



Proiectarea didactică în contextul instruirii pe competențe

Document provizoriu

Octavian Mândruț

Steluța Dan

Cristina Pârvu

**Consfătuirea inspectorilor de geografie
Sibiu
3 – 5 septembrie 2012**

Proiectarea didactică în contextul instruirii pe competențe

Sistemul european de competențe cheie (definit în *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*, 2006, p. 7) reflectă intențiile de dezvoltare individuală, de integrare activă în societate și de desfășurare a unei activități profesionale conform pregătirii, aspirațiilor și intereselor fiecăruia. Perspectiva actuală este aceea că, în școala obligatorie, elevii ar trebui să își dezvolte competențele necesare pentru viața lor ca adulți, pentru studiul ulterior sau pentru o profesie.

Aceste competențe cheie sunt considerate o zonă de finalități comune, pe care adulții le pot actualiza oricând este necesar. Asumarea unei astfel de competențe presupune mobilizarea eficientă de resurse motivaționale, fizice și intelectuale, pentru a răspunde unor tipuri de solicitări bine precizate. Aceste competențe sunt reflectate în oarecare măsură în programele școlare actuale în elementele lor componente.

Acest text conține precizări referitoare la modul în care un profesor poate realiza proiectarea curriculară astfel încât, aplicând-o, să dezvolte la elevi competențele urmărite în programele școlare.

Pentru elevi, dobândirea competențelor se realizează în urma unor activități de învățare repetate, a unor eforturi susținute individual sau în cadrul unei echipe. Efortul de a răspunde unor sarcini de natură teoretică sau practică, de pregătire pentru a avea succes la examene, nu este întotdeauna suficient.

Uneori este necesară rezolvarea unor situații - problemă concrete și de a integra ceea ce învață în școală într-un context mai larg de viață, pentru a evita scindarea acestor două zone ale vieții elevului (viața în școală și în afara ei). Se presupune că, la sfârșitul unui ciclu școlar, elevul va avea anumite competențe, concretizate în rezultate școlare, conform unor cerințe educaționale și sociale.

Aceste cerințe de ordin general, numite și *finalitățile învățământului obligatoriu*, sunt menționate în Legea educației naționale nr. 1 din 2011 (Art. 68, alin.1) și sunt formulate într-o manieră comprehensivă, sub forma unor exigențe „cadru”, de un înalt nivel de generalitate, în corelație cu cele opt domenii de competențe cheie promovate de Uniunea Europeană. Încă de la nivel legislativ este prevăzut un curriculum flexibil și nonlinear care să genereze situații de învățare diferite, în funcție de clasă.

Această caracteristică obligă cadrul didactic la un efort continuu de regândire a parcursului de predare, care include atât întreaga dezvoltare a disciplinei, până la admiterea în învățământul superior, sau un ciclu de învățământ, un an, cât și elemente specifice unor discipline diferite cu potențial de transfer.

(I) Niveluri de proiectare

(1.1) Aspecte generale

Proiectarea curriculară (sau proiectarea instruirii) se face în mai multe etape:

- a. proiectarea globală (pentru întreaga perioadă de școlaritate);
- b. proiectarea multianuală;
- c. proiectarea anuală;
- d. proiectarea unităților didactice (sau a unităților de învățare).

Parcursul sistematic al acestor etape va asigura coerența și continuitatea activităților de predare-învățare-evaluare.

Comparativ cu modelele anterioare de proiectare (din anul 2000), dezvoltarea competențelor cheie presupune reconsiderarea unor elemente, precum: valorificarea experienței anterioare a elevilor, elemente ale mediului școlar, așteptările comunității, învățarea diferențiată, pregătirea

elevilor ca proces continuu etc., elemente care apropie școala de nevoile elevilor și de cerințele societății.

Existența unui referențial comun reprezentat de domeniile de competențe cheie menționate în Legea Educației Naționale pentru învățământul obligatoriu și a sistemului de competențe generale din programele școlare (comune pentru câte un nivel, astfel: clasele V – VIII, ciclul liceal inferior și superior) influențează modul de abordare al planificării și proiectării prin impunerea unor abordări care presupun:

a. Construirea unei **macroproiectări a instruirii pe întregul parcurs școlar (proiectarea „verticală”) în care acționează domeniile de competențe cheie** (teoretic pe tot parcursul claselor V – XII), deoarece „formarea acestora se realizează în timp”; acest tip de proiectare ar trebui să cuprindă, în principiu, o descriere „verticală” (de la clasa a V-a, la clasa a XII-a) a principalelor niveluri de realizare a competențelor (în formulări foarte generale și mai mult intenționale) în raport cu posibilitățile de grup ale elevilor și oportunitățile disciplinelor sau ale domeniilor de studiu.

b. Construirea unui **organizator grafic** pentru un anumit parcurs de învățare care are, prin programă, aceleași competențe generale asumate (clasele V – VIII, IX – X și XI – XII); aici trebuie să fie reflectată poziția principalelor unități de învățare (sau „module”). Aceste unități de învățare (denumite provizoriu „module”) pot avea extinderi diferite de timp (în funcție de numărul de ore al disciplinei școlare și de structura anului școlar) și pot avea un caracter predominant de „instruire” (M) sau predominant de „sinteză și evaluare” (m). Pot fi denumite: module mari (M) și module mici (m), după dimensiunile resurselor de timp alocate.

c. Proiectarea **modelului general al unei unități de învățare** dintr-un an școlar (în condițiile asumării competențelor specifice din programa școlară pentru clasa, disciplina și anul școlar respectiv).

d. Proiectarea **unităților de învățare concrete** ($M_1 \dots M_n$) și a modulelor de sinteză și evaluare ($m_1, m_2, \dots m_n$).

