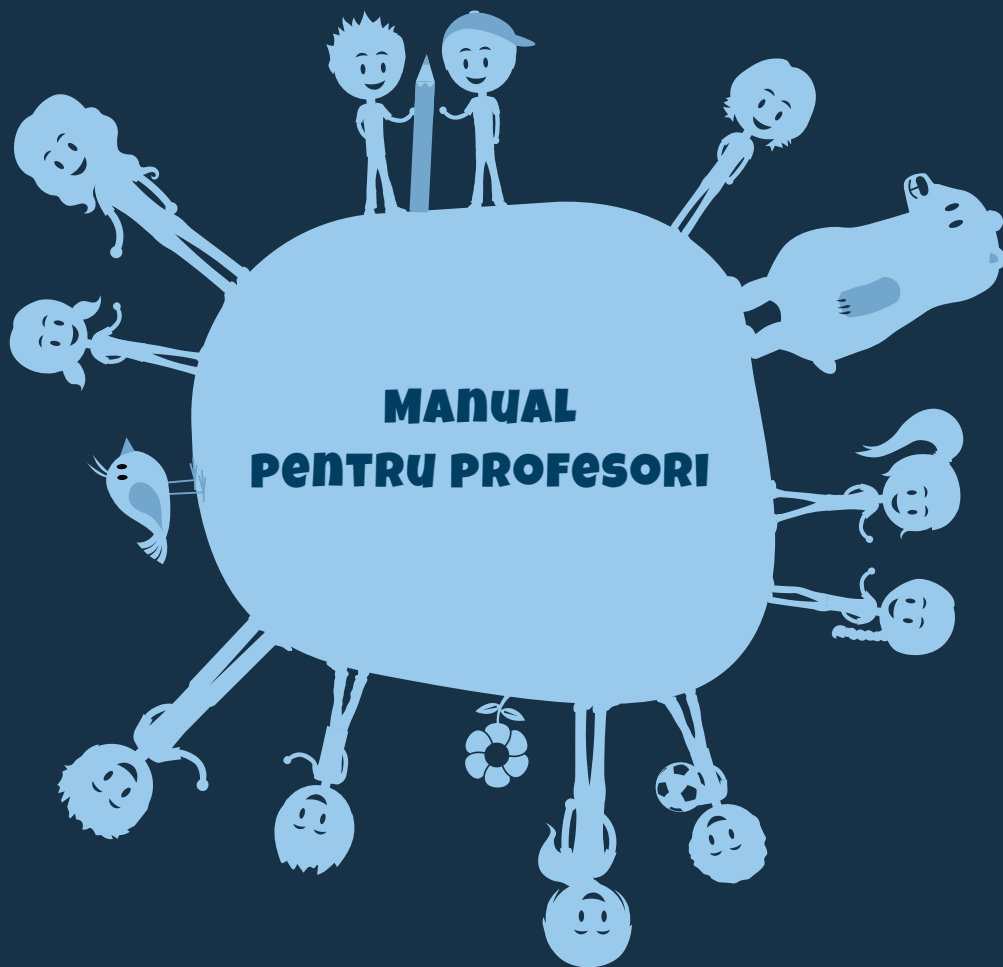


FACE



**SĂ DEZVOLTĂM STIMA DE SINE
SĂ LUCRĂM ÎMPREUNĂ**



FACE – Family and Children in Education (Familii și copii în educație) este un proiect co-finanțat de Universitatea Pedagogică PH Zurich și Departamentul Financiar al cantonului Zurich, Elveția.

Să dezvoltăm stima de sine. Să lucrăm împreună. Manual pentru profesori.

Autor: Wiltrud Weidinger

Ilustrație și grafică: Nadine Hugi

Traducere: Meda Gautschi

Redactor: Franziska Agosti



**ZÜRICH UNIVERSITY
OF TEACHER
EDUCATION**



**Kanton Zürich
Lotteriefonds**

Publicat în 2015

Universitatea Pedagogică Zurich (Zurich University of Teacher Education),
Proiecte Internaționale în Educație, International Projects in Education (IPE)

phzh.ch/ipe

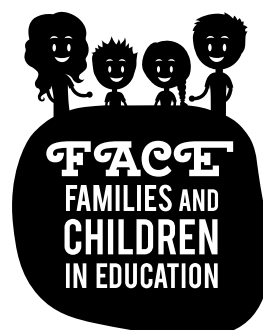
ipe-textbooks.phzh.ch

FACE

Wiltrud Weidinger

SĂ DEZVOLTĂM STIMA DE SINE SĂ LUCRĂM ÎMPREUNĂ

Manual pentru profesori



Cum lucrați cu această carte

Bine ați venit în lumea FACE – Familii și copii în educație!

În calitate de profesor, această carte vă aparține. Este un manual pe care îl puteți folosi în timpul pregătirii programului FACE. În această carte veți găsi:

- informații despre programul FACE
- cele mai importante aspecte psihologice și pedagogice ale programului FACE
- activități sau teme pe care va trebui să le rezolvați

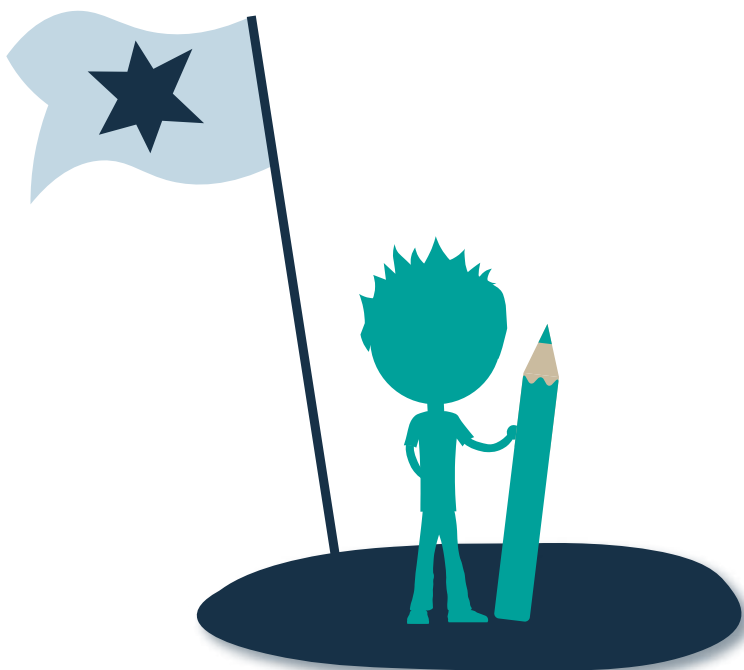
Unele dintre activitățile sau temele cuprinse în acest manual au fost create pentru lucrul sau studiul individual; alte activități implică munca în echipă și schimbul de experiență cu colegii. Ghidul practic FACE vă conduce prin diferite subiecte, împărțite în diverse capitole. Acestea includ informații de bază asupra diverselor teme, prezentate sub formă de articole sau scurte expuneri. Toate temele includ anumite activități sau teme pe care va trebui să le rezolvați. În cadrul capitolelor, veți găsi destul loc pentru a scrie sau a face notițe. Veți primi instrucțiunile pentru rezolvarea temelor de la instructorul programului FACE.

Vă dorim un curs de pregătire cât mai interesant și mult succes în predarea cu FACE!



Cuprins

1	Programul FACE	5
1.1	Introducere generală: programul FACE	5
1.2	Organizarea FACE	9
1.3	Competențele din FACE	11
2	Contextul psihologic	15
2.1	Ce este concepția de sine? O schemă de control pentru profesori	15
2.2	Aptitudinile esențiale pentru viață	18
2.3	Punerea în lumină a nivelelor de competență preexistente	20
3	Contextul pedagogic	23
3.1	O perspectivă asupra predării și învățării	23
3.2	Învățarea relevantă pentru viață	26
3.3	Diferențierea roluri ale elevilor și ale profesorilor	28
4	Metode didactice	31
4.1	Învățarea bazată pe temă	31
4.2	Învățarea colaborativă	33
4.3	Orientarea după obiectiv	35
4.4	Diferențierea și varierea temelor	36
5	Evaluarea proceselor de învățare	39
5.1	Perspective de evaluare	39
5.2	Forme de evaluare	40
5.3	Norme de evaluare	43
5.4	Oferirea de opinii și sugestii elevilor: de la pedagogul tradițional la facilitator	44
5.5	Oferirea de opinii și sugestii părinților	46



1 PROGRAMUL FACE

1.1 Introducere generală: programul FACE

FACE – Families and Children in Education (Familii și copii în educație) este o serie de materiale de predare și învățare. Seria FACE a fost creată pentru a-i ajuta pe copii în dezvoltarea concepției de sine și a perspectivei lor asupra propriilor competențe, talente și interese. Materialul FACE de predare și învățare a stimei de sine este împărțit pe trei nivele diferite:

-  vârsta 4–6 ani: FACE 1 – Să dezvoltăm stima de sine. Să ne jucăm împreună
-  vârsta 7–9 ani: FACE 2 – Să dezvoltăm stima de sine. Să sărbătorim împreună
-  vârsta 10–12 ani: FACE 3 – Să dezvoltăm stima de sine. Să lucrăm împreună

Structura

Toate părțile seriei FACE sunt construite în același fel. Manualele cuprind șase subiecte principale, fiecare dintre ele abordând diverse nivele de dezvoltare ale stimei de sine și ale competențelor individuale ale copiilor sau adolescenților. Cu fiecare subiect, sunt abordate două perspective: cea individuală a elevului și cea a celorlalți din jurul său. La fiecare subiect în parte există o alternare între cele două perspective pentru a-i ajuta pe copii să-și dezvolte abilitatea de a pune cât mai aproape experiența proprie a auto-perceperii și experiența celorlalți, felul cum sunt percepuți de cei din jurul lor.

Fiecare manual FACE se încheie cu un subiect de reflecție a elevului asupra propriului proces de învățare (capitolul 7). O pagină finală acordă spațiu educatorului sau profesorului pentru a scrie opinii sau sugestii personale la adresa elevilor. Recomandăm cu căldură profesorilor și educatorilor să facă uz de această oportunitate și să acorde elevilor sugestii sau opinii constructive, opuse simplei acordări de note.

Fiecare lecție începe cu o pagină de informații și instrucțiuni care conturează obiectivele, cadrul de organizare al lecției, precum și principalii pași de predare și materialele necesare. Aceasta pagină este dedicată profesorilor și educatorilor. Anumite lecții includ și posibilități de variere. După pagina de informații, este listat materialul de lucru al elevilor. Această pagină sau, după caz, aceste pagini sunt dedicate elevilor, ei sunt cei care vor lucra cu ele.

Fiecare lecție constă în 6 subiecte care durează toate în jur de 30 – 60 de minute, în funcție de nivelul la care se află grupul. Lecția numărul cinci este întotdeauna o temă pe care copiii trebuie să o rezolve acasă. Părinții lor, frații, surorile sau alți membrii ai familiei sunt chemați să dea informații sau opinii pe care elevii le vor înregistra. La sfârșitul fiecărui program FACE se organizează o expoziție sau eveniment (sărbătoare) cu participarea părinților. Scopul acesteia este de a celebra rezultatele și materialele pe care elevii le-au creat sau obținut în timpul activităților cu programul FACE.

