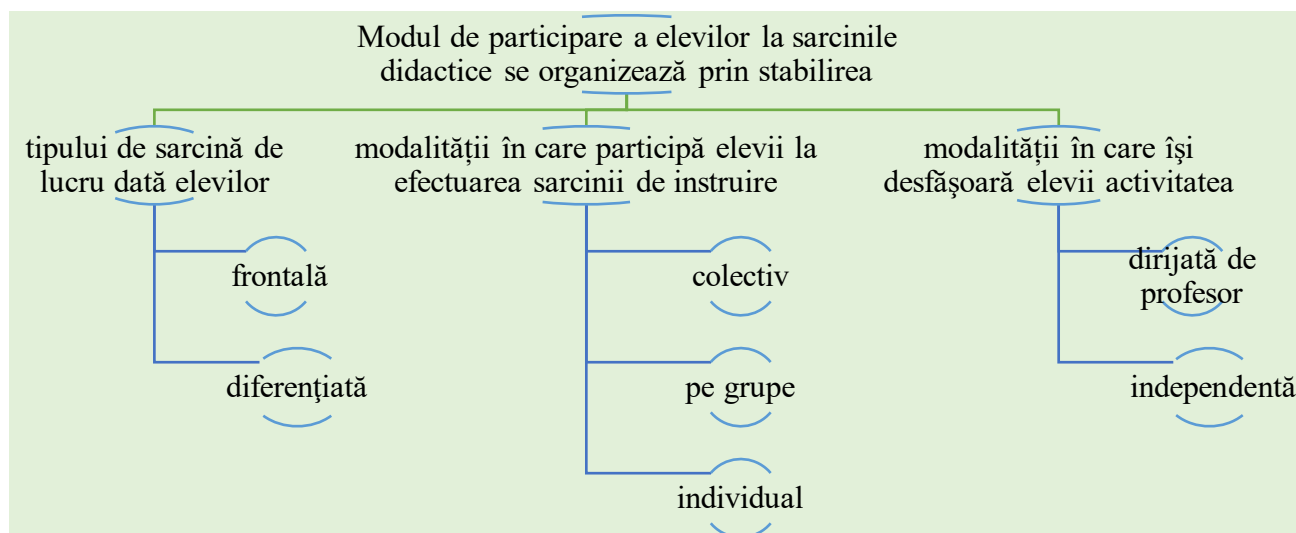
În proiectarea didactică mediul de instruire și modul de participare a elevilor în cadrul procesului de învățământ necesită a fi clar stabilite.



Elevii vor participa la rezolvare în anumite forme:

- colectiv,
- pe grupe,
- individual.

Activitatea elevilor de rezolvare va fi dirijată de profesor sau vor lucra independent.



Organizarea activității didactice îmbracă diverse forme în funcție de:

Sarcinile frontale	care presupun ca sarcinile de instruire să fie efectuate de toți elevii;
Sarcinile diferențiate	care presupun ca sarcinile de instruire să fie diferite și repartizate spre efectuare fie la grupe mici, fie individual;
Participarea colectivă	care presupune unei sarcini de instruire efectuarea de întregul colectiv de elevi;
Participarea pe grupe	care presupune efectuarea unei sarcini de instruire de către o grupă de elevi;
Participarea individuală	care presupune efectuarea unei sarcini de instruire de către un singur elev;
Activitatea dirijată de profesor	care presupune efectuarea sarcinii de instruire sub conducerea directă a profesorului care dirijează desfășurarea întregii activități;
Activitatea independentă	care presupune efectuarea sarcinii de către elev fără vreun sprijin cu scopul direcționării spre găsirea soluției.

Formele de organizare a activității se precizează în proiectul didactic pentru fiecare secvență a lecției în vederea atingerii obiectivelor operaționale.

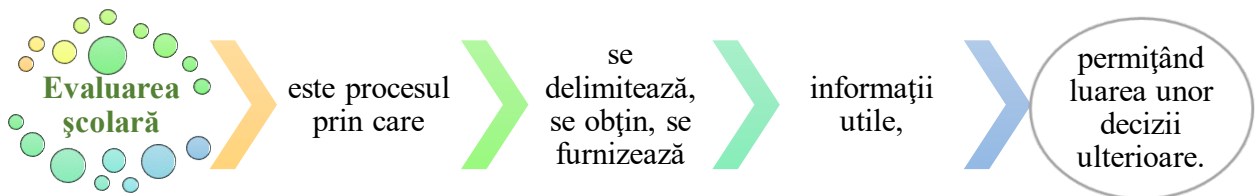
Organizarea colectivă a procesului de învățare reprezintă cel mai obișnuit mod de participare a elevilor la predare-învățare-evaluare, situație în care profesorul lucrează frontal cu întregul colectiv al clasei de elevi.



: <https://wordwall.net/resource/14366812>

8. EVALUAREA

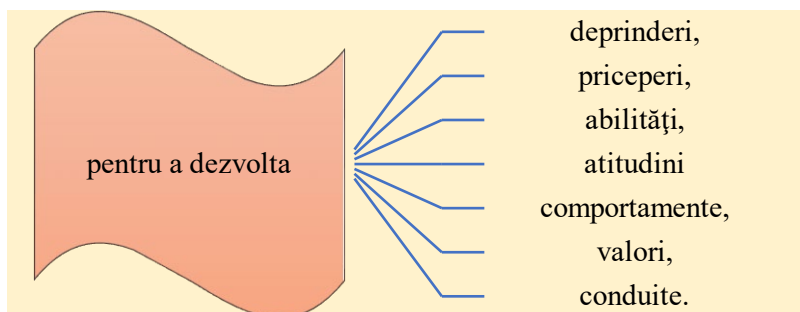
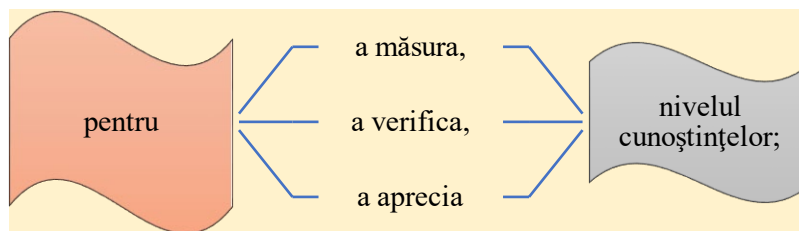
Cea de-a treia componentă a procesului didactic (predare – învățare - **evaluare**) este la fel de importantă ca predarea și învățarea, fiind interdependente.



Actul evaluării presupune două momente:

1. **Măsurarea consecințelor instruirii** constă în:
 - operația de cuantificare a rezultatelor școlare,*
 - atribuirea unor simboluri calitative unor elemente achiziționate,*
 - presupunând o *determinare obiectivă*, care nu implică emiterea unei judecăți de valoare.
2. **Aprecierea rezultatelor școlare** presupune *emiterea unei judecăți de valoare.*

Evaluarea se realizează:



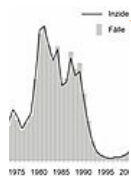
Funcțiile evaluării sunt:



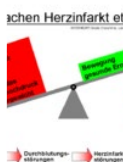
constatativă,



informativă,



diagnostică - sesizează cauzele ce au dus la o slabă pregătire sau la performanțe superioare,



prognostică - sesizează nevoile și disponibilitățile viitoare ale elevilor sau instituțiilor de învățământ,

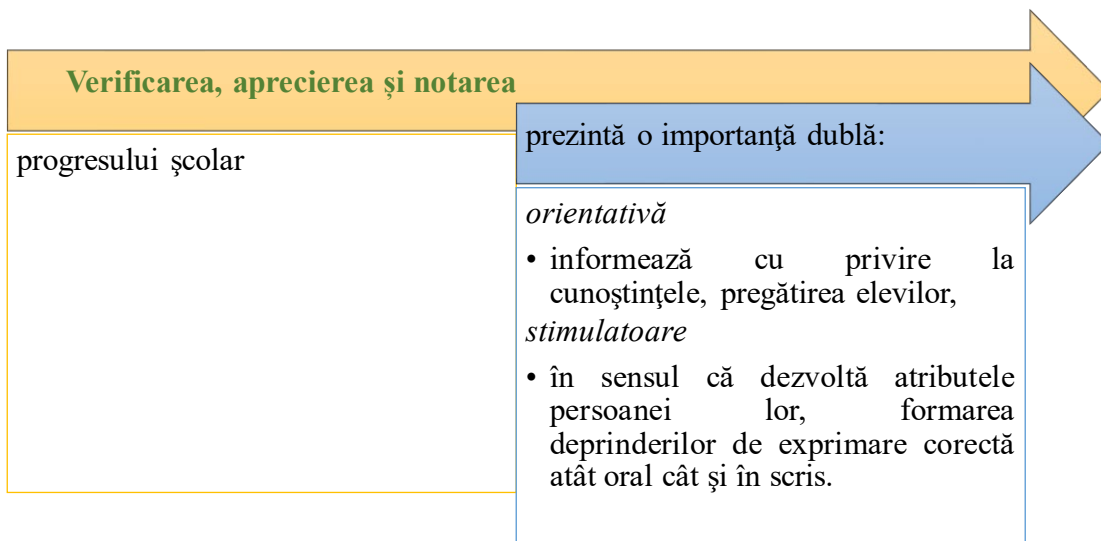


decizională - asupra poziției, integrării unui elev într-o ierarhie sau într-o formă ori un nivel al pregătirii sale,



pedagogică - din perspectiva elevului – stimulativă, de întărire a rezultatelor, formare de abilități, de conștientizare a posibilităților, de orientare școlară și profesională, din perspectiva profesorului – pentru a ști ce are de modificat pe viitor.