(1.2.) Detalieri ale nivelurilor de proiectare

(a) **Proiectarea globală** (verticală) are în vedere realizarea competențelor vizate pe întregul parcurs al școlarității obligatorii (competențe cheie, competențe generale) și reprezintă o oportunitate, dar și necesitate pentru care nu ar trebui să fie formulate obiecții, deoarece acestea se realizează în timp.

Pot fi luate în considerație **mai multe intervale de timp** în care să fie realizată acest tip de proiectare, astfel:

- pentru **întregul învățământ preuniversitar** (pentru unele discipline: limba română, limba maternă și matematică);
- pentru **învățământul obligatoriu** (de zece ani), în condițiile aplicării structurii sugerate de Legea Educației Naționale (urmând ca segmentul ulterior de trei ani să fie centrat mai mult pe **competențe profesionale și vocaționale**);
- pentru succesiunea de clase în care **este prezentă o disciplină școlară** (altă decât cele menționate mai sus).

Proiectarea „verticală” (în timp) are sens în situațiile de mai sus și o maximă legitimitate în cazul competențelor cheie. Structura actuală a învățământului (2011) sugerează o segmentare a acestuia pe cel puțin patru niveluri (1 – clasele I – IV; 2 – clasele V – VIII; 3 – clasele IX – X; 4 – clasele XI – XII).

(b) **Proiectarea multianuală** poate fi reprezentată printr-o succesiune a unităților de predare, de evaluare inițială/ de parcurs /finale, cu ajutorul unui organizator grafic.

În condițiile curriculumului actual, cu **trei generații de competențe în programele școlare** (clasele IX – X, din 2003-2004; clasele XI – XII, din 2006-2007; clasele V – VIII, din 2009), proiectarea multianuală trebuie să fie realizată pe aceste grupe de clase (deoarece au competențe generale comune).

Proiectarea multianuală permite poziționarea unităților de învățare și asigură „foaia de parcurs” a succesiunii secvențelor din curriculum școlar pentru fiecare nivel de studiu, clasă și disciplină.

Acest organizator grafic orientativ poate fi amplasat la începutul fiecărei unități de învățare semnificative (îndeosebi $M_1, \dots, M_n$), pentru a reaminti momentul la care ne situăm în „învățarea continuă”.

Proiectare multianuală

Nivelul de studiu (formal)	Clasa	Unități de învățare											
Ciclul gimnazial cl. V-VI (nivel 2)	V	m_0	M_1	M_2	M_3	m_1	M_4	M_5	M_6	M_7	m_2	m_3	
	VI	m_0	M_1	M_2	M_3	m_1	M_4	M_5	M_6	M_7	m_2	m_3	
Ciclul gimnazial cl. VII-VIII (nivel 3)	VII	m_0	M_1	M_2	M_3	m_1	M_4	M_5	M_6	M_7	m_2	m_3	
	VIII	m_0	M_1	M_2	M_3	m_1	M_4	M_5	M_6	M_7	m_2	m_3	
Ciclul liceal inferior (nivel 4)	IX	m_0	M_1	M_2	M_3	m_1	M_4	M_5	M_6	M_7	m_2	m_3	
	X	m_0	M_1	M_2	M_3	m_1	M_4	M_5	M_6	M_7	m_2	m_3	
Ciclul liceal superior (nivel 5)	XI	m_0	M_1	M_2	M_3	m_1	M_4	M_5	M_6	M_7	m_2	m_3	
	XII	m_0	M_1	M_2	M_3	m_1	M_4	M_5	M_6	M_7	m_2	m_3	

Tabelul însă poate fi adaptat unei structuri modificate a învățământului, așteptate în perioada ce urmează (2012 – 2016).

Simbolurile utilizate în tabel au următoarele semnificații: m_0 – unitate de testare inițială, m_1 – unitate de sinteză și de evaluare, la sfârșitul primului semestru, m_2 și m_3 sunt unități de sinteză și de evaluare, la sfârșitul celui de al doilea semestru. Simbolurile M_1, M_2, M_3 sunt unități de învățare.

Unitățile de *testare inițială* m_0 (în care sunt recapitulate elementele esențiale disciplinare dobândite în clasa anterioară, competențe, conținuturi) au funcție diagnostică (indicând într-un mod global modul de realizare a finalităților anterioare); acestea au un rol bine individualizat la începuturile claselor V, VII, IX; XI și o importanță diminuată în celelalte clase (unde performanțele colective și individuale ale elevilor sunt cunoscute mai bine de profesori).

Unitățile de învățare $M_1, \dots, M_n$, numite și „module” tematice, au un pronunțat caracter de instruire, cu o tematică bine precizată și, eventual, un titlu relevant. Fiecare dintre aceste module își asumă un grup coerent de competențe specifice din programa școlară. Deși au un caracter predominant de „instruire”, în interiorul lor pot exista secvențe diverse: aplicații, evaluări, extinderi etc. Acestea se desfășoară, în medie, în 4 - 8 ore succesive, și sunt finalizate prin evaluarea competențelor asumate. Numărul de unități tematice este dependent de numărul de ore al fiecărei discipline, de specificul disciplinar al proiectării, precum și de structura anului școlar.