Această prezentare generală introduce structura programului FACE – Să dezvoltăm stima de sine. Să lucrăm împreună:

capitole	teme	conținut
1–6: Lecții	1–4	la școală
	5	acasă
	6/7	reflecția la școală asupra temei pentru acasă
7: Reflecție	1–4	reflecția proceselor de învățare, de rezolvat la școală
		opinii și sugestii, în scris, din partea profesorului

Conținuturi

Pentru a susține dezvoltarea stimei de sine, a propriilor competențe și a concepției de sine, manualele FACE lucrează cu diferite subiecte. Subiecte incluse în FACE acoperă următoarele domenii:

- Despre mine
- Eu și familia mea
- Prietenii mei
- Locurile mele preferate
- Ce pot eu să fac – deprinderile mele
- Sentimentele mele
- Cum rezolv conflictele

Fiecare subiect abordează chestiuni din perspectiva individuală și, de asemenea, încearcă să o schimbe, abordând-o și din perspectiva unei alte persoane. În cele mai multe cazuri, elevii trebuie să lucreze împreună. În lecția 5 a fiecărui capitol, elevii trebuie să pună întrebări propriilor familii și să ceară informații sau opiniile membrilor familiei. Fiecare manual FACE pune în prim plan un singur material specific care este completat de elevi, profesori sau părinți: FACE 1 (jocul împreună într-o sărbătoare de jocuri), FACE 2 (o sărbătoare comună) și FACE 3 (pregătirea unei expoziții).

Dacă se citesc conținuturile manualelor FACE în ansamblu, devine clar că cele mai multe conținuturi corespund unor subiecte precum studii sociologice sau lingvistice.

Dacă se au în vedere competențele care sunt cerute în diferitele capitole, sunt încorporate și acoperite subiecte precum matematica, aptitudinile artistice, meșteșugurile, istoria, geografia sau biologia.

Adaptarea culturală

Seria FACE a fost creată și redactată de specialiști elvețieni de la Universitatea Pedagogică din Zurich pentru uzul în diverse contexte pe învățare și predare din întreaga lume. De aceea, majoritatea lecțiilor au fost create pentru a fi mai mult sau mai puțin eliberate de aspecte culturale specifice, ceea ce înseamnă că pot fi folosite, la o vârstă potrivită, de copii și adolescenți din întreaga lume. Fiecare lecție include însă și una sau două teme care pot fi adaptate la contextul specific în care este folosit materialul. Aceste teme sunt adesea centrate pe anumite teme culturale specifice sau pe anumite teme ale unui grup minoritar (de exemplu copii ai străzii, refugiați minori, minorități etnice etc.). Pentru alcătuirea seriilor FACE au fost folosite diferite resurse, unele dintre ele chiar în forma originală, însă majoritatea surselor a fost adaptată pentru a se potrivi contextului acestui manual. Unde este cazul, acest aspect este indicat, împreună cu sursa citată, sub fiecare temă sau sub lista de materiale de lucru pentru elevi.

Diferitele roluri

Care sunt rolurile elevilor?

Elevii sunt actorii principali în programul FACE. Ei, ca elevi, au cea mai mare influență asupra propriilor rezultate și asupra propriului succes. Aceasta temă nu le este dată: Ei TREBUIE s-o preia! Vor învăța, scrie, desena, desfășura interviuri și vor lua legătura cu alte persoane – într-un fel corespunzător propriei vârste. Materialul de predare și învățare este construit în așa fel încât să declanșeze o învățare activă din partea elevilor și să-i facă responsabili de propriul proces de învățare. FACE cere de asemenea elevilor să-și planuiască și să-și evalueze propriul proces de învățare: dezvoltă și antrenează metacogniția ca strategie de învățare.

Care este rolul părinților elevilor?

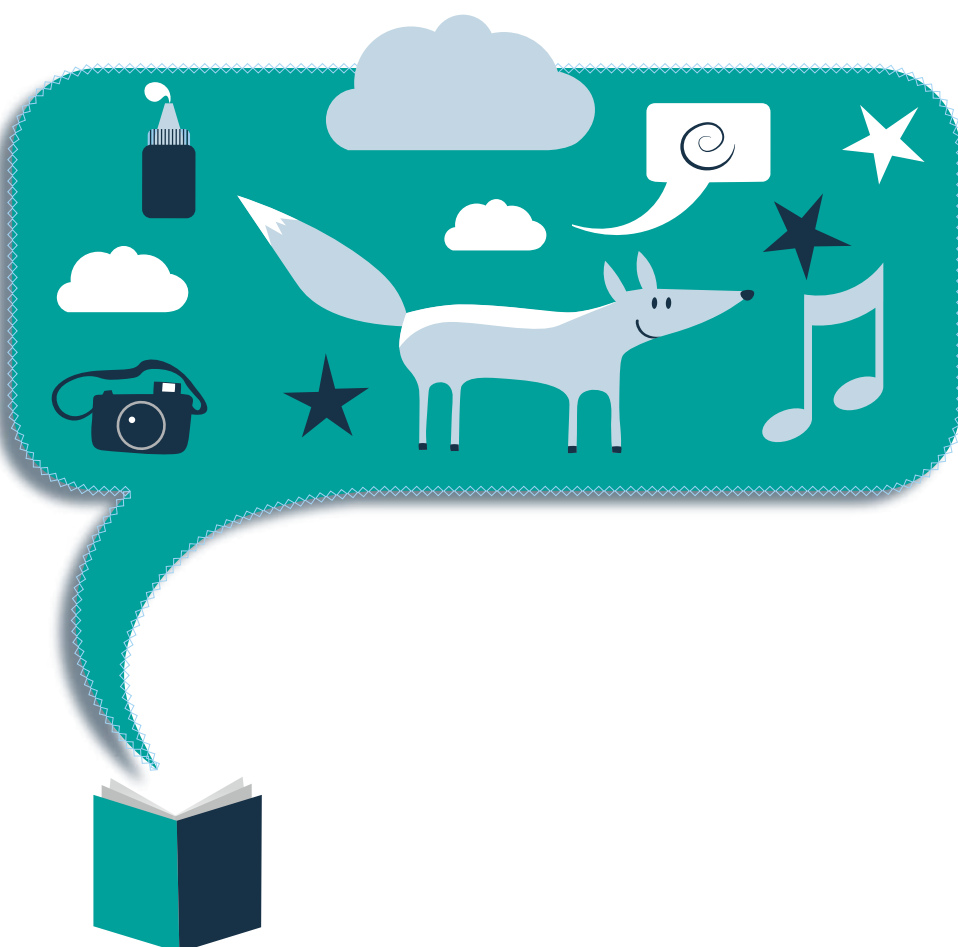
Părinții îi ajută pe elevi pe drumul lor prin viața școlară. Fac acest lucru manifestându-și interesul pentru ceea ce fac elevii, rezervându-și timp pentru a discuta anumite aspecte cu ei, ascultându-i, dându-le informațiile de care au nevoie sau materialul pe care trebuie să-l ia cu ei la școală (de exemplu, fotografii).

Care este rolul profesorului?

Ca profesionist al predării și învățării rolul profesorului este acela de a declanșa propriilor studenți învățarea activă și întregul proces personal de învățare al elevilor. În loc de a ține prelegeri, profesorul va intra în rolul unui îndrumător, unui facilitator și al unui ghid care îi ajută pe elevi în procesul lor de învățare. Cu toate acestea, profesorul își menține responsabilitatea de a dirija procesul de învățare, exprimând opinii, acordând sugestii asupra rezultatelor și materialelor produse de elevi și evaluând la sfârșit activitatea lor.

Din punctul meu de vedere, cele trei idei principale ale programului FACE sunt:

1.
2.
3.



1.2 Organizarea FACE

Temă:

1. Citiți în întregime scurtul text de la pagina următoare.
2. Gândiți-vă la propriul orar de predare. Unde și-ar putea găsi locul FACE? Sigur că răspunsul va fi diferit în cazul diriginților și/sau în cazul celorlalți profesori.
3. Completați propriul orar de predare și notați unde ar putea fi integrat programul FACE.
4. Scrie-ți două întrebări și adresați-le întregului grup.

Este sarcina profesorului sau a educatorului să decidă cum să organizeze predarea cu programul FACE. Aceasta ar putea avea loc într-un fel integrat, în așa fel încât să se armonizeze cu orele de predare și învățare ale unui grup (de exemplu, FACE acordat pentru o jumătate de oră pe zi sau pe săptămână). Programul ar putea fi preluat și sub formă de secvențe comasate de ore (de exemplu, FACE poate fi predat în secvențe prelungite de-a lungul a două săptămâni consecutive). Recomandăm folosirea cu regularitate a FACE, în așa fel încât copiii să poată experimenta o anumită continuitate pe o perioadă mai lungă de timp. Acest lucru va permite manualului FACE să devină un instrument mai folosit și mai familiar pentru elevi.

Orarul meu de predare actual:

	Luni	Marti	Miercuri	Joi	Vineri
08 – 09					
09 – 10					
10 – 11					
11 – 12					
13 – 14					
14 – 15					
15 – 16					
16 – 17					
17 – 18					
18 – 19					
19 – 20					

Gândiți-vă la orarul pe care îl aveți și scrieți unde ați putea integra FACE în predare (de exemplu, în spații de 30 de minute sau în unități fixe de una sau două ore pe săptămână?). Luați în considerare că puteți acoperi cu FACE și teme precum studii sociale, limbi străine, aptitudinile artistice, etc.

Scrieți două întrebări pe care doriți să le adresați grupului:

1.

2.



1.3 Competențele din FACE

Temă:

1. Așezați-vă în grupuri de 4 persoane.
2. Citiți textul despre competențe de pe pagina următoare.
3. Scrieți competențele principale pe care le promovează FACE.
4. Alegeți trei competențe de pe listă.
5. Răsfoiți manualul. Încercați să găsiți o temă care stimulează o competență.
Scrieți care temă stimulează care competență.
6. Discutați rezultatele cu ceilalți membrii ai grupului.

Predarea și învățarea în clase multi-culturale și multi-etnice trebuie să fie bazate pe dezvoltarea de competențe, pentru a depăși în acest fel pedagogia orientată spre deficiențe. Științele educației au produs diverse definiții pentru tot ceea ce este legat de „competențe”.

Definiția cea mai des folosită în țările germanofone este cea a lui Franz E. Weinert: „Competențele sunt cunoștințe și abilități cognitive, aflate la dispoziția individului sau dobândite de aceștia pentru a rezolva probleme specifice, și alături de acestea disponibilitatea motivațională, volițională [determinată de voință] și abilitățile asociate cu acestea pentru aplicarea lor la rezolvarea cu succes și în mod reponsabil a problemelor în diverse situații (Weinert 2001).

Nu este vorba de cunoștințe factuale, ci mai degrabă de abilitatea de a rezolva problemele și, în cele din urmă, despre propria atitudine și motivația necesară. Metodologia didactică face distincția între două tipuri de competențe, și anume cele specifice unei materii și competențele transferabile. Competențele specifice unei anumite materii sunt toate abilitățile legate strâns de o materie școlară specifică. Competențele transferabile sunt acele abilități și deprinderi necesare pentru a fi în stare să faci față vieții, acestea nefiind legate în mod specific de o materie școlară anume. Acestea ar putea fi, de exemplu, competențe personale (încrederea în propriile puteri, reflecție, etc.), sociale (abilitatea de a lucra în echipă, de a rezolva conflicte, etc.), dar și abilități metodice (abilități de comunicare, abilități de rezolvare a problemelor, etc.).

Pe scurt, aceasta înseamnă:

- Obiectivele care trebuie atinse de elevi formează diverse domenii sau nivele de competență. Învățarea la școală nu mai este ghidată de o anumită serie de subiecte (canon) sau de obiective cu conținut specific care trebuie atinse, ci de o serie de competențe care trebuie dobândite de elevi pas cu pas.
- Experiența și progresul elevilor sunt evaluate în funcție de realizările lor („sau performanță”, cum este denumită în mod frecvent) în legătură cu un anumit nivel specific de competență.