Interesul pentru verificarea și aprecierea cât mai obiectivă a cunoștințelor, aptitudinilor și performanțelor elevilor constituie o operație implicată în orice activitate didactică.



8.1 Concepte de bază ale verificării și aprecierii

Forma verificărilor trebuie să conștientizeze elevii despre ceea ce știu și nu ceea ce nu știu.	Profesorul investighează fără întrerupere ce anume nu știu elevii, informații pe care le va culege cu alte ocazii, nu neapărat atunci când sunt notați.
---	---

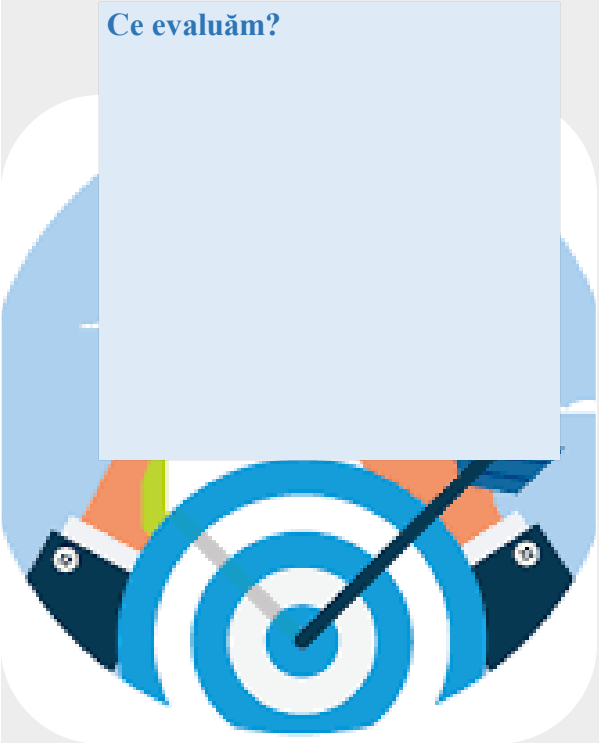
<p>Toate obiectivele învățării disciplinelor economice trebuie operaționalizate cu ocazia verificării.</p>	<p>Precizarea criteriilor de evaluare este ultima etapă în elaborarea unui obiectiv operațional, etapă care presupune specificarea nivelului de reușită minimală sau a nivelului la care să se situeze cunoștințele, deprinderile elevilor pentru a decide asupra realizării sau nerealizării obiectivelor.</p> <p>De exemplu: numărul minim de răspunsuri corecte solicitate, numărul maxim de greșeli tolerate, procente ale reușitei, intervale de timp acordate pentru rezolvarea sarcinilor.</p>
<p>Calitatea verificărilor nu este determinată în mod direct doar prin notarea obiectivă.</p>	<p>Calitatea se poate stabili prin felul în care verificarea realizează acest scop.</p>
<p>Instrumentele verificării trebuie să fie practice.</p>	<p>Indiferent de tipul problemei, ea trebuie astfel formulată încât răspunsul să fie clar, fără ambiguitate și să poată fi evaluat.</p>
<p>Trebuie măsurate și rezultatele complexe ale învățării:</p>	<ul style="list-style-type: none"> 🧠 înțelegerea, priceperea; 🧠 capacitatea de utilizare a celor învățate; 🧠 capacitatea interpretării celor învățate; 🧠 creativitatea; 🧠 capacitatea de a generaliza; 🧠 capacitatea de a transfera anumite cunoștințe dintr-o sferă de interes în alta.

8.2 Concepte de bază ale notării

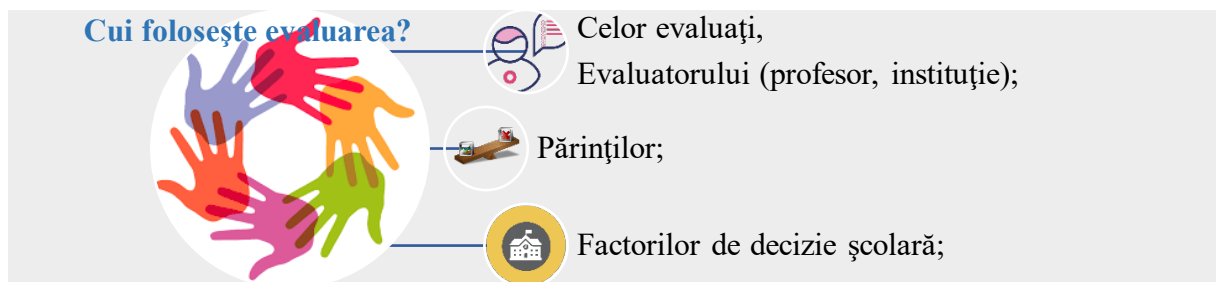
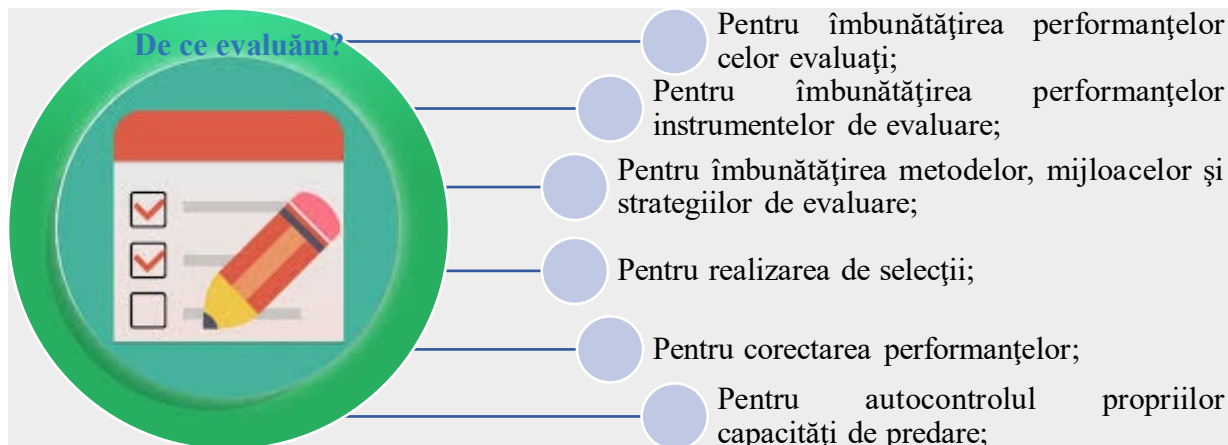
<p>Profesorul trebuie să practice de mai multe ori evaluarea fără note, decât cea pe note.</p>	<p>Evaluarea pe niveluri de competențe ar putea înlocui notele elevilor din școli.</p>
<p>În cazul unor forme de evaluare, cum ar fi cele periodice, profesorul va anunța din timp elevii.</p>	<p>Scopul profesorului este să-i determine pe elevi să învețe, nu să umple catalogul cu note slabe.</p>

	Așa numitele ascultări prin surprindere sau lucrări „de pedeapsă” nu dau randamentul așteptat pe termen lung, ba chiar sunt contraindicate.
Când se stabilește nota, să se ia în considerare și felul în care a gândit elevul, nu numai rezultatele.	Această cerință necesită un efort deosebit din partea profesorului, sunt situații în care este foarte greu să se stabilească gravitatea unei greșeli depistate.
Pentru a elimina subiectivismul în notare, profesorul va elabora descriptori de performanță și va utiliza baremuri.	Fiecare profesor va avea grafic propriu de notare utilizând teste docimologice.
Pe baza observării clasei, a analizei muncii elevilor, se poate stabili calitatea muncii depuse de profesor și de elevi.	Diagnosticul va fi influențat de scopul observării, de tehnica și metoda cu care se realizează evaluarea.

8.3 Operaționalizarea sistemului de evaluare la disciplinele economice



- Cunoștințe, atitudini, aptitudini, deprinderi;
Dacă știu, dacă știu să facă, dacă știu cum să facă sau dacă știu cum vor aplica în viața reală ceea ce știu;
- Atingerea obiectivelor legate de un anumit conținut;
- Performanțele celui evaluat;
- Obiectivele propuse de către profesor;
- Obiectivele pe care și le-au propus cei evaluați;
- Programa;
- Metodele folosite;
- Organizarea procesului de învățare;
- Serviciile pe care le oferă instituția în care se desfășoară procesul;
- Rezultatele (produsul) sau procesul în sine; etc.