Modulele predominante de sinteză și evaluare pentru semestrul I - m_1 permit evaluarea competențelor urmărite în acest interval de timp și nu depășesc 1 - 3 ore. Modulele notate cu m_2 - sunt de același tip, cu resurse de timp similare, aplicabile la sfârșitul semestrului II. Modulele m_3 - sunt secvențe de sinteză (pentru întregul an școlar) și de evaluare finală, care conțin teste comprehensive (pentru toate competențele urmărite pe parcursul anului școlar), cu ajutorul cărora se realizează evaluarea finală a elevilor.

Pentru a avea o imagine asupra trecerii de la proiectarea multianuală, la proiectarea anuală, redăm mai jos, pe baza programelor actuale în vigoare, marile diviziuni interioare, denumite în mod provizoriu „module” (notate cu $M_1 - M_n$), predominant de instruire, pentru fiecare clasă, astfel:

Clasa a V-a	M_1	Pământul ca planetă
	M_2	Relieful Pământului
	M_3	Atmosfera
	M_4	Hidrosfera
	M_5	Biosfera și pedosfera
	M_6	Populație și așezări
	M_7	Resurse naturale și economie
Clasa a VI-a	M_1	Europa – geografie fizică
	M_2	Europa – geografie umană
	M_3	Europa Centrală
	M_4	Europa Mediteraneană
	M_5	Europa de Est
	M_6	Europa de Vest și de Nord
	M_7	Europa, Uniunea Europeană și România
Clasa a VII-a	M_1	Asia – prezentare generală
	M_2	Asia – regiuni și țări (1)
	M_3	Asia – regiuni și țări (2)
	M_4	Africa
	M_5	America – prezentare generală
	M_6	America – regiuni și țări
	M_7	Oceanele, Oceania, Australia, Antarctica
Clasa a VIII-a	M_1	Relieful (1): Carpații
	M_2	Relieful (2): Dealuri și podișuri
	M_3	Relieful (3): Câmpii
	M_4	Clima, hidrografia, vegetația
	M_5	Populație și așezări
	M_6	Economie
	M_7	România în lume. Mediul înconjurător
Clasa a IX-a	M_1	Pământul în Univers
	M_2	Reprezentarea spațiului terestru
	M_3	Relieful terestru
	M_4	Atmosfera
	M_5	Apele
	M_6	Viața și solurile
	M_7	Mediul, peisajul și societatea
Clasa a X-a	M_1	Geografie politică
	M_2	Geografia populației
	M_3	Așezările omenești
	M_4	Geografia resurselor naturale
	M_5	Geografie economică (1)
	M_6	Geografie economică (2)
	M_7	Ansamblurile lumii contemporane

Clasa a XI-a	M ₁	Mediul înconjurător – aspecte generale
	M ₂	Tipuri de medii și peisaje
	M ₃	Degradarea, protecția și conservarea mediului
	M ₄	Regionalizare și globalizare
	M ₅	Populația, resursele și dezvoltarea
	M ₆	Sistemul economic și geopolitic mondial
	M ₇	<i>Elemente de geografie socială și culturală</i>
Clasa a XII-a	M ₁	Europa și România (geografie fizică)
	M ₂	Europa și România (geografie umană)
	M ₃	Mediu, regiuni, țările vecine României
	M ₄	Uniunea Europeană
	M ₅	Statele Uniunii Europene
	M ₆	Europa și Uniunea Europeană în lume
	M ₇	<i>Elemente de geografie socială și culturală</i>

În mod similar, pot fi precizate și denumite modulele de testare (m₀ – m₃), astfel:

Clasa a V-a	m ₀	Introducere în geografie (clasa a IV-a)
	m ₁	Pământul – relieful, atmosfera
	m ₂	Geografie umană
	m ₃	Geografie generală
Clasa a VI-a	m ₀	Planiglobul
	m ₁	Europa – geografie generală și Europa Centrală
	m ₂	Europa – regiuni și țări
	m ₃	Geografia Europei (elemente de bază)
Clasa a VII-a	m ₀	Geografie generală și Europa
	m ₁	Asia – aspecte generale, regiuni și țări
	m ₂	Africa și America
	m ₃	Continentele extracuropene
Clasa a VIII-a	m ₀	România în Europa și în lume
	m ₁	Relieful
	m ₂	Climă, hidrografie și geografie umană
	m ₃	Geografia României – test integrat
Clasa a IX-a	m ₀	Geografie generală și a continentelor
	m ₁	Pământul – relieful și reprezentarea Terrei
	m ₂	Atmosfera, hidrosfera, biosfera
	m ₃	Geografie fizică (Pământul – planeta oamenilor)
Clasa a X-a	m ₀	Suportul natural al societății
	m ₁	Geografie politică, a populației și așezărilor
	m ₂	Geografia economică și ansamblurile lumii
	m ₃	Geografie umană (Societatea și planeta)
Clasa a XI-a	m ₀	Geografie fizică și umană (elemente generale)
	m ₁	Geografia mediului
	m ₂	Problemele lumii contemporane
	m ₃	Mediul înconjurător și lumea contemporană
Clasa a XII-a	m ₀	România în lumea contemporană
	m ₁	Europa și România (elemente geografice de bază)
	m ₂	Uniunea Europeană
	m ₃	Europa, România, Uniunea Europeană

(c) **Proiectarea anuală** este realizată la nivelul unui an școlar, „modelul anual” de proiectare trebuie să sintetizeze reperele semnificative de învățare, într-o formă generalizată și intuitivă. Modelul de proiectare anuală cuprinde elementele invariante, supraordonate unităților de învățare și comune mai multor discipline școlare. Aceste modele – pornind de la un sistem referențial unitar – diferă în detaliu de la o disciplină școlară la alta. Elementele unificatoare pentru orice proiectare anuală și pentru orice disciplină reprezintă:

- elemente presupuse de **competențele cheie** și de curriculumul intenționat (oportunitățile disciplinare relaționate acestor competențe cheie, resursele educaționale și competențele specifice);
- **aplicațiile posibile** la alte discipline, domenii sau structuri supradisciplinare, semnalate prin anumite **tipuri predominante de activități** disciplinare;
- referențialul inițial de raportare (curriculumul oficial, experiențele anterioare ale elevilor, curriculumul intenționat); acesta este redat în partea superioară (ca „intrări”);
- rezultatele învățării; acestea sunt redată în partea inferioară (ca „rezultate”).