Insistența pe predarea orientată spre competențe merge mână în mână cu cerința de mai multă educație care să aibă în centru elevul și nevoile sale. Pentru a rezuma, se poate spune că predarea orientată spre competențe este caracterizată de următoarele aspecte/procese/modus operandi etc.:

- activarea abilităților cognitive ale elevilor folosind exerciții bine alese și stimulante
- stabilirea unei conexiuni între cunoștințele și abilitățile existente și conținuturile nou însușite
- exersarea inteligentă
- căutarea de situații potrivite pentru aplicarea cunoștințelor și abilităților
- asistența individuală în procesul de învățare
- Elevii reflectă asupra propriului proces de învățare (metacogniție).

Competențele și învățarea continuă

În dezbaterile academice, orientarea spre competențe este adesea legată de conceptul învățării continue și pe acumularea de abilități potrivite vieții la școală. Tendința aceasta poate fi identificată și în documentele publicate de Comisia Europeană: „este locul unde dobândesc cunoștințele de bază, abilitățile și competențele de care au nevoie de-a lungul vieții și locul unde se dezvoltă cele mai multe dintre atitudinile și valorile lor fundamentale” (Comisia Europeană 2010). Ca un rezultat al acestei tendințe, a crescut cererea către profesori în sensul de a fi ei înșiși pregătiți cu competențele necesare pentru a orienta procesul de învățare al propriilor elevi spre o perspectivă continuă, de-a lungul întregii vieți.

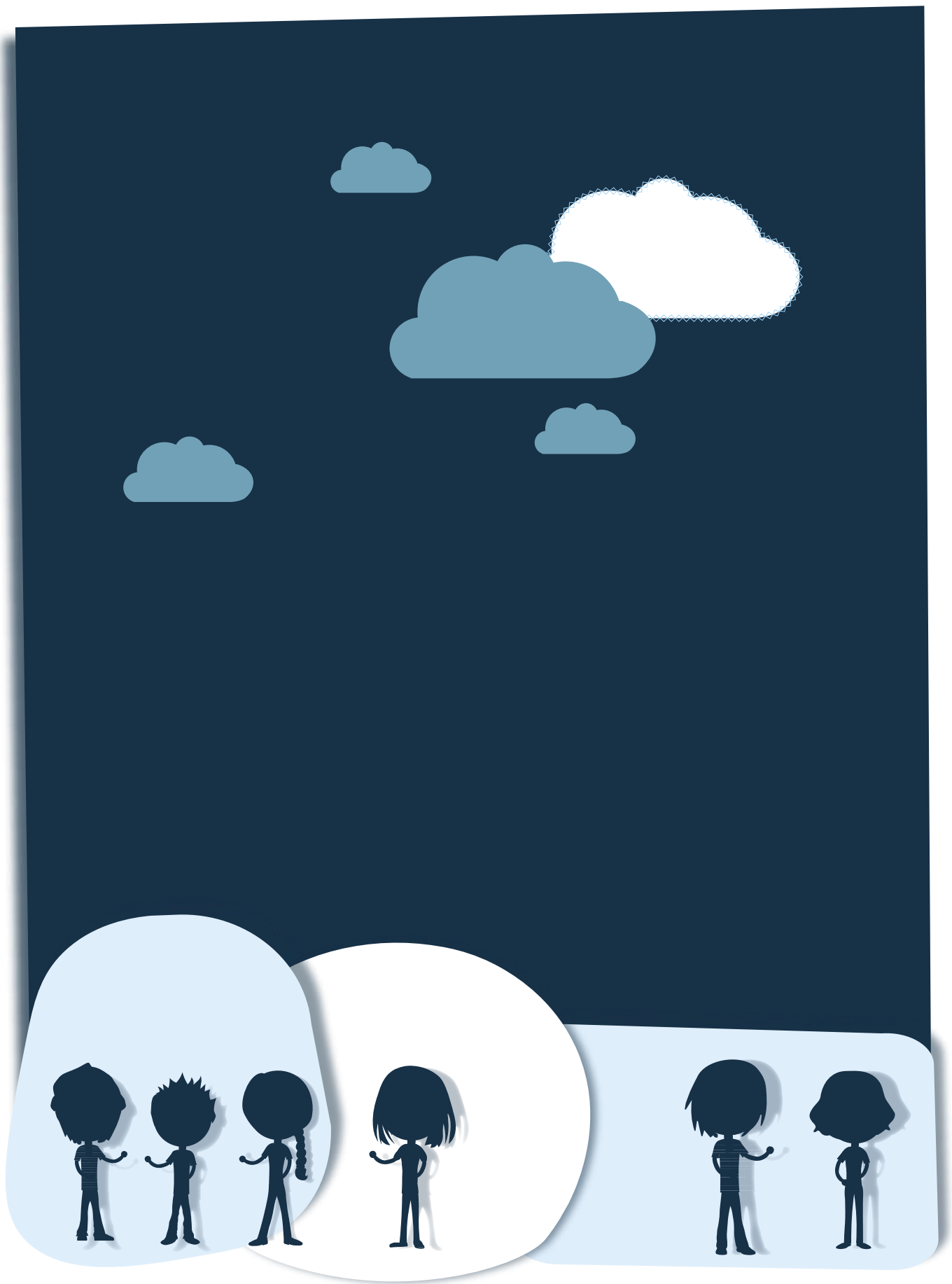
Aceste competențe – care sunt legate de exigențele învățării continue – sunt legate de domenii precum motivația de a învăța, încrederea în propria reușită, abilitățile de muncă în echipă, competențele privind propria informare și cercetare, flexibilitatea, competența de comunicare etc. Resursele de predare și învățare FACE conduc copiii și tinerii la descoperirea și conștientizarea competențelor lor deja existente. În plus, resursele au ca obiectiv încurajarea stimei de sine și a încrederii în propriile forțe ale elevilor, lucrul în echipă, dezvoltarea unei culturi sănătoase de învățare din greșeli, motivația intrinsecă pentru învățarea autocontrolată, competența evaluării propriului proces de învățare, precum și competența de a fi în stare să ia decizii și să suporte consecințele acestor decizii. Într-o descriere mai detaliată a concepției de sine și a abilităților esențiale pentru viață, următoarele competențe sunt esențiale:

- competența analitică a propriilor puteri și slăbiciuni
- competența metodologică de a accesa informații și de a dezvolta strategii de învățare
- competența de soluționare a conflictelor
- competența de comunicare și competența de muncă în echipă
- competența de a lua decizii și de a-și asuma responsabilitățile

În acest sens, „competența analitică” are obiectivul de a trata propriile cunoștințe și abilități dintr-o perspectivă orientată spre competențe (și nu spre deficite), de a localiza și de a ordona aceste competențe, de a le pune în balanță și – după punerea lor în aplicare – de a le evalua. „Competența metodologică”, la rândul ei, descrie stăpânirea unei game vaste de metode și tehnici care facilitează autorefecția și abilitatea de a intra într-un dialog cu un partener de discuție. Aceasta include metode precum alcătuirea de liste, discuția „pentru” și „contra”, capacitatea de a reprezenta circumstanțe reale (de exemplu: exprimarea de sentimente), desfășurarea de interviuri, acordarea și primirea de sugestii sau opinii, imaginarea unor situații de tipul „ce-ar fi dacă”, găsirea de soluții alternative la o problema dată, etc.

Această arie de competențe privește o întreagă gamă de strategii de învățare alături de dezvoltarea și cizelarea unor strategii speciale care sunt identificate a fi cele mai efective pentru un anumit individ. Metodele însușite servesc, în ultimă instanță, la a câștiga o înțelegere mai adâncă a propriilor obiceiuri și a propriilor scheme de gândire în procesul muncii pentru ca în acest fel să se poată depăși obstacolele sau provocările vieții. Aria „competențelor conflictuale” s-a dovedit a fi semnificativă, mai ales dacă proiectul încearcă să implice grupuri dezavantajate sau stigmatizate. Exemplul copiilor romi din România arată ca însușirea unor strategii de soluționare non-violentă a conflictelor este indispensabilă pentru existența în comunitate. Cu aceasta, se speră ca acești copii și tineri să fie ajutați să beneficieze de o viață pașnică. Ariile „comunicare și competențe pentru munca în echipă” vizează comunicarea respectuoasă și potrivită vârstei, exprimarea opiniilor, formularea nevoilor, abilitatea de a asculta și de a răspunde precum și toate formele de muncă în echipă, în pereche dar și în grupuri mici. În acest fel, elevii vor fi pregătiți nu numai pentru provocările unei pregătiri superioare sau continue, ci și pentru acelea prezente pe piața de muncă. În cele din urmă, „competența de luare a deciziilor și asumarea responsabilităților” descrie aria de competență în care elevii sunt în stare să ia primele lor decizii în ceea ce privește propriile interese, în care ei vor fi capabili să-și asume responsabilitatea și să justifice deciziile pe care le-au luat pentru ei înșiși. Acest lucru devine cu atât mai important cu cât elevii se apropie de momentul de tranziție dintre școală și un loc de muncă.

Competențe	Teme în FACE
1.	
2.	
3.	



2 CONTEXTUL PSIHOLOGIC

2.1 Ce este concepția de sine? O schemă de control pentru profesori.

Temă:

1. Gândiți-vă cu ce asociați concepția de sine. Gândiți-vă la elevii dintr-o clasă. Pentru aceasta, va trebui probabil să vă uitați în catalogul clasei.
2. Dintre toți acești elevi, cine are după părerea dumneavoastră o concepție de sine pozitivă? Scrieți numele lor.
3. Citiți textul de pe pagina următoare.
4. Uitați-vă încă o dată la notițele dumneavoastră. Sunteți încă de aceeași opinie? Bifați da, dacă este cazul.

Elevi cu o concepție de sine pozitivă:

Numele elevilor	Da sau nu?



Concepția de sine

Concepția de sine în contextul FACE urmează ideea generală a concepției de sine drept „conștiința și convingerile indivizilor despre ei înșiși – ideile, sentimentele, atitudinile și așteptările lor”. Concepția de sine înțeleasă în acest context poate fi subdivizată în categorii diferite. Sau poate urma subdiviziuni mult mai detaliate precum domeniile extra-școlare (aspectul fizic, popularitatea, autenticitatea, relațiile cu părinții, stabilitatea emoțională) sau domeniile școlare (verbalizarea, matematica, rezolvarea problemelor, aptitudinile artistice, etc.). Concepția de sine este, de aceea, strâns legată de împliniri și de autostimă. În orice caz, concepția de sine poate fi descrisă ca o structură cognitivă, o convingere despre cine ești. Autostima este mai mult o generalitate, un sentiment general al valorii de sine care încorporează concepte de sine în toate ariile vieții. În contextul programului FACE folosim termenul și modelul concepției de sine. Autostima este, de asemenea, foarte influențată de cultura care înconjoară o persoană și de cum această cultură apreciază caracteristicile particulare ale unei persoane. Influența culturală se intensifică atunci când copiii cresc în circumstanțe socio-economice modeste care obligă familiile și chiar și pe copii să lupte pentru propria supraviețuire.