Pe cine evaluăm?

- Elevi luați individual;
- Elevi luați în raport cu grupul din care fac parte;
- Un grup, o clasă sau un lot de indivizi grupați după un criteriu anume, de exemplu o grupă de vârstă;
- Un eșantion; etc.



Când evaluăm?

- La începutul unui proces (evaluarea inițială);
- În timpul procesului (evaluare continuă sau formativă);
- La sfârșitul unui proces sau al unei etape (evaluare sumativă sau finală);



Cum evaluăm?

- Prin ce metode?
- Cu ce tehnici și procedee?
- Cu ce instrumente?

8.4 Formele evaluării

Pentru a se realiza corect, eficient și a-și îndeplini funcțiile, **evaluarea** are trei **forme**:

<p>Evaluarea predictivă sau inițială</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ este diagnostică, stimulantă și indică planul de urmat în procesul de învățare; ☞ se realizează la începutul unui program de instruire, la începutul unui ciclu de învățământ sau chiar al unui an școlar și are rolul de a stabili nivelul de pregătire al elevilor la acel moment; ☞ realizează un diagnostic al pregătirii elevilor; ☞ îndeplinește o funcție predictivă; ☞ indică în ce condiții elevii vor putea asimila conținuturile noului program de instruire; ☞ indică modul adecvat de predare / învățare a noului conținut, aprecierea oportunității organizării unui program de recuperare pentru întreaga clasă, adoptare a unor măsuri de sprijinire și de recuperare a unor elevi; ☞ nu se notează; ☞ indică nivelul de cunoaștere, de dezvoltare a unor abilități, a unor atitudini la un anumit moment.
<p>Evaluarea formativă sau continuă</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ este evaluarea care intervine în timpul fiecărei sarcini de învățare; ☞ are rolul de a îndruma elevul în activitatea școlară; ☞ identifică dificultățile pe care elevul le întâmpină pentru a descoperi modalitățile ce îi permit progresul în învățare; ☞ are funcție de diagnostic și de remediere prin măsuri de recuperare față de unii elevi și de ameliorare a procesului; ☞ se realizează pe secvențe mici; ☞ îi verifică pe toți elevii din toată materia permițând cunoașterea, identificarea neajunsurilor, a punctelor critice după fiecare secvență de instruire; ☞ vizează formarea unor judecăți asupra eficacității învățării, și se realizează după secvențe de învățare, pentru realizarea obiectivelor operaționale.
<p>Evaluarea periodică</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ verifică gradul de restructurare al materiei, în modele informaționale mai mari, și realizează feedback-ul corespunzător.
<p>Evaluarea sumativă sau cumulativă, finală</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ este realizată prin verificări parțiale pe parcursul programului, verificări finale (la sfârșit de unități de învățare, de semestru, de an, de ciclu);

	<ul style="list-style-type: none"> ☞ realizează un sondaj atât în ceea ce privește elevii, cât și materia a cărei însușire este supusă verificării; ☞ pentru că nu însoțește procesul didactic, secvență cu secvență, nu permite ameliorarea lui decât după perioade relativ îndelungate; ☞ corelată cu cea inițială poate determina saltul înregistrat de elevi la sfârșitul unui an de studiu, unui ciclu de învățământ, mai multor ani de studiu al unei discipline; ☞ oferă posibilitatea aprecierii modului în care au fost atinse obiectivele proiectate și se realizează prin evaluări finale pentru atingerea obiectivelor generale și specifice.
--	---

8.5 Tehnici de evaluare

Strategia evaluării performanțelor elevilor cuprinde mai multe forme de verificare, metode și procedee de examinare. Acestea pot fi clasificate astfel:

- evaluare orală;
- evaluare prin probe scrise;
- evaluare prin probe practice;
- evaluare prin metode de verificare complementare;
- evaluare prin teste docimologice.

Evaluarea orală

Prin **răspunsuri orale** se evaluează comportamente de exprimare, conversație, interviu, informarea solicitanților ș.a. utilizând:

conversația de verificare (prin întrebări și răspunsuri);

suport vizual;

descrierea și reconstituirea;

descrierea / explicarea / instructajul;




completarea unor dialoguri incomplete.

Evaluarea orală

este una dintre cele mai răspândite modalități de examinare a elevilor,




poate fi aplicată individual sau pe grupe.

+ *Principalul avantaj* al acestei metode îl constituie posibilitatea *dialogului profesor-elev*, în cadrul căruia profesorul își poate da seama nu doar „*ce știe*” elevul, ci:

-  *cum gândește el,*
-  *cum se poate exprima,*
-  *cum face față unor situații* problematice diferite de cele întâlnite pe parcursul instruirii.

Cu prilejul examinării orale profesorul îi poate cere elevului să-și motiveze răspunsul la o anumită întrebare și să-l argumenteze, după cum el îl poate ajuta cu întrebări suplimentare atunci când el se află în impas.

- Metoda are însă și unele *dezavantaje*:

-  este mare consumatoare de timp, care adesea lipsește profesorilor;
-  este dificil de a selecționa pentru toți elevii examinați întrebări cu același grad de dificultate;
-  pentru elevi apar inconveniențe care țin de sensibilitatea, de emotivitatea lui, mai ales atunci când sunt examinați la tablă.

Evaluarea prin probe scrise

Prin **răspunsuri în scris** se evaluează comportamentele de scriere, compunere, recunoaștere, ordonare, identificare, corelare, asociere, calcul, utilizând:

activitatea de muncă independentă în clasă;

lucrarea de control;

tema pentru acasă;

testul.

Evaluarea prin probe scrise se realizează recurgându-se la mai multe tipuri de lucrări:

probe scrise de control curent (extemporale), cuprinzând câteva întrebări din lecția curentă și care durează 10-15 minute,	lucrări de control la sfârșitul unui capitol folosite mai ales în cazul în care se urmărește evaluarea continuă (formativă),	lucrări scrise semestriale, pregătite prin lecții de recapitulare și sinteză,	teste.
--	--	---	--------



Avantaje:

Se asigură uniformitatea subiectelor (ca întindere și dificultate) pentru toți elevii supuși evaluării, ca și posibilitatea de a examina un mai mare număr de elevi în același timp.

Sunt avantajați elevii emotivi și sunt puși la adăpost profesorii tentați să evalueze preferențial la oral.

Dezavantaje:

Elevii pot ghici răspunsurile la itemii cu alegere multiplă.

Se poate copia.

Este dificil de apreciat anumite răspunsuri, când acestea sunt incomplete sau formulate ambiguu, deoarece profesorul care corectează lucrarea nu-i poate cere lămuriri autorului.



Evaluarea prin probe practice

Prin **activități practice** se evaluează comportamente de tehnică profesională, deprinderi motorii și intelectuale, executare de operații etc. apelând la:

- confeccionarea unor obiecte;
- executarea unor experiențe sau lucrări experimentale;
- întocmirea unor desene, schițe, grafice;
- interpretarea unui anumit rol etc.

Examinarea prin probe practice se pretează în toate modalitățile de evaluare, pe parcursul unui an școlar.

Prin **activități practice** se evaluează:

- ✓ capacitatea elevilor de a aplica anumite cunoștințe teoretice. În prezent accentul se pune pe trecerea progresivă de la „a ști” la „a ști să faci”;
- ✓ atât procesul (acțiunea realizată), cât și produsul (rezultatul).

Această metodă oferă posibilitatea elevilor de a-și verifica:

- ✓ *competențele generale:* comunicare, analiză, înțelegere, sinteză, evaluare,
- ✓ *competențele specifice, aplicative:* capacitatea de a utiliza informații, instrumente de lucru, capacitatea de a înregistra și interpreta rezultatele.

Avantaje:

Permite profesorului să constate la ce nivel și-au format și dezvoltat elevii anumite deprinderi practice de a utiliza instrumentele informatice calculatorul, diferitele software-uri (sisteme de operare, medii de programare, utilitare), de a folosi facilitățile de depanare ale acestora, de a aplica cunoștințele teoretice însușite.

Dă posibilitatea elevului de a se autocontrola, autoevalua.

Dezavantaje:

Elevii cu abilități practice mai puțin dezvoltate nu reușesc să-și finalizeze în timp util sarcinile primite (deși și-au însușit temeinic cunoștințele teoretice).