În centrul organizatorului grafic va fi amplasată poziția unității de învățare (modul).

Diferențele disciplinare se referă la:

- specificul oportunităților disciplinare de a contribui la formarea competențelor cheie;
- specificul aplicațiilor și domeniile în care acestea pot fi realizate;
- specificul resurselor educaționale.

(d) **Structura interioară a unității de învățare** constă în activități de învățare (frontale, diferențiate, individuale, într-o anumită ordine), secvențe de evaluare și alte activități. Are în vedere elementele pe care în mod obișnuit le regăsim într-o planificare: competențe specifice asumate, elemente de conținut, oportunități disciplinare și resurse.

Resursele didactice sunt alese în funcție de tipul de învățare propusă pentru unitatea respectivă.

Elementul central al designului instruirii (adică al descrierii fiecărei unități de învățare – M₁ M_n) îl reprezintă **activitățile de învățare** (în sens larg). Activitățile de învățare sunt similare recomandărilor care se regăsesc în noile programe școlare și concretizează competențele specifice (din programe).

Astfel sunt precizate aspecte referitoare la organizarea instruirii, metode și mijloace, precum și posibilitatea realizării unor trasee educaționale individualizate sau transferuri de cunoștințe. Există mai multe grupe de astfel de activități: activități predominant discursive, activități bazate pe demersuri și structuri conversative, activități bazate pe explorarea resurselor de instruire, activități bazate pe demersuri de investigație, cercetare și experimentare.

Referențialul general al proiectării anuale

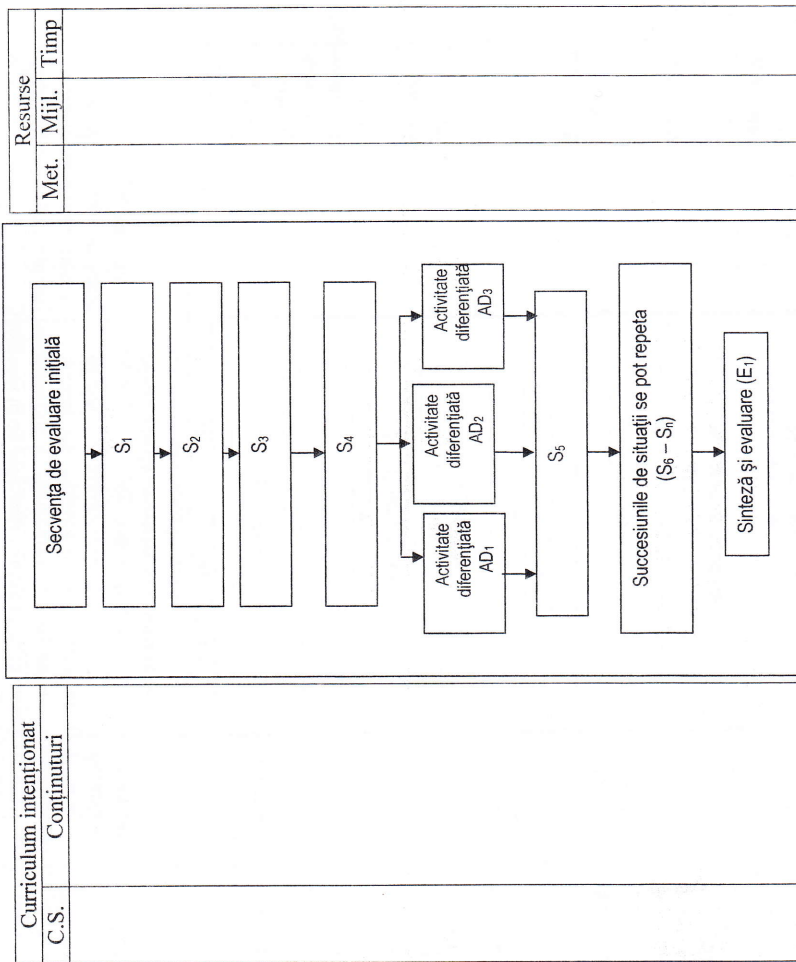
Referențialul general al proiectării anuale la clasa a V-a Geografie generală. Elemente introductive

Domenii de competențe cheie	Elementele de referință (anterioare învățării)				Aplicații la alte discipline sau domenii	Activități complementare
	Curriculum intenționat (Competențe generale)	Curriculum școlar oficial	Evaluarea inițială și experiențele elevilor	Așteptări dezirabile		
	Modulele de instruire și evaluare pe parcursul unui an (Curriculum școlar aplicat)					
Comunicare în limba maternă			m ₀	↓	Limbă și literatură	Activități de învățare similare
Comunicare în limbi străine			M ₁	↓	Limbi străine	Activități de învățare diferențiate
Competențe matematice			M ₂	↓	Matematică	Aplicări în situații noi
Competențe de bază în științe și tehnologii			M ₃	↓	Științe ale naturii	Activități de investigație
Competența digitală			m ₁	↓	Istorie Științe sociale	Extinderi
Competențe sociale și civice			M ₄	↓	Geografie	Probleme deschise
A învăța să înveți			M ₅	↓	TIC, informatică, tehnologii	Sugestii de lectură
Inițiativă și antreprenoriat			M ₆	↓	Aplicații trans-disciplinare	Alte activități
Sensibilizare și exprimare culturală			M ₇	↓	Aplicații în situații de viață	
			m ₂	↓		
			m ₃	↓		
Rezultate ale învățării						
Aprecieri empirice	Evaluarea secvențială	Evaluarea sumativă			Elemente ale progresului școlar	Evaluare complementară