Cu alte cuvinte, concepția de sine înseamnă felul în care ne simțim în legătură cu noi înșine. Pentru un copil sau pentru un adolescent aceasta înseamnă cum și până la ce punct el/ea se simte apreciat/ă de familia lui/ei, cum simte el/ea că îl/o percep colegii, elevii și profesorii, cum se vede el/ea însuși/însăși ca prieten/ă etc. Concepția de sine include, de asemenea, măsura în care copiii simt că sunt acceptați de prietenii lor sau dacă au încredere în propriile competențe în viață. O concepție de sine pozitivă este decisivă pentru satisfacerea nevoilor copiilor și ale adolescenților și pentru binele lor social și emoțional, dar și pentru împlinirea lor școlară. Copiii și adolescenții cu sentimente negative în legătură cu ei înșiși au sentimente negative față de ceilalți. Ei au tendința de a prezenta un randament școlar redus și sunt mai dispuși la provocări comportamentale. Copilăria și prima adolescență reprezintă momentele cheie pentru a construi și susține o concepție de sine pozitivă. Cu cât înaintează copilul în vârstă, cu atât devine mai dificilă eliminarea efectelor unei concepții de sine negative. Este totuși posibil să aibă o concepție de sine foarte scăzută și negativă în anumite domenii, fără ca aceasta să aibă vreun impact asupra altor domenii. De asemenea, puterea concepției de sine poate varia în timp. Copiii care se simt „diferiți” tind să dezvolte o concepție de sine negativă. Este foarte important ca

elevii să fie susținuți în dezvoltarea unei concepții de sine echilibrate. Recunoscându-le și apreciindule forțele, se va permite elevilor să-și vadă în același timp și limitele. Elevii trebuie să învețe să înțeleagă că nu pot fi perfecți, pentru că nimeni nu este perfect. Perfecțiunea nu este un obiectiv realist. Cine aspiră să devină perfect, va sfârși nefericit. Obiectivul elevilor ar trebui să fie acela de a face totul cât mai bine. Susținerea și încurajarea concepției de sine a copiilor și adolescenților sunt legate de anumite competențe și abilități.

Criterii pentru observarea comportamentului legat de concepția de sine

Este posibilă observarea și evaluarea concepției de sine a elevilor pe o anumită perioadă de timp. În calitate de profesor, puteți pune următoarele întrebări care reprezintă criteriile pentru stabilirea concepției lor de sine:

Schemă de control pentru profesori:

-
- Sunt elevii dispuși să-și asume riscul de a face greșeli în munca sau în jocul lor?
 - Sunt îndeajuns de încrezători pentru a vorbi în clasă?
 - Sunt nerăbdători să facă noi experiențe și să accepte provocările?
 - Pot dezvolta prietenii?
 - Își pot propune obiective pentru ei înșiși?
 - Răspund la cererile profesorului?
 - Sunt realiste așteptările lor către ei înșiși?
 - Pot accepta eșecurile?
 - Sunt dispuși să învețe din greșelile lor?
 - Cum fac față problemelor și eșecurilor?
 - Sunt îndeajuns de încrezători pentru a lua parte la discuțiile din clasă?
-

Încercați să-i faceți pe elevi să știe cum își pot evalua propria muncă. Lasați-i să-și adune într-un dosar cele mai bune fragmente ale muncii lor individuale sau în clasă. Scopul unui astfel de dosar este acela de a activa motivația intrinsecă a elevilor. Motivația intrinsecă vine din interiorul individului și nu este dependentă de reacții externe precum lauda sau premiul. Elevii sunt motivați intrinsec dacă se simt bine în legătură cu ei înșiși. Dacă au succes la o anumită materie, atunci elevii sunt încurajați să-și asume riscuri și la alte materii și să încerce lucruri noi. Este sarcina profesorului de a găsi materia sau domeniul în care elevul are un bun randament și obține succese la nivel școlar. Numai dacă elevii sunt capabili să-și evalueze propriile eforturi, vor și fi capabili să se bazeze mai mult pe propriile aprecieri și mai puțin pe aprecieri externe sau judecățile altora.

Este extrem de important pentru dezvoltarea concepției de sine ca elevii să se simtă acceptați de profesori și de colegi. Profesorii trebuie să încerce să-i învețe pe elevi că nu trebuie să le placă de oricine și că este important să se accepte pe ei înșiși și să fie acceptați de ceilalți.

2.2 Aptitudinile esențiale pentru viață

Temă:

1. Citiți în întregime textul de la pagina următoare.
 2. Gândiți-vă la una dintre clasele în care predați.
 3. Completați tabelul cu parametrii aptitudinilor esențiale pentru viață.
 4. Unde punctează elevii dumneavoastră mai mult? După părerea dumneavoastră, unde au încă nevoie de mai multe îmbunătățiri?
 5. Arătați tabelul completat de dumneavoastră cu parametrii aptitudinilor esențiale pentru viață la cel puțin doi dintre colegii dumneavoastră și discutați-l cu aceștia.
-

Aptitudinile esențiale pentru viață este un cuvânt cheie folosit în FACE și se raportează la următoarea definiție introdusă de Organizația Mondială a Sănătății: „Aptitudinile esențiale pentru viață sunt posibilitățile pe care le are un individ pentru adaptarea propriului comportament și care facilitează individului rezolvarea efectivă a cerințelor și provocărilor vieții de zi cu zi” (World Health Organisation, 2001). OMS descrie 10 abilități centrale:

- luarea de decizii
- soluționarea problemelor
- gândirea creativă
- gândirea critică
- comunicarea efectivă
- abilități de relaționare interpersonală
- conștiința de sine
- empatie
- a face față emoțiilor
- a face față stresului

Prin urmare, aptitudinile esențiale pentru viață pot fi definite drept competențe de care un individ are nevoie atât pentru a face față vieții cât și pentru a-și îmbogăți propria viață. Materialele care sprijină dezvoltarea acestor aptitudini esențiale pentru viață ar trebui așadar să fie legate de aceste competențe și să contribuie la punerea în lumină a nivelurilor de competență preexistente, transferându-le și punându-le în aplicare pentru a le întări în contextul școlar. Pentru o înțelegere mai detaliată și pentru o mai bună evaluare, materialul dezvoltat în proiectul FACE vorbește de competența de sine diversificată în diferite arii (vezi din nou descrierea competențelor de la capitolul 1).

Parametrii aptitudinilor esențiale pentru viață _____

10											luarea de decizii
9											soluționarea problemelor
8											gândirea creativă
7											gândirea critică
6											comunicarea efectivă
5											abilități de relaționare interpersonală
4											conștiința de sine
3											empatie
2											a face față emoțiilor
1											a face față stresului

2.3 Punerea în lumină a nivelelor de competență preexistente

Temă:

1. Citiți textul.
2. Gândiți-vă la competențele preexistente în clasa în care predăți.
3. Care sunt acestea? Le puteți scrie?
4. Comparați-le cu cele de pe lista colegilor. Găsiți asemănări?

Copii și adolescenții care provin din grupuri minoritare sau vulnerabile ale societății sunt adesea dezavantajați, nu numai datorită provenienței etnice și diferențelor față de norma socială generalizată, dar și datorită accesului limitat la cursuri și la pregătirea școlară (UNICEF 2007).

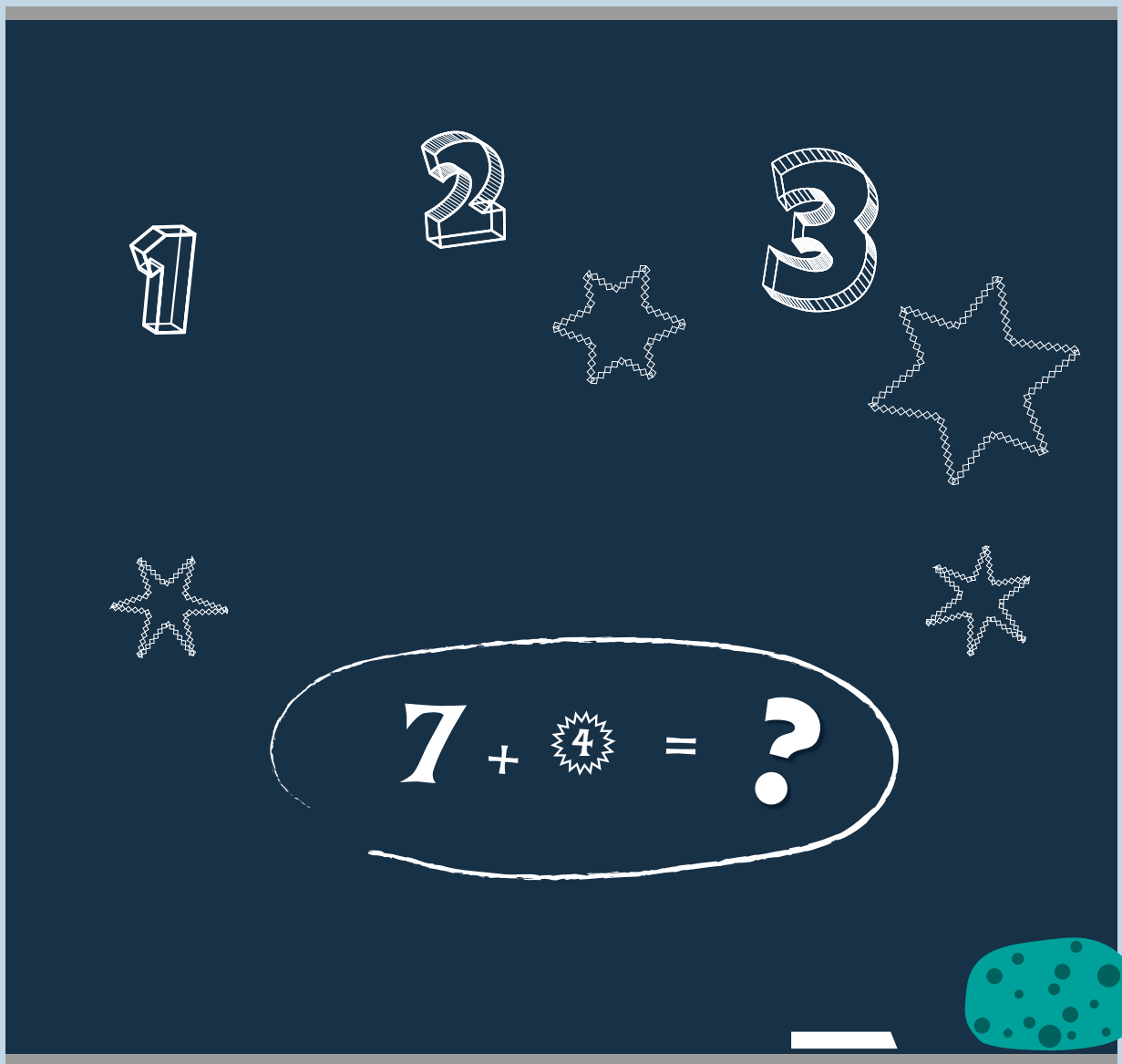
Pe de altă parte, aceasta nu înseamnă că acești copii încep școala ca tabula rasa, fără nici un fel de competențe și abilități acumulate anterior. Dimpotrivă, copiii care au crescut în situații socio-economice modeste trebuie să contribuie la supraviețuirea propriei familii. Dacă se observă copiii la școală, se constată acest fenomen în cazul copiilor romi. Acești copii încep școala cu abilități și competențe pe care le-au acumulat în circumstanțe educaționale informale, în familiile lor, în grupul persoanelor de aceeași vârstă, pe stradă etc. De cele mai multe ori, sistemul de educație – nu numai în țările din Europa de Sud-Est, ci și în majoritatea țărilor din Europa de Vest și de Nord – nu reușește să înțeleagă, să măsoare și să evalueze aceste competențe preexistente. Școala nu oferă oportunități în care aceste competențe și abilități preexistente să fie aplicate, testate, dezvoltate în continuare și transferate, în așa fel încât acestea să devină folositoare, conforme cerințelor programei școlare și acceptate de instituțiile de învățământ.