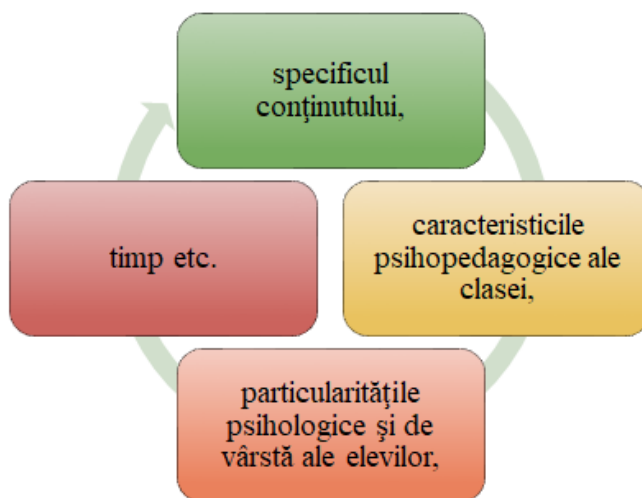
Pentru a-și rezolva tema pentru care va fi notat, elevul trebuie să stăpânească bine și alte noțiuni. De exemplu: să cunoască modul de lansare în execuție a unui mediu de lucru, să salveze, să cunoască facilitățile unui editor de text, etc.

În cazul în care calculatoarele sunt dispuse suficient de aproape sau sunt conectate în rețele locale, există posibilitatea copierii (dacă elevii au aceleași teme de rezolvat).

Dacă elevii au de rezolvat probleme diferite, probabilitatea ca gradul de dificultate al problemelor să nu fie același este mare, afectând astfel uniformitatea în notare.

Evaluare prin metode de verificare complementare

Metodele de verificare complementare se aleg în funcție de:



1. Investigația

- ✓ este o metodă de evaluare în care elevul este pus în situația de a căuta o soluție la cerințe de complexități diferite.

Elevul trebuie să facă dovada înțelegerii cerințelor temei, a soluției adoptate, generalizării sau transpunerii acestora în alt context.

Evaluarea investigației se face pe baza *schemei de notare*, care va cuprinde măsurarea separată a următoarelor elemente importante:

- strategia de rezolvare,
- aplicarea cunoștințelor, principiilor, regulilor,
- claritatea argumentării și forma prezentării,
- acuratețea înregistrării și prelucrării datelor,
- inventarierea produselor realizate,
- atitudinea elevilor în fața cerințelor,
- dezvoltarea unor deprinderi de lucru în grup/individual.

Investigația presupune parcurgerea cel puțin a următorilor pași:

enunțarea sarcinii de lucru (de către profesor);

identificarea modalităților prin care se pot obține datele/informațiile necesare (de către elev, dar și cu îndrumarea profesorului);

strângerea datelor/informațiilor (de către elev);

stabilirea strategiei de utilizare a datelor/informațiilor (de către elev, cu îndrumarea profesorului);

scrierea unui raport privind rezultatele investigației (de către elev).



Înainte de a propune sarcina de lucru, este bine a avea răspunsuri la următoarele întrebări:



Ce cunoștințe vor aplica elevii?



Ce abilități și deprinderi vor exersa?



La ce nivel de înțelegere se va plasa demersul, în ansamblu?



Care vor fi rezultatele învățării?



Cum le voi evalua?



Avantaje

- Stimulează creativitatea și inițiativa.
- Dezvoltă capacitatea de argumentare și gândirea logică.

Dezavantaje

- Consumă mult timp.
- Presupune o evaluare holistică, așadar mai puțin obiectivă.



Este utilă în situația când se dorește atât urmărirea procesului și realizarea produsului, cât și atitudinea elevului implicat în aceste activități. Investigația va oferi elevilor posibilitatea de a aplica în mod creator cunoștințele acumulate și deprinderile dobândite.

Exemplu:

Disciplina: Economie (Ciclul superior al liceului)

Clasa: a XI-a

Subiectul lecției: Piața capitalurilor

Competența specifică vizată: 1.4. Caracterizarea diferitelor forme de piață pornind de la obiectul tranzacțiilor realizate

Tema: Realizarea unui eseu argumentativ ce are la bază investigația cu titlul „Rolul bursei de valori într-o economie”.

Obiective evaluării:

- ✓ Să descrie bursa de valori;
- ✓ Să identifice factorii care influențează cursul titlurilor la bursă;
- ✓ Să enumere tipuri de tranzacții.

Activitățile elevilor vor fi de documentare, observare, experimentare, prelucrare de date și concluzionare, într-un interval de timp stabilit.

Investigația se poate desfășura individual, pe grupuri de lucru sau în colectiv, pe parcursul unei ore de curs sau o perioadă mai mare de timp, prin rezolvarea unei situații complicate, având la bază sarcini bine definite.

Barem de corectare și notare a eseului

Criteria și indicatori de realizare și ponderea acestora

Nr. crt.	Criteria de realizare și ponderea acestora		Indicatorii de realizare și ponderea acestora		Punctaj
1.	Planificarea sarcinii de lucru	10%	Nivelul de acumulare, însușire, înțelegere și folosire a cunoștințelor;	50%	5
			Formularea și argumentarea ipotezelor de lucru;	50%	5
2.	Realizarea sarcinii de lucru	40%	Identificarea factorilor care influențează cursul titlurilor la bursă și care țin de situația economiei;	50%	20
			Identificarea tipurilor de tranzacții care determină fluctuații ale cursurilor la bursă;	50%	20
3.	Prezentarea și promovarea sarcinii realizate	50%	Acuratețea datelor preluate și prelucrate;	50%	25
			Formularea unei concluzii clare și pertinente.	50%	25
Total					100

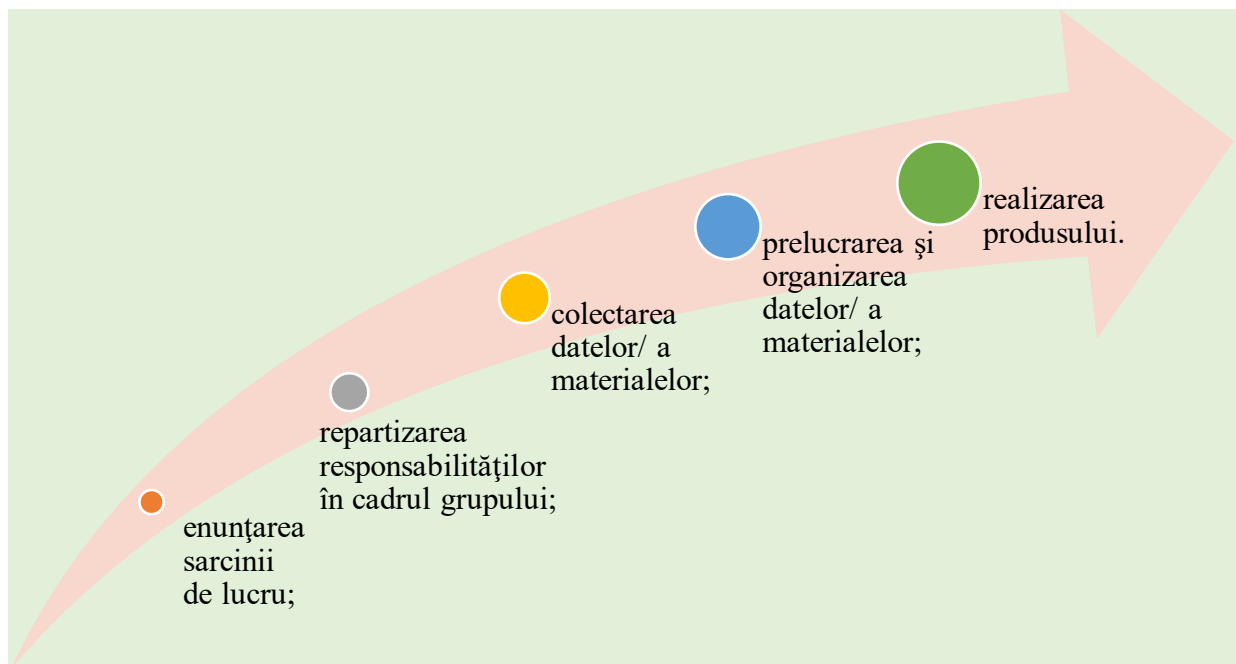
2. Proiectul

- ✓ reprezintă o modalitate complexă de evaluare individuală sau de grup, aplicată pentru evaluarea sumativă.

Subiectul proiectului poate fi propus de profesor sau de elevi, iar elementele ce se evaluează sunt reprezentate de capacitățile elevului de:



Realizarea proiectului presupune parcurgerea cel puțin a următorilor *pași*:



Înainte de a propune sarcina de lucru, este bine să vă răspundeți următoarelor întrebări:



Tema este propusă de elevi sau de profesor?



Structura proiectului este impusă de profesor sau aparține elevilor?



Profesorul va fi și coordonatorul sau doar evaluatorul produsului?



Evaluarea se va concentra pe proces, pe produsul final, pe ambele elemente?

În elaborarea proiectului ar fi necesar ca:


Tema, formatul și structura proiectului pot fi negociate cu elevii în măsura în care propunerile lor sunt în concordanță cu obiectivul de evaluare stabilit de profesor.

Chiar dacă formal profesorul anunță că va fi doar evaluatorul produsului, el rămâne și coordonatorul din umbră, indiferent de vârsta elevilor săi.

În evaluare este bine să fie antrenați și elevii pentru ca aceștia să învețe să ofere și să primească feedback pentru o activitate.