Elementele de referință (anterioare învățării)						
Domenii de competențe cheie	Curriculum intenționat (Competențe generale)	Curriculum școlar oficial	Evaluarea inițială și experiențele elevilor	Așteptări dezirabile	Aplicații la alte discipline / domenii	Activități complementare
			Modulele de instruire și evaluare pe parcursul unui an (Curriculum școlar aplicat)			
Comunicare în limba maternă	Comunicare în limbi străine		m₀ – Test inițial → M₁ – Pământul ca planetă → M₂ – Relieful Pământului → M₃ - Atmosfera → m₁ – Test (M₁ – M₃) → M₄ – Hidrosfera → M₅ – Biosfera și pedosfera → M₆ – Populație și așezări → M₇ – Resurse naturale și economie → m₂ – Test (M₄ – M₇) → m₃ – Test final (Geografie generală)			
Comunicare în limba maternă					Limbă și literatură	Activități de învățare similare
Comunicare în limbi străine					Limbi străine	Activități de învățare diferențiate
Competențe matematice					Matematică	Aplicări în situații noi
Competențe de bază în științe și tehnologii					Științe ale naturii	Activități de investigație
Competența digitală					Istorie Științe sociale	Extinderi
Competențe sociale și civice					Geografie	Probleme deschise
A învăța să înveți					TIC, informatică, tehnologii	Sugestii de lectură
Inițiativă și antreprenoriat					Aplicații trans-disciplinare	Alte activități
Sensibilizare și exprimare culturală					Aplicații în situații de viață	
Rezultate ale învățării						
Aprecieri empirice	Evaluarea secvențială	Evaluarea sumativă			Elemente ale progresului școlar	Evaluare complementară

Proiectarea unităților de învățare

Model teoretic



C.S. – competențe specifice (preluate din curriculum școlar)

Conținuturi – conținuturi preluate din curriculum școlar sau adaptate

Met. - metode (b₁, ... b_n)

Mijl. – mijloace de învățământ (p₁, ... p_n)

S₁ – S_n – situații de învățare

a₁ - a_n – activități de învățare (în interiorul situațiilor de învățare)

AD – activități diferențiate

E – secvențe de sinteză și evaluare

(3) Situații și activități de învățare

În clasă, cel mai frecvent se practică *activitățile predominant discursive* (expozitive, demonstrative și de prezentare). Acestea constau în prezentarea de:

- unități de învățare;
- rezultate ale unității de învățare anterioare (rezultate, constatări, referiri individuale, referiri pe itemi, sugestii);
- documente demonstrative (hărți, date statistice, grafice, texte, antologii, imagini, documente istorice, citate, manuale etc.);
- constatări semnificative rezultate din analiza unor documente;
- succesiuni de idei, teme și probleme predominant discursive;
- structuri tematice oferite predominant imagic (folosind calculatorul);
- situații problemă cu caracter demonstrativ etc.

Situațiile de învățare (S₁, ... S_n) reprezintă structurile majore ale proiectării unor diviziuni precise ale unităților de învățare. Aceste situații pot cuprinde mai multe tipuri de activități, cum ar fi:

Activitățile de învățare bazate pe demersuri și structuri conversative cuprind: formulare de întrebări; fixare, prin conversație a unor elemente de instruire anterioare; valorificarea experiențelor școlare sau din educația nonformală/informală; discutarea liberă, dirijată sau semidirijată a unor afirmații sau opinii pe o anumită temă (judecată expertă); colectarea și discutarea unor opinii formulate de elevi.

Activitățile de învățare bazate pe explorarea resurselor de instruire presupune o mai mare implicare din partea elevilor. Aceștia pot analiza documente oferite de profesor pentru clarificarea unei teme date; pot realiza analize prin prisma unor cerințe explicite sau pe baza unui demers exploratoriu individual; pot realiza prezentări libere a constatărilor rezultate din analiza unor resurse de instruire; pot integra elementele identificate de ei în structuri teoretice supraordonate.

Activități de investigație, cercetare și experimentare, reale sau virtuale constau în: analiza și descrierea unor situații redată prin imagini dinamice (TV, video, calculator); analiza unor situații (reale sau simulate) redată în formă grafică (desene, diagrame, alte reprezentări grafice); analiza unor situații redată în fotografii, imagini satelitare, imagini raze x etc.; analiza unor situații redată sub forma unor modele; evaluarea activităților, autoevaluare și interevaluare; activități bazate pe explorarea informațiilor oferite de IT și pe alte mijloace tehnologice; activități bazate pe explorarea realității – a orizontului local.