Aceste competențe preexistente cuprind adesea aptitudinile esențiale pentru viață descrise mai sus precum luarea de decizii, soluționarea problemelor, gândirea creativă, comunicarea efektivă, a face față emoțiilor și stresului etc., dar ele includ și competențe legate pur și simplu de materiile școlare, precum abilitatea de a face calcule, abilități de comunicare verbală (mai ales când copiii au rolul de a vinde anumite lucruri), abilități tehnice (reparații, munci agricole, meșteșuguri) precum și cunoștințele despre mediul înconjurător și materialele acestuia (munca agricolă, previziunile meteo etc.) sau abilități artistice/muzicale (datorate unei moșteniri culturale bogate). La școală, copiii cu astfel de competențe preexistente sau însușite în prealabil nu pot arăta sau demonstra ceea ce pot face, deoarece aceste competențe nu sunt aproape niciodată cerute de temele școlare, de testele anuale sau de celelalte procedee sumative de evaluare. Acesta este și motivul pentru care copii romi – atunci când sunt plasați în grupe mixte cu alți copii – sunt stigmatizați rapid și nu sunt integrați. În contextul clasei, deficiențele unor abilități cognitive devin vizibile atât profesorilor cât și colegilor lor. În alte contexte însă, acești copii sunt priviți și apreciați într-un fel complet diferit.

Programul FACE încearcă să facă tocmai aceste competente și abilități mai vizibile pentru ambele grupuri: atât pentru copii romi și familiile lor cât și pentru copiii din clasa și familiile care nu aparțin etniei romi. Numai atunci când ambele grupuri dar și școala însăși încep să vadă și să aprecieze abilitățile și competențele pe care copiii și le-au însușit în altă parte, potențialul lor poate fi folosit și se pot crea oportunități de învățare în clasă, acolo unde aceste abilități pot fi transferate în competențe specifice, în abilități și strategii utile procesului de învățare în context școlar.

Competențe preexistente în clasa mea/într-una din clasele mele:

Exemple: socotit în minte, gătit, organizare, a avea grijă de copii, meșteșuguri, reparații, abilități artistice, muzică etc.



3 CONTEXTUL PEDAGOGIC

3.1 O perspectivă asupra predării și învățării

Temă:

1. Dacă vă gândiți la concepția dumneavoastră despre predare și învățare, care sunt pentru dumneavoastră elementele cele mai importante? Faceți un scurt schimb de opinii cu un coleg. Scrieți notițele dumneavoastră pe o foaie de hârtie.
2. Citiți articolul de pe pagina următoare.
3. Discutați-l din nou cu același coleg. Ce fel de considerații esențiale ați putut extrage din acest articol?

Educația centrată pe elev

Predarea și învățarea în școli multiculturale și multietnice care doresc să dezvolte și să susțină aptitudinile esențiale pentru viață și competența de sine a elevilor trebuie să fie centrate pe elev. Această abordare se bazează pe premisa că structura, alegerea conținuturilor și organizarea predării trebuie să fie adaptată nevoilor elevilor. Predarea centrată pe elev înseamnă că atenția se concentrează pe individualitatea celui care învață, iar aceasta înseamnă că elevii sunt percepuți ca indivizi cu o personalitate independentă (Helmke, 2012). În educația centrată pe elev, elevii sunt luați în considerare și apreciați ca indivizi, indiferent de performanța sau succesul lor în procesul de învățare.

Acest lucru înseamnă că interesele, biografia și contextul din care provin, condițiile de trai (situația de viață) și nevoile specifice ale celui care învață sunt înțelese și respectate. Toate acestea au un efect pozitiv asupra stimei de sine și a motivației elevilor de a învăța și, în același timp, asupra relației elev-profesor. În educația centrată pe cei care învață, elevii se simt mai în largul lor și luați în considerare ca ființe umane. Bineînțeles, acest tip de context de învățare implică și faptul că elevii se pot adresa profesorului nu numai în legătură cu chestiuni și probleme legate de subiectele școlare, ci și în legătură cu chestiuni și probleme personale. Într-un astfel de context, educația înseamnă nu numai școlarizare ci și, până la un anumit punct, chiar creștere și educare.

În afară de atenția acordată dimensiunii emoțional-afective în planificarea lecției, educația centrată pe elev ia în considerație și stadiul de dezvoltare al celui care învață, cunoștințele lui anterioare, situația inițială, experiența și condițiile de trai.

Copiii sunt percepuți ca actori și subiecți activi, și nu ca simple obiecte ale profesorului sau ale programului școlar. O cerință cheie în educația centrată pe elev este, prin urmare, stimularea copiilor și adolescenților într-un mod cât mai general, pentru ca aceștia să devină activi. Drept rezultat, acest concept educațional nu pune profesorul în centrul predării, ci elevii. Educația centrată pe elev înseamnă planificarea și structurarea lecției din perspectiva elevilor, în colaborare cu aceștia și adaptând-o la nevoile lor (Wiater 2012). Sau, cum o definește Helmke (2012): educația centrată pe elev este caracterizată de un nivel ridicat de activitate și participare a elevului. În opoziție cu educația centrată pe profesor, modelul practicat în cele mai multe țări sud-est europene, educația centrată pe elev apelează la un rol complet diferit al profesorului (vezi secțiunea despre noul rol al profesorului ca îndrumător de învățare sau facilitator).

Abordarea constructivistă

În contextul perspectivei de predare și învățare centrată pe copil este esențială înțelegerea învățării ca o construcție individuală. Abordarea constructivistă se bazează pe două premise cheie (vezi Woolfolk 2008):

1. Copiii și adolescenții sunt subiecți activi în procesul lor de învățare și își „construiesc” propriile lor cunoștințe (bazate pe cunoștințele de zi cu zi pe care le dezvoltă precum, de exemplu, propriile idei și „modele” despre trecerea de la zi la noapte, despre războaie și disparitatea economică dintre bogați și săraci).
2. Interacțiunile sociale sunt importante în acest proces de construcție a cunoștințelor.

Abordarea constructivistă a învățării se bazează pe premisa că elevii au nevoie de mediu numai ca stimul și fundament pentru propria lor dezvoltare. Impulsul principal pentru procesul de învățare își are originea din/în elevul însuși. Conform acestei perspective, elevii caută în mod activ și specific în mediul înconjurător tocmai acele lucruri care pun un anumit tip de problemă („De ce se întunecă când vine noaptea?”, „De ce au emigrat atât de mulți oameni din țara mea?”), pentru a-și înmulți cunoștințele prin rezolvarea problemei. Învățarea este privită ca o constantă reorganizare a cunoștințelor. Structura deja existentă și construită de copiii și adolescenții înșiși se extinde cu fiecare nou proces și pas de învățare și, mai apoi, ori se reorganizează ori pornește de la zero.

Metodologia constructivistă preferă construcția și aplicarea în practică a cunoștințelor și competențelor în detrimentul simplei memorări, a reamintirii și reproducerii de informații, de concepte și abilități (Woolfolk 2008). Obiectivele care stau în centrul metodologiei constructiviste sunt abilitățile de soluționare a problemelor, gândirea critică, adresarea de întrebări, autodeterminarea și deschiderea spre diferite soluții. Din perspectiva constructivistă, recomandările pentru educația școlară sunt următoarele:

- Învățarea trebuie să se bazeze pe structuri și pe chestiuni complexe, realiste și relevante; acestea, la rândul lor, declanșează „construcția de cunoștințe” și „învățarea prin descoperire”.

- Elevii trebuie ajutați pentru a adopta și discuta diferite perspective și puncte de vedere. Pentru a face acest lucru, trebuie să le fie puse la dispoziție diverse abordări ale aceluiași subiect. De asemenea, trebuie să li se acorde elevilor posibilitatea de a discuta în mod obiectiv și de a face schimb de idei.
- Elevii trebuie să fie conștienți că sunt responsabili de propriul proces de învățare și de calitatea acestuia (aceasta înseamnă, în același timp, și întărirea conștiinței de sine și înțelegerea că învățarea este rezultatul procesului constructivist).

Importanța transferului de cunoștințe și a simplei învățări pe dinafară a unor informații care caracterizează învățământul tradițional este astfel redusă. De asemenea, acest aspect cere profesorilor din clasele multiculturală și multietnice să regândească temele de învățământ. În loc de: „Învață pe dinafară următoarele nume de plante și animale”, tema ar trebui reformulată după cum urmează: „În grupe de trei, discutați care plante și animale joacă un rol important la diferitele nivele ale pădurii, faceți notițe și creați un mic afiș despre ele”.

Un element al perspectivei constructiviste accentuează și o altă dimensiune importantă a învățării independente și autonome. În acest context, termenul cheie este „învățarea auto-direcționată”. Aceasta înseamnă că elevii își reglează (direcționează) și își monitorizează propriul proces și progres în învățare (inclusiv temele pentru acasă, de exemplu, sau proiectele pe termen lung, cum ar fi o prezentare în fața clasei) pe cont propriu (în mod independent/autonom). În acest sens, învățarea independentă înseamnă că elevii își asumă responsabilitatea pentru propriul proces de învățare și pot decide în mod autonom în ceea ce privește diferitele aspecte ale propriului proces de învățare.

Aceste decizii sunt legate în mod special de următoarele dimensiuni:

Obiectivele învățării:	Ce trebuie/vreau să fiu în stare să fac?
Conținutul învățării:	Ce trebuie/vreau să știu?
Metodele învățării:	Cum învăț acest lucru, ce metode și strategii aplic?
Mijloacele învățării:	De ce fel de instrumente am nevoie?
Repere temporale:	De cât timp am nevoie/cât timp am la dispoziție?
Ritmul de lucru:	Cât de repede lucrez?
Partenerii în învățare:	Lucrez singur? Lucrez cu altcineva? Lucrez într-un grup?

Deoarece obiectivele învățării și conținuturile lecției (în realitatea școlară de zi cu zi) sunt de obicei fixe, elevii au posibilitatea de a se decide în privința timpului, ritmului, partenerului (partenerilor) în procesul de învățare și, câteodată, chiar și în privința metodelor de

învățare pe care ei vor să le folosească. Programul FACE folosește diferite nivele ale învățării auto-direcționate pentru a-i ghida pe profesori în deciziile lor în ceea ce privește dimensiunea pe care vor să o deschidă întâi și pentru a diminua orice teamă de haos pe care profesorii o asociază deseori cu o lecție complet „deschisă”. Strategiile de învățare menționate mai sus sunt foarte importante în această privință. Ele constituie baza de care elevii au nevoie pentru a planifica, organiza și controla/reglementa propriul proces de învățare în mod independent și autonom.

3.2 Învățarea relevantă pentru viață

Temă:

1. Citiți întregul text.
2. Dacă vă gândiți la elevii dumneavoastră, care subiecte ar fi relevante în ceea ce privește viața lor? Scrieți-le în prima coloană a tabelului.
3. Apoi răsfoiți manualul FACE. Care dintre temele prezentate considerați că sunt cele mai relevante pentru viața elevilor? Scrieți-le în a doua coloană.