Chiar dacă evaluarea se concentrează asupra produsului, procesul trebuie observat cu atenție și, eventual, corijat.

Nu ar fi drept față de elevi să așteptăm momentul final de prezentare a proiectului ca să le spunem ce-au greșit.

	<p><i>Avantaje</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Evidențiază o multitudine de abilități ale elevilor. • Dezvoltă creativitatea, precum și capacitatea de argumentare și de gândirea logică. 	<p><i>Dezavantaje</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Consumă mult timp. • Ierarhizarea produselor este dificilă.
---	--	--

Din punct de vedere psihopedagogic, **proiectul** reprezintă forma cea mai înaltă a problematizării.

Criteriile care stau la baza evaluării proiectului sunt:

pentru produs

- validitate,
- elaborare și structurare,
- calitatea materialului utilizat,
- creativitate;

pentru proces

- raportare la tema proiectului,
- documentare,
- lucru în echipă (distribuirea și asumarea adecvată a sarcinilor),
- calitatea rezultatelor (valorifi care în practică, aplicabilitate, posibile conexiuni etc.),
- dezvoltare de competențe transferabile (utilizarea TIC, managementul personal).

Exemplu

Disciplina: Economie (Ciclul superior al liceului)

Clasa: a XI-a

Subiectul lecției: Tipuri de piață

Competența specifică vizată: 4.3. Adecvarea comportamentului economic propriu la cerințele unui mediu concurențial

Tema: Realizarea unui afiș în aplicația Canva a unui tip de piață în raport cu numărul producătorilor.

Obiectivele evaluării:

- ✓ Să identifice tipuri de piață după numărul producătorilor;
- ✓ Să realizeze conexiuni între informații referitoare la tipurile de piață.

Etape de lucru:

Anunțarea cu o oră înainte a faptului că activitatea se va desfășura în laboratorul de informatică;

Anunțarea cu o oră înainte a temei;

Precizarea sarcinii de lucru;

Împărțirea clasei în mai multe grupe, egal cu tipurile de piață;

Profesorul va trece pe la fiecare grup de lucru și va monitoriza desfășurarea activității;

Prezentarea rezultatelor de către fiecare echipă;

Acordarea de feedback pentru activitatea desfășurată.

Termen de realizare: 40 minute

Barem de corectare și notare:

3 puncte pentru claritate și aspect imaginii

4 puncte pentru corectitudinea detaliilor scrise despre tipul de piață

2 puncte pentru realizarea conexiunilor între tipurile de piață

1 punct din oficiu

Total: 10 puncte

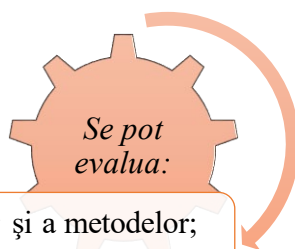
3. Portofoliul

- ✓ reprezintă o metodă de evaluare sumativă complexă, bazată pe un ansamblu de rezultate produse de elev și neimplicate în actul evaluativ: *fișe de informare/documetare, referate, eseuri, pliante, prospecte, desene, colaje etc.*

- ✓ oferă o imagine completă a progresului înregistrat de elev de-a lungul intervalului de timp pentru care a fost conceput.

Structura și componența unui portofoliu se subordonează scopului pentru care a fost proiectat și sunt stabilite de profesor pe baza preocupărilor elevilor.

Tematica trebuie să-i conducă pe elevi la surse de informații diferite de cele uzitate în școală, precum și la forme de comunicare mai complexe, iar în intervalul de timp afectat profesorul trebuie să facă verificări periodice ale componentelor portofoliului.



- obținerea și manevrarea informațiilor și a metodelor;
- măsurarea/ compararea/ interpretarea rezultatelor;
- organizarea/ prezentarea materialului probatoriu;
- sintetizarea/ realizarea unui produs.



Avantaje

- Evidențiază multitudinea de abilități ale elevului.
- Oferă o imagine clară asupra evoluției în timp a elevului.

Dezavantaje

- Consumă mult timp.
- Este subiectiv.

Conținutul portofoliului:



- teste și lucrări scrise;
- teme de activitate independentă scrisă;
- referat prezentat sau participare la un proiect;
- fișe de evaluare a elevului;
- fișa de observare a profesorului privind implicarea în activități și discuții;
- fișa de autoevaluare a elevului.

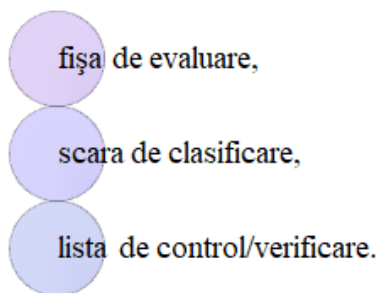
Criterii de evaluare:

Realizarea și prezentarea proiectelor și referatelor

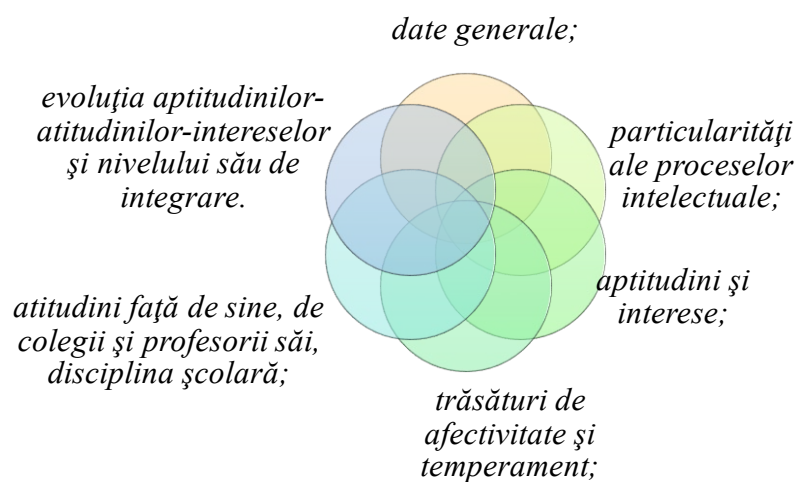
	4 puncte
Realizarea temelor de activitate independentă	
	3 puncte
Observare unui progres sau atingerea standardului maxim de competență	
	1 punct
Manifestarea unei atitudini constructive în activitatea de grup	
	0.5 puncte
Capacitatea de autoevaluare	
	0.5 puncte
Din oficiu	
	1 punct

Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor

- ✓ se bazează pe un set de trei instrumente:




- a) *Fișa de evaluare* ar trebui să cuprindă informații relevante despre elev cum sunt:



Ea se va întocmi pentru elevii cu probleme care au nevoie de sprijin și consiliere tutorială și se va limita numai la câteva comportamente fundamentale.

- b) *Scara de clasificare* indică profesorului frecvența de apariție a unui anumit comportament.

Exemplu:



În ce măsură elevul a participat la discuții?

Niciodată	Rar	Ocazional	Frecvent	Întotdeauna
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

În ce măsură comentariile sale au fost în legătură cu tema studiată?

Niciodată	Rar	Ocazional	Frecvent	Întotdeauna
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- c) *Lista de control/verificare* indică profesorului prezența/absența unui anumit comportament atunci când elevul a fost confruntat cu o sarcină de lucru:

Exemplu:



Comportament	DA	NU
<i>Reproduce și înțelege</i>		
<i>Identifică specificații</i>		
<i>Cunoaște termenii</i>		
<i>Identifică metode și tehnici de realizare</i>		
<i>Implementează și testează</i>		
<i>Utilizează contextual instrumentele de lucru</i>		
<i>Identifică metode de rezolvare optimă, conform criteriilor prestabilite</i>		
<i>Dezvoltă și personalizează lucrările primite ca temă de lucru</i>		

<i>Adaptează noțiunile potrivindu-le la context</i>		
<i>Memorează numai după mai multe repetări ale aceleași noțiuni</i>		
<i>Pentru a înțelege are nevoie de material vizual</i>		
<i>Memorează mecanic reguli</i>		
<i>Sesizează legături logice între noțiuni</i>		
<i>Produce rapid mai multe idei pe o temă dată</i>		
<i>Repetă numai ce au spus ceilalți</i>		
<i>Respectă proporții reale ale obiectelor desenate sau modelate</i>		
<i>Manipulează cu ușurință instrumentele</i>		
<i>Înțelege cu ușurință noile aplicații</i>		

Autoevaluarea

- ✓ este o necesitate imperativă în procesul educațional deoarece ajută elevii să se autocunoască, dându-le încredere în sine și sporindu-le motivația pentru îmbunătățirea performanțelor școlare.

Elevul își apreciază propriile performanțe în raport cu obiectivele operaționale și va completa, sub îndrumarea profesorului, o grilă de autoevaluare ce va conține capacitățile vizate, sarcinile de lucru, valori ale performanței proprii (slab, mediu, bun, foarte bun, excelent).

Informațiile obținute în urma autoevaluării sunt comparate cu cele ale profesorului, se introduc în portofoliul elevului și se prezintă periodic părinților.