Organizarea instruirii în cazul unităților de învățare (sau designul instrucțional) reprezintă încercarea de a identifica succesiuni de activități de învățare de acest fel în structuri raționale, sub forma unui „continuum” pentru parcursul proiectat. În aceste structuri (unități de învățare) se pot include activități de „aplicații” ale competențelor dobândite, în alte situații (la alte discipline, în structuri interdisciplinare sau transdisciplinare etc.), sub forme diferite, cum ar fi:

- *aplicări similare* (la alte discipline);
- *extinderi* (cu elemente de conținut și deprinderi care derivă din cele abordate în unitatea de învățare);
- *probleme deschise*, de interes pentru elevi și care pot constitui punct de pornire pentru următoarele unități de învățare;
- *aplicații în situații noi*, ca activități pe care profesorul intenționează să le desfășoare cu elevii în bugetul de timp avut la dispoziție (25% din timp) sau în afara orelor, în diverse formule (cercuri de elevi, proiecte la nivel de clasă).

Elemente de evaluare secvențială. Aceste activități presupun urmărirea așteptărilor pe care le avem pentru colectivul de elevi sau chiar pentru fiecare elev, la un moment dat.

Proiectarea situațiilor de învățare (Un exemplu - clasa a VIII-a - „Depresiunea Transilvaniei”)

Cod	Secvența de instruire (activitatea profesorului)	Secvența de învățare (activitatea elevului)
a ₀	Evaluarea învățării anterioare (test scris scurt sau evaluare orală)	Răspunsuri individuale (scris, oral)
a ₁	Analiza hărții unităților majore de relief	- identificarea poziției - precizarea limitelor - aprecierea întinderii - aprecierea poziției (în cadrul țării)
a ₂	Analiza hărții Depresiunii Colinare a Transilvaniei	- identificarea zonelor (zona marginală și zona centrală) - identificarea și localizarea subdiviziunilor principale
a ₃	Lectura textului din manual	- lectură „globală” - identificarea termenilor noi - notarea denumirilor
a ₄	Localizarea subdiviziunilor pe un suport cartografic	- precizarea pozițiilor lor reciproce (oral, scris) - notarea caracteristicilor respective și a argumentelor respective
a ₅	Explicarea și demonstrarea caracterului carpat, depresionar și colinar al regiunii	notarea (pe caiet) a caracteristicilor fiecărei subdiviziuni majore (în câte 2 – 3 rânduri)
a ₆	Lectura analitică a textului din manual și rezumarea principalelor caracteristici ale subdiviziunilor	- lectura individuală - identificarea (și notarea) subdiviziunilor montane principale înconjurătoare (în est, sud, vest, eventual nord-vest)
a ₇	Analiza hărții unităților de relief (sau ale celor trei ramuri carpatice) pentru explicarea legăturilor Depresiunii Transilvaniei cu regiunile limitrofe	identificarea râurilor principale de legătură
a ₈	Analiza unor fotografii (sau a unui text)	notarea trăsăturilor referitoare la relief identificate (pe fotografie sau text)
a ₉	Analiza unei hărți calitative (cu tipuri de relief)	notarea a 2-3 caracteristici rezultate din utilizarea legendei hărții
a ₁₀	Realizarea unui text scurt (individual sau pe grupe)	- construirea unui text scurt (4-6 rânduri) despre o subdiviziune majoră - prezentarea textului

a ₁₁	Sinteză și fixare: definirea și argumentarea caracterului carpat depresionar și colinar	- discutarea și completarea textului - notarea fiecărei caracteristici (pe scurt)
a ₁₂	Texte suplimentare explicate (de exemplu, despre cule diapire, domuri)	notarea terminologiei suplimentare
a ₁₃	Evaluarea parțială (pe un suport cartografic)	- localizarea subdiviziunilor solicitate - caracterizarea (orală) a unei subdiviziuni
a ₁₄	Alocarea unor teme pentru activitatea din afara clasei (la alegere)	- comparație între relieful Depresiunii Transilvaniei și relieful orizontului local - comparație între două subdiviziuni

Acest exemplu este centrat pe strategia analizei unor suporturi cartografice, texte și imagini. Metodele de învățare și mijloacele de învățământ rezultă de la sine din lectura secvențelor de instruire.

Pentru acest exemplu, profesorul poate identifica în programa școlară un anumit număr de competențe specifice, pe care le poate nota prin inițialele lor.

Problema resurselor de timp este foarte variabilă în raport de caracteristicile mediului educațional.

Această succesiune de situații de învățare este construită pentru un interval de timp estimat la o oră de curs. Este posibil ca nu toate aceste activități să poată fi parcurse în acest interval de timp.

În cazul altor strategii educaționale, pot fi incluse și alte elemente (utilizarea IT sau GIS, mijloace mass-media etc.), care modifică sensibil modelul de mai sus.

Elementul central al acestui model îl reprezintă trecerea de la explorarea suporturilor de instruire (hărți, imagini, texte), la fixarea și notarea elementelor dobândite în urma acestei explorări, pe un suport individualizat de lucru (în principal, fișe de lucru).

Testările secvențiale se bazează pe aceleași suporturi construite.

În urma acestei unități de învățare, elevul trebuie să demonstreze dobândirea următoarelor elemente ale competențelor educaționale:

- analiza unor hărți;
- descrierea după o hartă sau imagine, folosind terminologia corespunzătoare;
- construirea unor texte noi;
- explicarea elementelor identificate;
- lectura analitică.

(4) Competențele generale ale geografiei

Competențele generale ale geografiei ca domeniu educațional, redată mai jos, acoperă cele opt domenii de competențe cheie, dar nu într-o ordine integral biunivocă.

(1) **Utilizarea terminologiei** (generale și specifice) în prezentare, descrierea și explicarea **realității geografice** (cu sisteme, structuri, elemente, procese și fenomene caracteristice).