Atunci când se aleg subiectele și conținuturile procesului de învățare, orice activitate de predare trebuie să țină cont atât de viața actuală și de zi cu zi a elevilor, dar și de viitoarele lor condiții. Acest lucru devine cu atât mai necesar în momentul în care se lucrează cu copiii și adolescenții care provin din contexte socio-economice defavorizate sau care au o biografie școlară scurtă și lipsită de succes. Aceasta înseamnă că subiectele trebuie să fie alese în așa fel încât să fie moderne și relevante pentru viața elevilor. Wolfgang Klafki a formulat acest aspect acum 50 de ani atingând esența chestiunii cu următoarea întrebare: „Cât de relevant este conținutul sau subiectul în chestiune pentru dezvoltarea cognitivă a copiilor din clasa mea? Sau, mai precis, ce experiențe, deprinderi și abilități trebuie să obțină prin aceste mijloace? Cât de relevant este conținutul dintr-un punct de vedere pedagogic?” (Klafki, 1958). Cu toate acestea, trebuie luată în considerare relevanța conținutului nu numai din punct de vedere al nevoilor actuale ale elevilor, dar și din punctul de vedere al viitorului lor.

Este sarcina profesorului să aleagă conținuturile relevante pentru viața prezentă și pentru nevoile viitoare ale studenților. Pentru a pune la dispoziția elevilor conținuturi relevante pentru viață, profesorii trebuie să răspundă unor standarde profesionale ridicate și să aibă acces la informații în permanență actualizate despre viața de zi cu zi, despre problemele și condițiile anterioare ale tinerilor elevi. Pentru profesorii care își desfășoară activitatea în grupuri multiculturale și multietnice aceasta înseamnă în primul și în primul rând că trebuie să țină cont de faptul că elevii lor cresc ca niște copii care aparțin unei minorități, așadar în și între două culturi și făcând experiențe care diferă semnificativ de experiențele celorlalți elevi ai școlii. Subiecte precum „viața la oraș”, „basme și legende”, „în 20 de ani voi fi...”, „locul meu de muncă de vis” etc. trebuie să fie abordate

În școlile rurale din România, Macedonia sau Kosovo în mod diferit față de felul cum sunt abordate în școlile normale din mediul urban. În cazul copiilor minoritari care cresc într-un mediu bicultural, este o necesitate imperioasă să se țină cont nu numai de contextul din care provin și de experiențele și competențele lor suplimentare, dar și de stăpânirea (de obicei) mai redusă a limbii și culturii pe care au moștenit-o. Câteva țări au făcut eforturi pentru a adapta planul de învățământ în așa fel încât să se abordeze subiecte și teme care să fie relevante pentru viața copiilor romi, însă numărul subiectelor care sunt predate în mod tradițional predomină încă.

Subiecte relevante pentru viața elevilor mei	Subiecte relevante pentru viața elevilor mei în FACE



3.3 Diferitele roluri ale elevilor și ale profesorilor

Temă:

1. Citiți întregul articol.
2. Analizați-vă rolul de profesor și rolurile elevilor din clasa (clasele) dumneavoastră.
3. Scrieți ce roluri adoptați dumneavoastră ca profesor și ce roluri adoptă elevii.
4. Prezentați rezultatele întregului grup.
5. În ce fel credeți că, prin programul FACE, se schimbă rolurile profesorului și ale elevilor? Care sunt cele mai mari provocări pe care le aveți de înfruntat?

Importanța conducerii clasei

O conducere efectivă a clasei este una dintre cerințele preliminare ale unei predări de bună calitate. Este cadrul temporal și motivațional și ajută la evitarea gălăgiei și a haosului inutil. Studii internaționale au arătat că există o legătură directă și demonstrată între conducerea clasei și proporția succesului elevilor. În metanaliza sa comprehensivă, Hattie (2013) arată că o clasă bine organizată și profesori care se dedică cu hotărâre conducerii clasei au un efect clar (mediu până la ridicat) asupra performanței de învățare a propriilor elevi. Un alt aspect important este legat de atitudinea profesorilor (motivație, dedicație) și de capacitatea lor de a recunoaște și de a reacționa la comportamentul problematic al elevilor. În privința conducerii clasei, următoarele puncte sunt esențiale în clasele multi-culturale și multi-etnice (vezi Woolfolk 2008):

- Sala de clasă trebuie să fie bine organizată (materiale, aranjarea locurilor, aspecte organizaționale etc.).
- Toți elevii trebuie să fie implicați cât se poate de mult și constant în activități și exerciții atractive, pe teme specifice; profesorul trebuie să fie capabil să recunoască și să modifice activitățile în consecință.
- Definiți, împreună cu elevii, reguli și comportamente clare și plauzibile și faceți-le accesibile (de exemplu făcând un afiș împreună cu clasa sau vorbind despre ele).
- Definiți consecințele unui comportament neadecvat; tratați problemele de disciplină fără reproșuri și fără întreruperea lecției.
- Un profesor poate transmite incertitudine și nehotărâre.
- Asigurați-vă că lecțiile decurg liniștit, fără pauze nepotrivite sau inutile.

Noile roluri ale profesorului: îndrumător și facilitator în procesul de învățare

Pentru elevi, predarea orientată spre competențe și nevoi înseamnă că ei sunt cât se poate de activi. Pentru aceasta, profesorul trebuie să planifice activități de învățare adecvate, să-i supravegheze și să-i susțină la nevoie pe elevi. Profesorii preiau din ce în ce

mai mult rolul de „îndrumători de învățare”, adică de inițiatori, de susținători sau evaluatori al procesului de învățare; ei exercită din ce în ce mai puțin rolul de pedagog tradițional. Programul FACE și materialul de predare pun accentul pe această schimbare în rolul profesorului.

Pentru a-și îndeplini acest nou rol, profesorul trebuie să stabilească nevoile de învățare și necesitățile preliminare ale fiecărui elev. Există teme care cer planificarea de lecții stimulante în ceea ce privește conținutul și metodologia, dezvoltarea de itinerarii de învățare, alegerea de exerciții, observarea și supravegherea procesului de învățare și, dacă apar probleme, intervenția într-un mod adecvat. De-a lungul și la sfârșitul unei secvențe este necesar să se analizeze reușita învățării (cine a învățat ce; ce obiective sau competențe trebuie să fie scoase apoi în evidență sau analizate în profunzime; dacă este necesară o evaluare sau acordarea de note). Un alt aspect important este abilitatea de a purta conversații de amănunt, de a reflecta asupra procesului de învățare al elevilor și de a înregistra aceste rezultate. Pentru aceasta, există diferite posibilități, precum scrierea unui jurnal al procesului de învățare sau completarea unui caiet de observații, în care să fie adunate toate produsele reprezentative ale activității elevilor. În programul FACE, materialele de predare și învățare au fost create în stilul unor manuale și caiete de observații care alcătuiesc un jurnal al procesului de învățare al elevilor de-a lungul unui an. Aceasta înseamnă că relația și munca în echipă a profesorilor și elevilor sunt diferite, fiind mult mai echilibrate și mai intense decât în educația școlară tradițională, unde profesorii mai mult dictează, autoritatea lor bazându-se pe funcția oficială. Pentru unii profesori din țările cu o mentalitate și roluri în societate mai tradiționale, adaptarea la o înțelegere diferită a rolurilor și muncii în echipă poate fi dificilă. Cu toate acestea, profesorii trebuie să înțeleagă că elevii se vor obișnui repede cu noul rol al profesorului.

Rolurile profesorului și ale elevilor în clasa mea (în clasele mele)

Profesor	Elevi



4 METODE DIDACTICE

4.1 Învățarea bazată pe temă

Temă:

1. Citiți întregul text.
 2. Uitați-vă prin manualul FACE și găsiți trei exemple de secvențe de învățare și predare bazată pe temă.
 3. Discutați-le cu un coleg.
-

În FACE elevii învață prin metodele învățării bazate pe temă (în engleză, task-based learning – TBL). Învățarea bazată pe temă nu înseamnă altceva decât că elevii lucrează pe temă: nu este profesorul cel care lucrează cu ei. Acest lucru înseamnă că manualele sunt concepute în așa fel încât elevii să fie capabili să rezolve probleme și să ajungă la rezultate folositoare și semnificative. În procesul rezolvării acestor teme, ei vor explora mai multe itinerarii care îi vor conduce la o soluție. În acest fel, studenții își vor însuși competențele și abilitățile necesare. De aceea, tocmai lucrând la o temă înseamnă deja că elevii învață ceva și este tema dumneavoastră pentru că profesorul este acela care o face posibilă! Încercați să dați elevilor libertatea de a încerca diverse moduri de a rezolva o problemă: metoda de învățare pe temă va deveni atunci cât se poate de simplă! De asemenea, țineți minte sfatul următor: „Limita este de cinci minute!”

Principiul FACE pune accentul pe elevi și pe activitatea lor în timpul lecțiilor. Pentru a lăsa destul spațiu pentru metodele învățării pe temă este necesar ca profesorul/profesoara să fie conștient/ă de timpul lui/ei de vorbire. Profesorul nu trebuie să depășească limita a cinci minute atunci când dă instrucțiunile elevilor.

Metodele învățării pe temă se concentrează asupra implicării studenților în teme semnificative, în teme care dezvoltă acea competență pe care profesorul dorește ca aceștia să și-o însușească. O asemenea temă poate include o vizită într-un anumit loc, la anumiți profesioniști etc., desfășurarea unui interviu sau contactarea serviciului clienți pentru asistență. Evaluarea se bazează în primul rând pe rezultatul temei (cu alte cuvinte, pe completarea corespunzătoare a temelor) și mai puțin pe acuratețea formulării sau a formelor verbale. Perspectiva fundamentală a integrării gândirii și faptei are implicații pentru tot procesul de învățare. Tratarea activă a obiectelor din procesul de învățare nu

este limitată numai la stadiile preliminare ale învățării „reale”, care este înțeleasă ca implicând doar gândirea celui care învață. Integrând învățarea și activitatea, celor care învață le este mai clar motivul pentru care învață: ei au o temă de făcut și aceasta solicită activarea multor abilități și aptitudini. Într-o astfel de activitate de predare, elevul trebuie să-și definească, în fiecare nouă situație care apare, propriile nevoi. Elevii au nevoie de instrucțiuni de la profesor și aceasta înseamnă că studenții dau teme profesorilor lor, și nu invers. Învățarea pe temă conduce la combinații ideale între învățarea constructivistă și învățarea prin instrucțiuni.

Dupa părerea lui Rod Ellis (Ellis, R. Task-based Language Learning and Teaching, Oxford Applied Linguistics: 2003) o temă are patru caracteristici principale:

- O temă implică un accent inițial pe înțeles (pragmatic)
- O temă are un fel de „lipsă”
- Participanții aleg resursele necesare pentru a completa tema
- O temă are un rezultat clar definit

În procesul învățării pe temă, elevii se confruntă cu problemele pe care ei vor să le rezolve. Învățarea nu este un scop în sine, ci conduce la ceva util și semnificativ. Elevii învață explorând modalitățile de rezolvare a unei probleme, stabilind pentru ei și pentru profesorul lor sarcinile care pregătesc calea spre soluția problemei. Multe situații din viața de zi cu zi constau în găsirea de soluții la anumite probleme. Învățarea pe temă pregătește elevii pentru viață creând acele situații reale de viață care servesc drept cadru pentru procesul de învățare.

Învățarea pe temă urmărește o schemă care poate fi descrisă în termeni generali. Dacă profesorul respectă această schemă, potențialul de învățare prin propria activitate (adică învățarea activă) se va dezvolta aproape de la sine:

- Elevii se confruntă cu o temă care trebuie rezolvată (prezentată ori de profesori ori de un manual)
- Elevii își planifică activitatea
- Elevii pun în aplicare planul lor de activități
- Elevii reflectă asupra propriului proces de învățare și își prezintă rezultatele

Este important ca elevii să experimenteze frecvent și în diferite contexte principiile învățării pe temă. O temă bună care dă naștere la multe probleme, care trebuie să fie rezolvate, este cel mai bun mod de a crea un mediu de învățare productiv și captivant.