Exemplu:

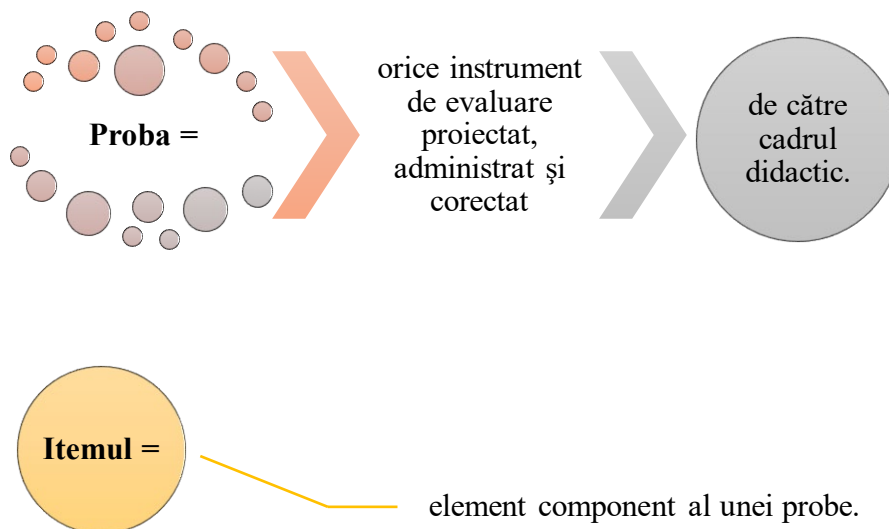


Chestionar:

- 1. Prin rezolvarea acestei sarcini am învățat:*
- 2. Dificultăți:*
- 3. Cred că mi-aș putea îmbunătăți performanța dacă:*
- 4. Lucrurile care mi-au plăcut la această activitate au fost:*

5. *Activitatea mea poate fi apreciată cu calificativul*

Proba și itemii de evaluare



Algoritmul de elaborare a itemilor de evaluare

1. Se identifică scopul evaluării;
2. Se identifică obiectivele evaluării;
3. Se identifică etapa și tipul de evaluare adecvat acesteia, în funcție de obiectivele propuse;
4. Se identifică conținutul adecvat obiectivelor de evaluare și pe cine evaluăm;
5. Se selectează metoda, procedeul, tehnica și instrumentul de evaluare;
6. Se identifică normele sau criteriile de evaluare și „pragul de reușită”;

Pragul de reușită reprezintă ceea ce se consideră a fi nivelul minimal de reușită a unei sarcini date, fiind definit prin raport la un nivel de performanță determinat ca acceptabil, la care se consideră că elevul (cel evaluat) a atins un anumit obiectiv de conținut.

7. Se construiesc itemii sau probele;
8. Se reanalizează obiectivele evaluării și se stabilește corelația dintre itemi, obiective și indicatori de performanță;
9. Se aplică probele (după ce ele au fost standardizate, în cazul acestei categorii de probe);

10. Se analizează rezultatele și se comunică celor în drept.

Itemii de evaluare, din punct de vedere al obiectivității în notare, sunt:

1. Obiectivi:

- ✓ Elevul nu elaborează răspunsul, ci are sarcina de a-l identifica pe cel corect din două sau mai multe variante posibile.

Tipuri:

Itemii de evaluare obiectivi cu alegere duală

se vor evita enunțurile cu caracter general, irelevante, a căror structură poate genera ambiguități sau dificultăți, enunțuri lungi și complexe, introducerea a două sau mai multe idei într-un enunț (cu excepția relației cauză-efect);

se va urmări ca numărul enunțurilor adevărate și al celor false, lungimea lor să nu furnizeze indicii care să faciliteze răspunsurile corecte; cerințele vor fi de genul răspundeți prin A sau F, alegeți, precizați în dreptul fiecărui enunț dacă este adevărat sau fals;



Avantaje

- timp redus și volum mare de cunoștințe, cunoștințele verificate sunt de complexitate medie și redusă (poate fi dezavantaj);

Dezavantaje

- tehnică inutilizabilă când nu există un singur răspuns corect, vulnerabilitate de răspunsuri furnizate la întâmplare, identificarea răspunsurilor false, incorecte nu presupune cunoașterea răspunsurilor corecte, adevărate etc.

Exemplu:



Disciplina: Economie

Clasa: a XI – a

Unitatea de învățare: Piața – întâlnire a agenților economici

Competența specifică: 3.1. Utilizarea cunoștințelor economice în rezolvarea unor sarcini de lucru prin cooperare cu ceilalți

Cerința: Citiți cu atenție afirmațiile următoare. Dacă apreciați afirmația adevărată încercuiți litera A, în caz contrar încercuiți litera F.

A	F	1. Angajatorii crează locuri de muncă și se formează astfel cererea de muncă.
A	F	2. Piața muncii se caracterizează prin transparență, prin faptul că salariile sunt confidențiale.

(Răspuns 1 – A, 2 - F)

Itemii de evaluare obiectivi de tip pereche

numărul premiselor și numărul răspunsurilor să fie diferite, iar elevii instruiți că fiecare răspuns poate fi folosit o dată, de mai multe ori, niciodată, listele să nu fie excesiv de lungi (4-7), iar elementele mai scurte să fie amplasate în coloana din dreapta, lista răspunsurilor să fie aranjată conform unui criteriu logic (alfabetic, crescător etc.);

cerințele vor fi: indicați prin săgeți, stabiliți corelații, relații, uniți elementele din coloana A cu cele din B;



Avantaje

- volum mare de cunoștințe verificate în timp scurt, cotare rapidă, ușor de construit;

Dezavantaje

- tehnică inutilizabilă pentru abordarea unor rezultate de învățare complexe.

Exemplu:



Disciplina: Economie

Clasa: a XI – a

Unitatea de învățare: Piața – întâlnire a agenților economici

Competența specifică: 4.3. Adecvarea comportamentului economic propriu la cerințele unui mediu concurențial

Cerința: În coloana A sunt enumerate tipurile de concurență, iar în coloana B numărul de producători. Scrieți asocierile corecte dintre fiecare cifră din coloana A și litera corespunzătoare din coloana B.

A. Tipuri de concurență

B. Număr de producători

1. Concurență monopolistică	a. foarte mulți
2. Concurență perfectă	b. mulți
3. Monopol	c. nici un producător
4. Oligopol	d. puțini
	e. unul singur

Barem de corectare și notare:

Răspunsuri corecte: 1-b , 2-a , 3-e , 4-d

Pentru fiecare răspuns corect se acordă câte 2.5 puncte; pentru răspuns incorect sau lipsa acestuia 0 puncte.

Itemii de evaluare obiectivi cu alegere multiplă

problemele trebuie să fie bine definite și semnificative, se include un volum mare, se elimină materialul irelevant, alternativele vor fi gramatical consistente cu premisa pentru a nu induce răspunsurile, între alternative va figura un răspuns corect sau cel mai bun, răspunsurile vor fi plauzibile, lungimea alternativelor nu trebuie să furnizeze indicii pentru răspuns, răspunsurile vor fi amplasate aleator pe toate locurile disponibile din coloana alternativelor;

cerințele vor fi: găsiți varianta corectă de răspuns, încercuiți; există două variante – alegeți răspunsul corect, alegeți răspunsul cel mai bun;

Avantaje: flexibilitate, omogenitate, discriminări complexe, erorile comise de candidați pot furniza informații utile pentru interpretare statistică;

Dezavantaje: nu pot fi prea multe răspunsuri din care să se aleagă, nu poate fi utilizată tehnica pentru a evalua capacitatea de organizare și exprimare a ideilor.

Exemplu:**Disciplina:** Economie**Clasa:** a XI – a**Unitatea de învățare:** Piața – întâlnire a agenților economici**Competența specifică 1.4:** Caracterizarea diferitelor forme de piață pornind de la obiectul tranzacțiilor realizate**Cerința:** Alegeți răspunsul corect:

Rata dobânzii este prețul specific:

- a. pe piața financiară
- b. pe piața muncii
- c. pe piața monetară
- d. pe piața bunurilor și serviciilor

Răspuns: c

2. Semiobiectivi:

- ✓ Elevului i se cere să ofere un răspuns în totalitate sau o parte componentă a unei afirmații.
- ✓ Răspunsul cerut are corespondență directă cu date factuale existente în curriculum – cuvinte, formule, algoritmi, simboluri, reprezentări grafice etc.).