(2) Utilizarea corectă a denumirilor proprii și a terminologiei în limbi străine

(3) Relaționarea **elementelor semnificative din matematică, știință și tehnologie** (domenii, discipline, metode, legi, modele, structuri) la studierea **mediului înconjurător ca întreg** și a sistemelor sale componente.

(4) Relaționarea **realității geografice** (elemente, fenomene, sisteme și structuri) cu **reprezentarea ei** cartografică și grafică.

- (5) Utilizarea elementelor de bază ale **tehnologiei societății informației (TSI)** în instruirea prin geografie și prelucrarea informațiilor cu un conținut prevalent geografic.
- (6) Identificarea **dimensiunii sociale, civice și antreprenoriale** a caracteristicilor spațiului geografic.
- (7) Aplicarea unor **deprinderi** (abilități) și **metode** generale de învățare pentru o **pregătire permanentă** asumată.
- (8) Elaborarea unor modele antreprenoriale ale spațiului geografic.
- (9) **Sensibilizarea și deschiderea culturală** prin structuri interdisciplinare și disciplinare de percepere a dimensiunii culturale a existenței contemporane.
- (10) Relaționarea realităților din **natură** (și din sfera științelor despre natură) cu cele ale **societății** (și din sfera științelor despre societate) într-o **structură obiectivă integrată** (mediul înconjurător) și o **disciplină de sinteză** (geografia) care studiază această realitate integrată.

Competența „Relaționarea realității geografice (elemente, fenomene, sisteme și structuri) cu **reprezentarea ei** cartografică și grafică” subliniază specificul geografiei ca știință și disciplină școlară.

Competența „Relaționarea realităților din **natură** (și din sfera științelor despre natură) cu cele ale **societății** (și din sfera științelor despre societate) într-o **structură obiectivă integrată** (mediul înconjurător) și o **disciplină de sinteză** (geografia) care studiază această realitate integrată” este o competență generală a geografiei, rezultată din caracterul ei de știință a interacțiunii dintre natură și societate.

Aceste grupe de competențe ar putea fi redată într-o formă sintetică, prin comasarea lor sau prin păstrarea celor care au dimensiuni evidente ce pot fi realizate prin studiu disciplinar al geografiei. Am păstrat această formă pentru a se realiza o legătură mai clară cu cele opt domenii de „competențe – cheie”.

Organizarea competențelor pe niveluri (modelul taxonomic)

Competențele generale, pe niveluri, conform structurii actuale a sistemului de învățământ, pot fi următoarele:

(a) Învățământul primar (clasele III – IV)

- (1) Descrierea unor elemente ale mediului geografic (pe baza observațiilor directe) utilizând corect limba maternă și un anumit număr minim de termeni specifici.
- (2) Relaționarea unor elemente din domeniul științelor naturii și al aritmeticii cu fenomene observate din realitatea înconjurătoare.
- (3) Dobândirea unor deprinderi elementare de învățare (observare, notare).
- (4) Relaționarea elementelor din realitate cu reprezentări simple ale acestora (imagini, schițe de hartă, desene).
- (5) Utilizarea unor metode simple (observare directă, observare mijlocită).

(b) Învățământul secundar inferior (ciclul gimnazial: clasele V – VIII)

Aceste competențe sunt incluse din acest an școlar în noile programe școlare de geografie pentru clasele V – VIII.

- (1) Utilizarea terminologiei în prezentarea și explicarea realității geografice
- (2) Utilizarea corectă a numelor proprii și a unor termeni în limbi străine
- (3) Transferarea unor elemente din matematică, din științe și tehnologie în studierea mediului terestru
- (4) Raportarea realității geografice la un suport cartografic și grafic
- (5) Accesarea, prelucrarea și prezentarea informației cu caracter geografic prin tehnologia informației

- (6) Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice și culturale a caracteristicilor spațiului geografic
- (7) Dobândirea unor deprinderi (abilități) și tehnici de lucru pentru pregătirea permanentă
- (8) Elaborarea unor modele și soluții de organizare a spațiului geografic din perspectiva dezvoltării durabile

(c) Învățământul secundar superior (ciclul liceal inferior, clasele IX – X)

- (1) Prezentarea, descrierea și explicarea **mediului geografic** (cu elemente, procese, structuri, sisteme și fenomene caracteristice) utilizând limbaje diferite (limba maternă, terminologie disciplinară specifică, elemente de bază din limbile străine studiate și reprezentări grafice);
- (2) Înțelegerea și utilizarea unei terminologii specifice minime în limbi străine.
- (3) Relaționarea elementelor semnificative din matematică, știință și tehnologie cu sistemele componente ale mediului înconjurător (sisteme naturale, umane și integrate);
- (4) Dobândirea unor **deprinderi** (abilități) și **metode** generale de învățare care să faciliteze o **pregătire permanentă** asumată;
- (5) Relaționarea elementelor și fenomenelor din **realitate cu reprezentarea lor** cartografică și grafică;
- (6) Înțelegerea dimensiunii **sociale, civice și antreprenoriale**;
- (7) Sensibilizare și deschidere **culturală**;
- (8) Utilizarea elementelor de bază ale **tehnologiei societății informației (TSI)** în instruirea prin geografie și accesarea informațiilor cu un conținut prevalent geografic;

(d) Ciclul liceal superior (clasele XI – XII)