Deși există un interes crescut la nivel mondial în legătură cu învățarea pe temă, trebuie luate în considerare câteva chestiuni în momentul planificării instrucțiunilor în ceea ce privește procesul învățării pe temă. Acestea includ, de exemplu, riscul ca elevii să rămână în cercul sigur al termenilor și formelor familiare, „lăsându-le să treacă”, pentru a evita un efort în plus sau din teama de a nu greși, teamă care însoțește adesea riscul de a experimenta noi posibilități. Cum se întâmplă adesea în grupele de lucru și în cadrul temelor de

grup, câțiva elevi s-ar putea baza numai pe faptul că ceilalți vor îndeplini majoritatea activităților și a învățării.

O altă provocare este aceea că, dacă procesul de învățare nu este bine planificat, există un risc constant de a nu avea timpul necesar la dispoziție pentru ca noile subiecte să fie învățate și consolidate, atâta timp cât sunt încă de actualitate. O a treia provocare este dificultatea de implementare a învățării bazate pe temă acolo unde clasele sunt mari iar spațiul limitat și/sau puțin flexibil.

4.2 Învățarea colaborativă

Temă:

1. **FACE include multe secvențe de învățare colaborativă.**
 2. **Uitați-vă prin manualul FACE și identificați două secvențe de învățare colaborativă.**
 3. **Citiți-le în întregime și discutați-le cu un coleg.**
 4. **Scrieți întrebările pe care le aveți și adresați-le în plen.**
-

FACE susține și încurajează conceptul de învățare colaborativă. Învățarea colaborativă pune în prim plan comunicarea și discuția, dezvoltarea unei deschideri a elevilor în momentul în care lucrează în echipă. Când se lucrează în echipă, conținutul temei poate fi înțeles cu mai multă profunzime și elevii pot dezvolta o mai mare încredere în propriile puteri. Când lucrează în grupuri, elevii simt că sunt acceptați de ceilalți și apreciați ca membrii ai echipei și își pot împărtăși cunoștințele mult mai liber. Colaborarea poate fi încurajată de acordarea de nume de grup, de activități de grup și de discuții de grup. Profesorii ar trebui să se străduiască să ofere elevilor în egală măsură atât perioade de lucru individual cât și perioade de lucru în echipă.

Această formă de predare nu înseamnă a-i lăsa pe elevi să lucreze pur și simplu în grupuri, în speranța că tema acordată va fi cumva făcută sau rezolvată. Nu trebuie nici privită ca un proces de învățare îndreptat numai spre aspectul social al învățării, numai pentru că nu pare să aibă un succes cognitiv vizibil. Dimpotrivă, învățarea colaborativă pune în prim plan împlinirile elevului. Distribuirea clară a rolurilor între membrii grupului este premisa pentru o predare bazată pe un model colaborativ plină de succes. Procedând în acest fel, sarcinile formale, care acordă statut egal fiecărui membru, sunt distribuite și exersate, aceasta conducând la un proces de învățare de succes. Este însă clar că nu orice sarcină este adecvată acestui model de predare și de aceea nu se pune aici problema unei divizări categorice între formele de învățare colaborativă și predarea centrată pe profesor. În modelul de predare colaborativă, profesorul joacă un rol clar și semnificativ. Așa cum au demonstrat diverse comparații între clase, succesul învățării colaborative depinde de câteva elemente de bază. Următorul procedeu pare a fi cel mai verificat și testat de mulți profesori:

Învățarea cooperativă: Cum procedați la organizarea unui grup:**1. Numele membrilor grupului sunt puse pe listă în ordine alfabetică.****2. Fiecărei persoane din grup i se acordă unul din rolurile următoare:**

Moderatorul:	Această persoană se asigură că toți membrii înțeleg tema și activează ca purtător de cuvânt al grupului.
Prezentatorul:	Această persoană organizează prezentarea sau produsul final.
Administratorul materialului:	Această persoană se asigură că toate materialele necesare sunt disponibile și se asigură că toate au fost curățate la sfârșit.
Planificatorul:	Această persoană se asigură ca grupul își administrează bine timpul și verifică dacă grupul respectă programul. Această persoană se asigură că grupul își planifică, încă de la începutul trasării sarcinilor, direcția de acțiune într-un mod rezonabil și că adaptează acest plan în consecință.
Mediatorul:	Această persoană soluționează orice problemă apărută în grup.

3. Reguli:

- A Câțiva membri din grup au sarcini/roluri speciale dar fiecare persoană poartă responsabilitatea pentru întregul proces și pentru rezultatele grupului.
- B Dacă este nevoie să se adreseze o întrebare profesorului sau liderului de grup, tot grupul trebuie să decidă cum să fie pusă această întrebare. În acest fel, grupul decide în comun în privința întrebării. Liderii nu răspund la nici o întrebare individuală în timpul acestui proces desfășurat în grup.
- C Fiecare grup este responsabil de prezentarea rezultatelor. Fiecare membru al grupului este responsabil de răspunsul la orice fel întrebare.

Profesorii care lucrează des cu metoda de grup subliniază că adesea este bine ca elevii să-și păstreze rolurile pentru o perioadă mai lungă de timp. Acest lucru oferă siguranță, accelerează învățarea și îmbunătățește performanța grupului.

4.3 Orientarea după obiectiv

Temă:

1. Citiți întregul text.
2. Subliniați aspectele cele mai importante din punctul dumneavoastră de vedere.
3. Împărtășiți experiența dumneavoastră unui coleg și discutați ce ar putea însemna orientarea după obiective în clasele dumneavoastră.

Obiectivele de comunicare

Fiecare manual, fiecare zi și fiecare temă din programul FACE include descrierea obiectivelor care trebuie atinse prin învățarea bazată pe temă. Atunci când se explică o temă sau se acordă instrucțiuni orale elevilor este oricum foarte important să li se comunice obiectivele. Numai atunci elevii vor înțelege de ce fac ceea ce fac.

Aplicarea în clasă a teoriei orientării după obiective

Elevii tind să adopte orientările după anumite obiective pe care se pune accentul în clasele lor. Deoarece cercetările științifice arată că abordarea magistrală a orientării după obiective este asociată cu rezultate motivaționale și cognitive mai bune, următoarele sugestii ar trebui să faciliteze adoptarea de obiective de performanță (Deoarece există încă dezbatere și controverse despre caracterul adaptativ al abordării obiectivelor de performanță, nu vom oferi nici o strategie pentru încurajarea obiectivelor de performanță):

1. Puneți accentul pe toate aspectele semnificative ale activităților de învățare.
2. Realizați teme pentru noutate, varietate, diversitate și interes.
3. Creați teme stimulative dar rezonabile în ceea ce privește capacitățile elevilor.
4. Oferiți-le elevilor posibilitatea de a avea anumite alternative și un anumit control asupra activităților din clasă.
5. Puneți în prim plan progresul individual, învățarea și abordarea magistrală.
6. Străduiți-vă să faceți evaluarea în mod privat și nu în public.
7. Apreciați efortul depus de elev.
8. Ajutați elevii să considere greșelile o oportunitate de a învăța.
9. Folosiți grupuri de colaborare heterogene pentru a încuraja interacțiunea între persoanele de aceeași vârstă; folosește munca individuală pentru a-i conduce spre succes.
10. Pentru elevii care nu reușesc să termine activitatea dată, adaptați timpul de lucru la acea temă; Permiteți elevilor să planifice limitele de timp și timpul în care avansează.

(Schunk/Pintrich (2010): Applying goal orientation theory in the classroom. MeecePearson Allyn Bacon Prentice Hall. Online under <http://www.education.com/reference/article/applying-goal-orientation-theory-classroom/> [20.06.2013]).

Stabilirea de obiective, comunicarea acestora și celebrarea succesului

Fără îndoială, chestiunea fundamentală care trebuie luată în considerare de profesor sau de profesoară este ce va face el sau ea pentru a stabili și comunica obiectivele pentru învățare, pentru a-i ghida pe elevi spre succes și pentru a celebra succesul. Într-adevăr, acest aspect include trei elemente distincte dar profund înrudite: (1) stabilirea și comunicarea de obiective de învățare, (2) urmărirea progresului elevilor și (3) sărbătorirea succeselor. Între aceste elemente există o relație cât se poate de directă. Punctul de plecare este stabilirea și comunicarea de obiective de învățare. În definitiv, pentru ca procesul de învățare să fie cât mai efektiv, trebuie stabilite ținte clare în ceea ce privește informațiile și abilitățile necesare. Cu toate acestea, numai stabilirea și comunicarea obiectivelor procesului de învățare nu sunt suficiente pentru ca elevii să și învețe. Într-adevăr, odată stabilite obiectivele, este normal și necesar să se urmărească progresul elevilor. Această evaluare nu are loc la sfârșitul unei unități ci de-a lungul unei unități, pe măsură ce se lucrează la ea. În cele din urmă, dacă fiecare elev a făcut progrese în ceea ce privește unul sau mai multe obiective ale procesului de învățare, profesorul și elevii pot sărbători aceste succese.

4.4 Diferențierea și varierea temelor

Temă:

1. Citiți textul în întregime.
2. Gândiți-vă la una dintre clasele la care predăți la momentul actual.
Câte nivele diferite de învățare există?
3. Uitați-vă prin manualul FACE. Alegeți o temă pe care vreți să o adaptați la trei nivele diferite de învățare.
4. Discutați ideile dumneavoastră cu un coleg.

Ce este diferențierea?

Instrucțiunile diferențiate pun pur și simplu la dispoziția elevilor o diversitate de moduri de îndrumări pentru a satisface nevoile unei diversități de elevi.

1. O clasă diferențiată este proactivă.

Profesorul dintr-o clasă diferențiată își dă seama că anumiți elevi au diferite nevoi specifice. De aceea, profesorul planifică proactiv o diversitate de metode pentru a-i face pe elevi să se implice în învățare. În timp ce lecția tradițională se schimbă, reacționând atunci când învățarea nu se produce conform planului, o lecție diferențiată este planificată proactiv în așa fel ca nevoile individuale să fie abordate înainte ca lecția să aibă loc.

2. Instrucțiunile diferențiate sunt mai mult calitative decât cantitative.

Instrucția diferențiată nu este cantitatea de muncă dată elevilor ci mai degrabă transpunerea elevilor într-un mediu propice de învățare, mediu în care elevii pot duce la bun sfârșit procesul de învățare. De exemplu, un elev care stăpânește deja un anumit concept la matematică nu ar trebui să primească mai multe probleme, ci ar trebui să înceteze să mai exerseze abilitatea deja însușită și să înceapă învățarea abilității următoare. Pe de altă parte, nu este o metodă efectivă a da unui elev care nu face față o cantitate mai mică de exerciții. Acest elev ar putea avea nevoie de asistență, de repetare sau de un mod alternativ de exprimare a cunoștințelor.

3. Instrucțiunea diferențiată pune la dispoziție abordări multiple în ceea ce privește conținutul, procesul și produsul.

În timpul instrucțiunilor, profesorii sunt conștienți de trei elemente, conținut (ce învață elevii), proces (cum fac elevii uz de conținut) și produs (cum demonstrează elevii ce au învățat). Când se folosește o abordare diferențiată în clasă, profesorii pot oferi diverse abordări față de ceea ce învață elevii, de cum învață aceștia și față de cum demonstrează elevii ce au învățat.