*Tipuri:**Itemii de evaluare**semiobiectivi cu răspuns scurt*

formulare clară, concisă, concretă, de preferat să nu fie utilizate fragmente din manuale, trebuie precizat tipul de răspuns dorit (numeric, procente etc.), spațiile pentru răspuns trebuie să fie suficient de mari și plasate în dreptul întrebărilor, trebuie să se evite excesul de spații albe;

cerințele vor fi: precizați câte categorii, enumerați după model; există două variante: prin intermediul unei întrebări, prin intermediul unei formulări incomplete;

Avantaje: timp scurt de aplicare, ușor de construit, răspunsul produs și nu selecționat reduce probabilitatea ghicirii, solicită actualizarea integrală a rezultatelor învățării;

Dezavantaje: la cotare apar dificultăți de lecturare, ambiguități ce pot apărea la proiectarea neglijată a testului, complexitatea redusă a rezultatelor învățării evaluate;

Exemplu:



Disciplina: Economie

Clasa: a XI – a

Unitatea de învățare: Piața – întâlnire a agenților economici

Competența specifică: 1.3. Recunoașterea caracteristicilor generale ale pieței în diferite forme concrete de manifestare a acesteia

Cerința: Enumerați nivelurile pe care este structurat sistemul bancar.

Răspuns: Banca Centrală, instituțiile financiare cu statut de bănci

Itemii de evaluare semiobiectivi de completare

cerințele pot fi: completați definiția, spațiile libere;

Exemplu:



Disciplina: Economie

Clasa: a XI – a

Unitatea de învățare: Producătorul / Întreprinzătorul și comportamentul său rațional

Competența specifică: 2.2. Corelarea constituirii ofertei cu folosirea factorilor de producție în activitatea economică

Cerința: Completați spațiile libere pentru a obține enunțuri adevărate.

Oferta exprimă cantitatea în care un _____ este oferit pe _____ la diferite prețuri posibile, dacă ceilalți factori rămân _____.

Răspuns:

Oferta exprimă cantitatea în care un produs este oferit pe piață la diferite prețuri posibile, dacă ceilalți factori rămân constanți.

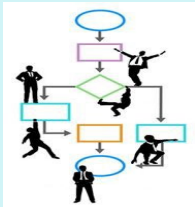
Itemii de evaluare semiobiectivi cu întrebări structurate

cerințele pot fi: se prezintă schema... se cere, explicați, cum se realizează legătura, grupați, specificați;

Avantaje: libertatea de exprimare, complexitate mare, ușor de construit;

Dezavantaje: timp lung de aplicare, inconsistență, reprezentativitate redusă.

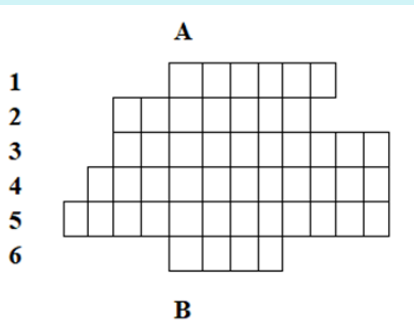
Exemplu:



Disciplina: Economie

Clasa: a XI – a

Unitatea de învățare: Producătorul / Întreprinzătorul și comportamentul său rațional

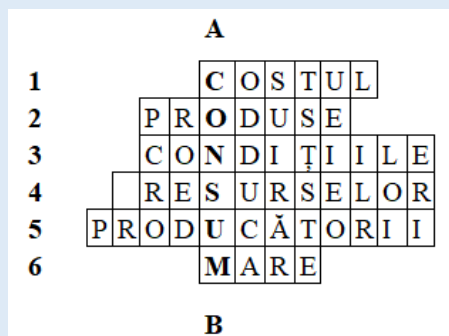


Competența specifică: 2.2. Corelarea constituirii ofertei cu folosirea factorilor de producție în activitatea economică

Completați rebusul, folosind definițiile de mai jos. Pe verticală (A-B) veți obține....

1. producției este afectat de prețurile resurselor de producție.
2. Creșterea prețurilor unor îi poate determina pe producători să inițieze alte activități mai profitabile.
3. Nivelul productivității este influențat de..... tehnice de producție.
4. Dacă prețurile de producție sunt mici, costul producției se reduce și oferta crește.
5. sunt atrași spre acele domenii de activitate în care prețurile sunt mari.
6. Dacă numărul producătorilor este mare, cantitatea oferită pe piață va fi

Rezolvare



1. producției este afectat de prețurile resurselor de producție.
2. Creșterea prețurilor unor îi poate determina pe producători să inițieze alte activități mai profitabile.
3. Nivelul productivității este influențat de..... tehnice de producție.

4. Dacă prețurile de producție sunt mici, costul producției se reduce și oferta crește.
5. sunt atrași spre acele domenii de activitate în care prețurile sunt mari.
6. Dacă numărul producătorilor este mare, cantitatea oferită pe piață va fi

3. Subiectivi sau cu răspuns deschis:

- ✓ vizează capacitățile intelectuale – gândire divergentă, creativitate etc.

Tipuri:

Rezolvarea de probleme

Obiectivele urmărite prin utilizarea rezolvării de probleme sunt:



- ✓ înțelegerea problemei;
- ✓ obținerea informațiilor necesare rezolvării problemei;
- ✓ formularea și testarea ipotezelor;
- ✓ descrierea metodei de rezolvare a problemei;
- ✓ elaborarea unui scurt raport despre rezultatele obținute;
- ✓ posibilitatea de generalizare și transfer a tehnicilor de rezolvare.

Se pot verifica prin intermediul itemilor de rezolvare de probleme:

- ✓ concepția unor algoritmi de rezolvare a problemelor elementare;
- ✓ capacitatea de a înțelege un algoritm general prin adaptarea acestuia astfel încât să rezolve o problemă particulară;
- ✓ capacitatea de a alege structurile de program și de date adecvate rezolvării unei probleme;
- ✓ abilitatea de a implementa programul, de a-l depana, de a-l testa și, în funcție de erorile apărute, de a reconsidera elementele de sintaxă ale programului, strategiile de structurare a datelor sau însuși algoritmul de rezolvare (în partea practică a probei);

- ✓ capacitatea de a organiza volume mari de date cu ajutorul bazelor de date;
- ✓ discernământul în a alege un algoritm mai eficient (conform unuia dintre din criteriile studiate: număr operații, spațiu de memorie utilizat).

Exemplu:



Disciplina: Economie

Clasa: a XI – a

Unitatea de învățare: Producătorul / Întreprinzătorul și comportamentul său rațional

Competența specifică: 3.1. Utilizarea cunoștințelor economice în rezolvarea unor sarcini de lucru prin cooperare cu ceilalți

Un întreprinzător dorește să obțină un profit anual de 40 milioane u.m. Pentru a obține produsul, costurile fixe sunt de 200 milioane u.m., costurile variabile medii sunt de 250.000 u.m., iar prețul unitar este de 450.000 u.m.. Calculați, scriind și explicând formulele pe care le utilizați:

- a) volumul producției care asigură obținerea profitului dat;
- b) rata profitului, la cifra de afaceri.

Notă: Rezultatul obținut pentru rata profitului va cuprinde primele două zecimale

Barem de corectare și notare

- a) scrierea algoritmului necesar calculării volumului producției 25 puncte
obținerea rezultatului: $volumul\ producției = 1200$ 25 puncte
- b) scrierea algoritmului necesar calculării ratei profitului 25 puncte
obținerea rezultatului: $rata\ profitului,\ la\ cifra\ de\ afaceri = 7,40\%$ 25 puncte

Notă: În situația în care elevul nu ajunge la rezultatele de mai sus doar din cauza unor greșeli de calcul, se acordă 15 puncte din cele 25 puncte corespunzătoare obținerii rezultatului.

Itemi de tip eseu

Itemii de tip eseu pot fi structurați sau liberi.

Itemii de tip eseu structurat sunt construiți astfel încât răspunsul așteptat să fie „orientat” cu ajutorul unor elemente din enunț:

indicii privind ordinea de tratare,
numărul de linii,
formularea răspunsului,
ideile care trebuie să fie atinse etc.

Un **eseu liber** nu furnizează în enunț nici un fel de indicații sau constrângeri, elevul având libertatea să-și structureze cum consideră și cum poate materialul pe care-l solicită enunțul. Acest tip de eseu comportă operații de maximă complexitate:

analiză,	sinteză,	sistematizare,	restructurare,
----------	----------	----------------	----------------

lăsând frâu liber fanteziei și capacităților creative ale elevului.

Exemplu:



Disciplina: Economie

Clasa: a XI – a

Unitatea de învățare: Piața –întâlnire a agenților economici

Competența specifică: 4.3. Adecvarea comportamentului economic propriu la cerințele unui mediu concurențial

Cerința: Alcătuiți un eseu cu titlul: „*Rolul autorităților și al societății civile față tendința de monopolizare și reducere a puterii pe care o dețin producătorii aflați în situație de monopol*”, după următoarea structură de idei:

- Definiți concurența și prezentați necesitatea ei pentru economie și pentru societatea civilă;
- Enumerați și caracterizați tipurile de concurență după numărul producătorilor.