- (1) Prezentare, descrierea și explicarea **mediului geografic** (cu sisteme, structuri, elemente, procese și fenomene caracteristice) utilizând **limbaje diferite**.
- (2) Înțelegerea și utilizarea terminologiei geografice în limbi străine.
- (3) Relaționarea **elementelor semnificative din matematică, știință și tehnologie cu mediul înconjurător ca întreg** (cu sisteme, structuri și funcționalitate) și **problematika fundamentală a lumii contemporane** (resurse, economie, probleme geopolitice).
- (4) Dobândirea unor **deprinderi** (abilități) și **metode** generale de învățare și utilizarea unei **metodologii de investigare** a elementelor, fenomenelor și proceselor caracteristice mediului geografic ca sistem funcțional și spațial obiectiv.
- (5) Relaționarea elementelor și fenomenelor din **realitate cu reprezentarea lor** (cartografică, grafică, pe imagini satelitare sau modele).
- (6) Dobândirea unor **competențe sociale, civice și antreprenoriale** legate de lumea contemporană, țară, Europa și Uniunea Europeană.
- (7) Sensibilizarea și deschiderea culturală prin structuri disciplinare (geografie culturală) și interdisciplinare.
- (8) Utilizarea elementelor de bază ale **tehnologiei societății informației (TSI)** în instruirea permanentă și în prelucrarea informațiilor cu un conținut prevalent geografic.
- (9) Relaționarea realităților din **natură** (și din sfera științelor despre natură) cu cele ale **societății** (și din sfera științelor despre societate) într-o **structură obiectivă integrată** (mediul înconjurător) și o **disciplină de sinteză** (geografia) care studiază această realitate integrată.

Menționăm încă o dată că aceste competențe generale au un caracter maximal și „extins” ca formă pe opt domenii, dar cu o prezență diferită a acestora în structurile de învățare concretizate prin curriculum.

Trebuie să precizăm că aceste competențe generale (redate în formulări analitice pentru a fi precise) transcend sensibil învățământul preuniversitar.

Bibliografie

- Ardelean, A., Mândruț, O. (2012), *Didactica formării competențelor*, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Bocoș, Mușata (2002), *Înstruire interactivă*, Editura Universitară Clujeană, Cluj - Napoca.
- Campbel, Linda, Campbell, B, Dickinson, Dee (2004), *Teaching and Learning through Multiple Intelligences*, Pearson Education, USA.
- Catană, Luminița, Mândruț, O. (2011), *Abordarea integrată a curriculumului școlar*, în *Revista de Pedagogie*, anul LIX, nr. 4, ISE, București.
- Ciolan, L. (2008), *Învățarea integrată – fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași.
- Cristea, S., Bocoș, Mușata (2008), *Proiectarea instruirii, în Pregătirea psihopedagogică*, Editura Polirom, Iași.
- Dan, Steluța (2012), *Geografia școlară în contextul abordării interdisciplinare și transdisciplinare, în Terra*, an XLIII, nr. 1 – 2, București.
- De Landsheere, Viviane, De Landsheere, G. (1991), *Définir les objectifs de l'éducation*, Dessain/Agence de coopération culturelle et technique, Paris.
- Dulamă, Maria Eliza (2009), *Cum îi învățăm pe alții să învețe*, Editura Clusium, Cluj – Napoca.
- Dulamă, Maria Eliza (2011), *Despre competențe – teorie și practică*, Presa Universitară Clujeană, Cluj – Napoca.
- Gagné, R.M., Briggs, L. (1975), *Principii de design ale instruirii*, EDP, București.
- D'Hainaut, L. (1985), *Des fins aux objectifs de l'éducation*, Nathan, Paris.
- Ionescu, M., Radu, I. (coord.) (2001), *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj – Napoca.
- Lambert, D., Balderstone, D. (2003), *Learning to Teach Geography in the Secondary School*, Routledge Falmer, ed., London and New York.
- Mager, R.F. (1972), *Comment définir les objectifs pédagogiques*, Editura Gauthier Villars, Paris; ediția a II-a 1990, Editura BORDAS, Paris.
- Mândruț, O. (2003), *Geografie – ghidul profesorului pentru clasele IX – XII, (Proiectarea pe competențe)*, Editura Corint, București.
- Mândruț, O. (2006), *Didactica geografiei I*, MEC – PIR.
- Mândruț, O. (2007), *Didactica geografiei II*, MEC – PIR.
- Mândruț, O. (2010), *Competențele în învățarea geografiei – ghid metodic*, Corint, București.
- Mândruț, O. (2012), *Înstruirea centrată pe competențe la geografie în învățământul preuniversitar*, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Mândruț, O., Ilincă, N. Părvu, Cristina (2009), *Competențele în învățarea geografiei (suport de formare pentru consfătuirea inspectorilor de geografie – Târgu Secuiesc, 2 – 3 septembrie 2009)*.
- Mândruț, O., Catană, Luminița (2011), *Proiectarea curriculară în condițiile instruirii pe competențe*, în *Revista de pedagogie*, an LIX, nr. 4, București.
- Mândruț, O., Catană, Luminița, Mândruț, Marilena (2012), *Înstruirea centrată pe competențe*, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Minder, M. (1996), *Didactique fonctionnelle (objectifs, stratégies, évaluation)*, De Boeck – Larcier, Paris – Bruxelles.
- Neacșu, I. (1999), *Înstruire și învățare*, EDP, București.
- Negreț – Dobridor, I. (2005), *Didactica nova*, Editura Aramis, București.
- Oprea, Crenguța – Lăcrămioara (2008), *Strategii didactice interactive*, EDP, București.

MEN, CNC (1998), *Curriculum național pentru învățământul obligatoriu – cadru de referință*, Editura Corint, București.

MEN, CNC, *Programele școlare de geografie pentru clasele V – XII*, www.edu.ro