Timp de lucru: 45 minute

Barem de corectare și notare:

Criteria și rezolvare	Punctaj	Observații
✓ Definierea concurenței	10	
✓ Prezentarea necesității ei pentru economie și pentru societatea civilă	28	

✓ Enumerarea tipurilor de concurență după numărul producătorilor	12	3 puncte pentru menționarea fiecărui tip de concurență
✓ Caracterizarea tipurilor de concurență după numărul producătorilor	20	5 puncte pentru caracterizarea fiecărui tip de concurență
✓ Argumentarea rolului autorităților și al societății civile față tendința de monopolizare	30	
Total	100	

8.6 Principii de orientare pentru evaluarea la clasă

Termenul cheie	Descriere
1. Evaluarea elevilor trebuie să fie umană.	<p>Trebuie să se ia în considerare următoarele întrebări:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Îi ajută pe elevi să se dezvolte ca indivizi? b) Îi ajută pe elevi să se dezvolte ca ființe sociale? c) Promovează respectul de sine al elevilor ? d) Asigură o bază ierarhică pentru studiul continuu al elevilor? e) Asigură un feed-back obiectiv și sistematic, mai degrabă decât opinii subiective limitate?
2. Responsabilitatea (a cui?):	<p>Evaluarea elevilor trebuie să fie responsabilitatea / sarcina profesorilor de la clasă.</p> <p>Profesorii care lucrează cu elevii trebuie să fie responsabili pentru elaborarea, (în elaborarea cu elevii și cu părinții acestora), sistemul de evaluare, sistem important din punct de vedere al învățării și al conceptului academic. Este de reținut că acest sistem nu este un sistem al evaluării externe / din exterior care se meditează și care se raportează la inspectoratul școlar.</p>

<p>3. Standarde (cât de bine?):</p>	<p>Standardele folosite pentru interpretarea evaluării trebuie să fie consecvente scopurilor valorii.</p> <p>Standardele care se folosesc pentru interpretarea rezultatelor evaluării elevilor trebuie să fie în conformitate cu obiectivele evaluării.</p> <p>Standardele sunt doar puncte de referință pentru a vedea cât de bine sau cât de slab se prezintă elevul.</p> <p>Profesorii folosesc trei tipuri de standarde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Standarde raportate la criterii; <input type="checkbox"/> Standarde raportate la norme; <input type="checkbox"/> Standarde raportate la individ. <p>Aceste standarde pot fi folosite independent sau în combinație, dar folosirea lor trebuie să se facă în conformitate cu obiectivele.</p>
<p>4. Obiective (de ce?):</p>	<p>Evaluarea elevilor trebuie să se bazeze pe anumite obiective, să fie folosită pentru diferite scopuri.</p> <p>În mod tradițional, evaluarea elevilor se concentrează asupra sortării, selecționării și ordonării ierarhice a elevilor cu scopul de a-i plasa, promova și/sau acredita. Această funcție este în continuare importantă, dar evaluarea trebuie să se folosească și cu scopul de a asigura un feed-back necesar pentru elevi și părinții lor, pentru a educa persoane care să se poată autoevalua, pentru a identifica necesitățile /așteptările specifice ale elevilor și pentru a-i motiva.</p> <p>Obiectivele evaluării elevilor trebuie să fie înțelese de profesori, elevi și părinți.</p>
<p>5. Scopurile evaluării:</p>	<p>Evaluarea trebuie să reflecte rezultatele întreprinderii făcute (curs, școală).</p>

	<p>Profesorii trebuie să înțeleagă clar de ce se face evaluarea atunci când se planifică, proiectează, administrează și se notează procedeele de evaluare.</p> <p>Elevilor și părinților trebuie să li se comunice scopul în care se adună informațiile referitoare la evaluare și modul în care acele informații vor fi folosite.</p>
6. Evaluarea a ceea ce prețuim (ce?)	<p>Elevii trebuie să fie implicați în elaborarea și aplicarea criteriilor, astfel încât ei să înțeleagă clar ce anume se evaluează și ce constituie o prezentare/performance satisfăcătoare, respectiv nesatisfăcătoare.</p>
7. Tehnicile de evaluare	<p>Trebuie să măsoare ceea ce se intenționează a se evalua.</p> <p>Tehnicile de evaluare trebuie să măsoare direct și complet cunoștințele, deprinderile sau atitudinea (elevilor) care sunt evaluate, pentru a-i ajuta efectiv pe profesori să evalueze corect și în mod constructiv învățarea.</p>
8. Varietatea (cum?):	<p>Procedeele de evaluare trebuie să fie variate și consecvente scopului evaluării.</p> <p>Procedeele de evaluare a elevilor trebuie să fie variate și în concordanță cu obiectivele evaluării.</p> <p>Observarea elevului de-a lungul semestrului oferă profesorului șansa de-a înțelege elevul ca persoană.</p> <p>Profesorii au la dispoziție o gamă largă de tehnici de evaluare pentru a face acest lucru și vor ști să folosească și să elaboreze modalități diversificate de evaluare.</p>
9. Metode de evaluare:	<p>Trebuie folosite mai multe metode de evaluare pentru a asigura indicatori consecvenți cu performanțele elevilor.</p>

	<p>Metodele de evaluare trebuie să ia în considerare mediul din care provin elevii și experiența lor.</p> <p>Metodele de evaluare trebuie să fie libere de prejudecăți cauzate de factori de cultură, stadiu de dezvoltare, sex, situație economico-socială, limbă, apartenență la un grup etnic, interese speciale, nevoi speciale.</p>
10. Frecvența (când?):	<p>Evaluarea trebuie să se petreacă pe parcursul procesului de predare –învățare.</p> <p>Evaluarea frecventă de mică anvergură (diagnosticare formativă sau sumativă) este mai eficientă decât evaluarea majoră la intervale mai mari (examene finale). Ea asigură feedback elevilor și părinților, precum și informații referitoare la modificări ce se doresc în curriculum.</p>
11. Modificări:	<p>La elevi cu nevoi speciale trebuie să se folosească procedee speciale de evaluare alternative.</p> <p>Modificările pot să vizeze:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Examen oral în loc de cel scris; b) Administrare individuală a testelor; c) Traducerea testului în limba maternă; d) Test de lucru sport; e) Folosirea calculatorului pentru redactare.
12. Comunicare:	<p>Notarea și anunțarea;</p> <p>Alternarea procedeeleor de evaluare la elevii cu nevoi speciale.</p>
13. Procedeele de interpretare a rezultatelor evaluării:	<p>Trebuie să furnizeze o reprezentare fidelă și informativă asupra performanțelor elevului.</p>
14. Raportarea:	<p>Rapoartele trebuie să fie fidele și informative pentru elevi, părinți, consilieri și conducerea școlii.</p>

BIBLIOGRAFIE

1. Adăscăliței, A. (2007). *Instruire Asistată de Calculator*, Editura Polirom, Iași
2. Albulescu, I., Albulescu, M. (2000). *Predarea și învățarea disciplinelor socio-umane*, Editura Polirom, Iași
3. Albulescu, M. (2014). *Ghid de bune practici. Didactica disciplinelor socio-umane*, Matrix Rom, București
4. Albulescu, M., Ajder, V., Dancu V. G. (2013). *Didactica aplicată științelor socio-umane (sociologie, economie, logică, filosofie, cultură civică)*, SC Editura Eikon ERL, Cluj-Napoca
5. Bocoș M. (2013). *Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice*, Editura Polirom, Iași
6. Bocoș M., Jucan D. (2019). *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Editura Paralela 45, Pitești
7. Ceobanu, C., Cucos, C., Istrate, O., Pânișoară, I.-O. (2020). *Educația digitală*, Editura Polirom, Iași
8. Cerghit I., Neacșu I., Pânișoară I. O., Potolea D. (2001). *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, Iași
9. Chiș, V. (2005). *Pedagogia contemporană – Pedagogia pentru competențe*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
10. Cristea S. (1998). *Dicționar de termeni pedagogici*, Editura Didactică și Pedagogică, București
11. Cucos, C. (2014). *Pedagogie Ediția a III-a revăzută și adăugită*, Editura Polirom, București
12. Druță, M. E., Grunberg, C. (2003). *Didactica disciplinelor economice*, Editura ASE, București
13. Institutul de Științe ale Educației în colaborare cu Ministerul Educației Naționale (2019). Document de politici curriculare: *Repere pentru proiectarea și actualizarea Curriculumului Național*, varianta pentru consultare publică
14. Ionescu, M. (2003). *Instrucție și educație*, Tipografia Garamond, Cluj-Napoca
15. Lăcătuș, M. L. (2009). *Învățământul preuniversitar și educația economică*, Editura ASE
16. Raport de cercetare. (2011). *Responsabilitatea profesorului în formarea moral-afectivă a tinerilor*, Institutul de Științe ale Educației, București, disponibil online: http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2012/08/TE_2011_Responsabilitate_ed_moral_afectiva.pdf
17. Roman, A. (2014). *Evaluarea competențelor. Perspective formative*. București: Pro Universitaria
18. Ursu, L. (2019). Pași spre transdisciplinaritate în formarea inițială a cadrelor didactice pentru învățământul primar la UPS „Ion Creangă” din Chișinău. Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului, 118-128. Preluat de pe <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/1756?show=full>

Webgrafie

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-64_ro

<https://edu.ro/>

<https://www.manuale.edu.ro/>

<http://programe.ise.ro/>