4. Instrucțiunea diferențiată este centrată pe studenți.

O clasă diferențiată este una care permite elevului sau elevei să gândească pentru el sau pentru ea. Profesorul nu spune totul elevilor, ci permite mai degrabă elevului să descopere concepte care apar în mod independent pe drumul lui. Lecțiile sunt create pentru a dezvolta o creștere și îmbunătățire în toți elevii. Lecțiile nu sunt nici prea dificile nici prea ușoare pentru nici un elev în parte, dar stimulante pentru toți.

5. Instrucțiunea diferențiată este un amestec de instrucțiuni pentru toată clasa, pentru un grup și pentru nivelul individual.

Într-o clasă diferențiată, elevii primesc diverse tipuri de instrucțiuni – de clasă, de grup și individuale. Când lucrează împreună, aceste tipuri de instrucțiuni, în întregime lor, ajută la progresul învățării elevului. În timpul instrucțiunilor la nivelul întregii clase, elevul are un sentiment de legătură cu ceilalți și înțelegere reciprocă. După instrucțiunile la nivelul întregii clase, elevii se pot așeza în grupuri sau primi instrucțiuni individuale și pot încheia apoi tema povestind întregii clase ce au învățat.

Adaptat după How To Differentiate Instruction In Mixed – Ability Classrooms – Tomlinson 2001. (online la http://legacy.mckinneyisd.net/departments/curriculum/MISD/Secondary/differentiation_in_the_classroom.htm [20.06.2013])

Principii cheie pentru o clasă diferențiată

Diferențierea este un concept de predare în care, într-o clasă, profesorul planifică în funcție de diversele nevoi ale elevilor. Profesorul trebuie țină cont de diferențele precum și de calitățile elevilor:

- stiluri de învățare, nivele de abilități, și note
- competențele lingvistice
- experiențele și cunoștințele anterioare
- motivația
- capacitatea de așteptare
- dezvoltarea socială și emoțională
- nivelul de abstractizare
- nevoile fizice

Principii cheie pentru o clasă diferențiată

- Profesorului îi este clar ce anume este important într-un anumit domeniu de conținuturi
- Profesorul înțelege, apreciază și își construiește lecția pe diferențele elevilor din clasă
- Evaluarea și instrucțiunile sunt inseparabile
- Profesorul adaptează conținutul, procesul și materialele răspunzând la rapiditatea, interesul și modul în care studenții învață
- Toți studenții participă lucrând în mod atent și plin de respect
- Elevii și profesorii sunt colaboratori în procesul de învățare
- Obiectivele sunt dezvoltarea maximă și succesul continuu
- Flexibilitatea este caracteristica distinctivă a clasei diferențiate

Într-un program diferențiat:

- diferențele sunt studiate ca bază pentru planificare
- diferențele dintre elevi modelează programa școlară
- preevaluarea este o normă
- sunt disponibile materiale multiple de învățare
- sunt oferite elevilor opțiuni multiple
- elevii înțeleg informația
- se pune accentul pe concepte și conexiuni
- există un ritm variat
- elevii ajută la stabilirea obiectivelor și a standardelor
- sunt folosite diferite criterii de notare
- excelența, ca efort individual, este onorată

Un program diferențiat nu este:

- „o instrucțiune individualizată”
- „haotic”
- „un alt mod de a furniza grupări omogene”
- „croirea aceluiasi costum de haine”
- mai multe teme și sarcini, doar în calitate de modalități diferite de a furniza alte experiențe de învățare

5 EVALUAREA PROCESELOR DE ÎNVĂȚARE

5.1 Perspective de evaluare

Temă:

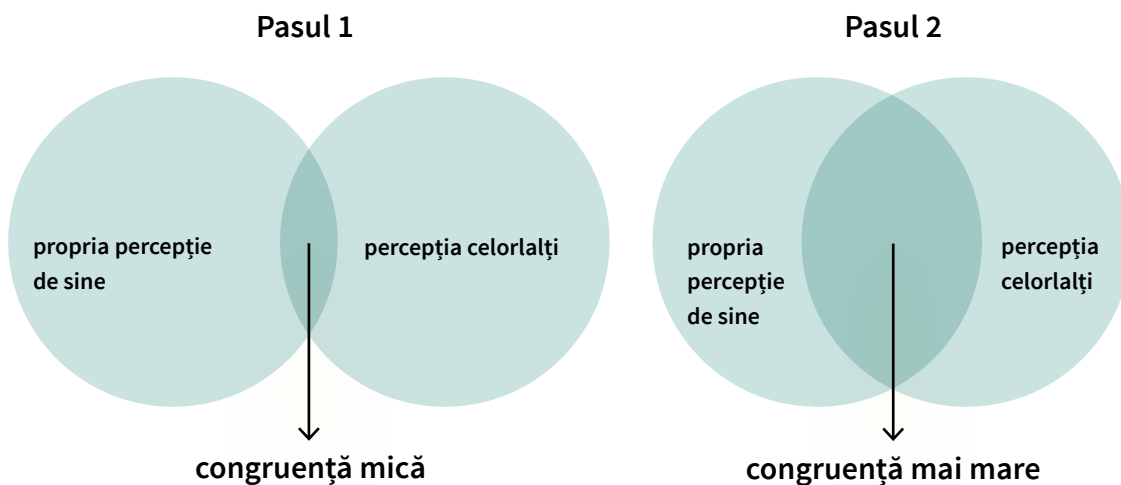
1. **Citiți scurtul text în întregime.**
2. **Discutați cu colegul despre sensul percepției de sine:**
 - A Cum vi se par copiii din clasa dumneavoastră atunci când este vorba de propria lor percepție de sine?
 - B Observați vreo diferență între percepția profesorilor și a părinților când este vorba de evaluarea progresului copiilor în procesul de învățare?

Evaluarea internă și externă permite unei persoane să aibă o imagine asupra stadiului propriu de învățare și de a dezvolta pașii următori în această direcție. Ambele tipuri de evaluare ajută, de asemenea, la stabilirea de noi obiective.

Toți oamenii sunt obișnuiți să fie evaluați de alți oameni. Când este evaluat de alți oameni, cineva primește opiniile și sugestiile elevilor, profesorilor și părinților.

Autoevaluarea descrie aptitudinea de se aprecia pe sine însuși și de a deduce consecințele care decurg din aceasta. Este un instrument esențial pentru a-i conduce și susține pe elevi în autonomia lor și pentru a-i ghida spre ieșirea din dependența absolută față de aprecierile, opiniile sau sugestiile profesorilor. Elevii care sunt capabili să se aprecieze singuri în mod realist dezvoltă o imagine de sine mai bună și sunt mai puțin dispuși să se simtă nesiguri. Vor fi mai puțin dependenți de opinii, sugestii sau și de laude și pot interpreta într-un mod mai adecvat reacțiile profesorilor.

Autoevaluarea și evaluarea făcută de alte persoane nu trebuie să fie absolut congruente ci trebuie să fie comunicate în ședințe comune, regândite și discutate. Un elev nu se vede automat pe sine așa cum îl vede profesorul. Aceste puncte de vedere diferite trebuie să fie schițate și discutate. În acest fel pot fi corectate lacunele, perspectiva neclară sau ideile fixe. Pas cu pas, elevii trebuie să învețe cum să-și estimeze propriile abilități și competențe, cum să comunice propriile opinii și sugestii altor elevi, cum să accepte și să discute opiniile și sugestiile celorlalți. Prin această abordare pas cu pas, autoevaluarea și evaluarea făcută de ceilalți devin mai congruente.



5.2 Forme de evaluare

Temă:

1. Citiți în legătură cu diferitele forme de evaluare.
2. Gândiți-vă la cum puneți în aplicare evaluarea în clasa dumneavoastră.
Ce forme de evaluare folosiți? Sumative? Formative? Prognoze?
3. Faceți câteva notițe despre formele dumneavoastră de evaluare și discutați-le cu un coleg.

În general, există trei forme diferite de evaluare:

A Evaluare formativă: evaluarea procesului de învățare

Această perspectivă ajută la îmbunătățirea, controlul și verificarea procesului de învățare al unui elev sau ale activităților elevului și activităților profesorului menite să atingă un anumit obiectiv.

B Evaluare sumativă: evaluarea realizărilor în procesul de învățare

La un anumit moment, o evaluare conclusivă rezumă cunoștințele și abilitățile pe care un elev și le-a însușit. Scopul ei principal este, de exemplu, acela de a-l informa pe elev sau pe părinții acestuia despre nivelul de performanță al elevului.

C Evaluarea prin prognoză

Acest tip privește dezvoltarea viitoare a elevului. De-a lungul carierei școlare, diverse persoane implicate în procesul de educație al elevului (elevi, profesori, părinți, în anumite cazuri chiar psihologii școlari și autoritățile statului) recomandă, la diferite stadii ale școlarizării, cum să-și continue eleva sau elevul cariera ei sau cariera lui școlară.

🕒 **evaluare a procesului de învățare: evaluarea formativă**

Principalul obiectiv în evaluarea procesului de învățare (sau evaluarea formativă) este de a susține elevul în mod individual. În acest fel se îmbunătățește eficiența predării. În loc de a combate numai simptomele, motivele identificate ca fiind responsabile pentru dificultățile de învățare sunt abordate și analizate (aceste motive pot fi atât cognitive cât și emoționale). Greșelile nu sunt corectate, ci analizate. În acest fel, ideile și concepțiile unui elev pot fi înțelese și canalizate spre un obiectiv anume. Dificultățile trebuie discutate împreună cu elevul și pot fi eliminate folosind măsuri și sarcini specifice de suport. Analizând sursa greșelilor lor, elevii nu mai trebuie să se adapteze la un nivel superficial și nu mai sunt complexați de dificultățile sau inferioritatea lor. În schimb, ei învață cum să dezvolte anumite strategii individuale pentru a putea înfrunța și rezolva problemele.

În această privință, învățarea cu succes înseamnă nu numai simpla căutare a celor mai bune metode, ci și direcționarea procesului de învățare și prelucrarea greșelilor atât de profesor cât și de elev.

Posibilitățile pentru evaluarea procesului de învățare sunt:

- observarea
- teste mici, de zi cu zi
- teste după o lungă fază de lucru

Testele care evaluează procesul de învățare acționează ca un indicator pentru procesul de predare și învățare. Ele permit atât elevilor cât și profesorilor să verifice nivelul de realizare. Lacunele și nesiguranțele pot fi depășite cu teme suplimentare.

Posibilități pentru testare:

- observarea elevilor în timp ce rezolvă o temă
- examinarea atentă și analiza temelor rezolvate
- conversații individuale despre temele rezolvate
- punerea de întrebări despre modul în care a fost rezolvată o problemă
- teste scurte

Din observațiile și discuțiile despre cum lucrează elevii la anumite teme și despre sursele greșelilor lor, se pot înțelege obiectivele individuale pe care și le propun elevii, cele pe care le stabilesc împreună cu profesorul sau pe care profesorul le stabilește pentru ei.

Când se aplică acest tip de evaluare a predării, consecința logică este de asemenea un transfer spre:

- învățarea orientată spre obiective în loc de învățarea orientată pur și simplu spre conținut
- predarea individualizată în loc de predarea în care toți elevii lucrează la aceeași temă

☞ **Evaluarea realizărilor din procesul de învățare: evaluarea sumativă**

Evaluarea realizărilor în procesul de învățare (evaluarea sumativă) acordă în formă scurtă o evaluare a realizărilor din procesul de învățare. Ea rezumă toate cunoștințele și competențele însușite de elev. Evaluarea sumativă are și rolul unui instrument de transmitere de sugestii și opinii către părinți, elevi și profesori. De asemenea, poate forma și baza pentru o susținere orientată după obiective a elevului.

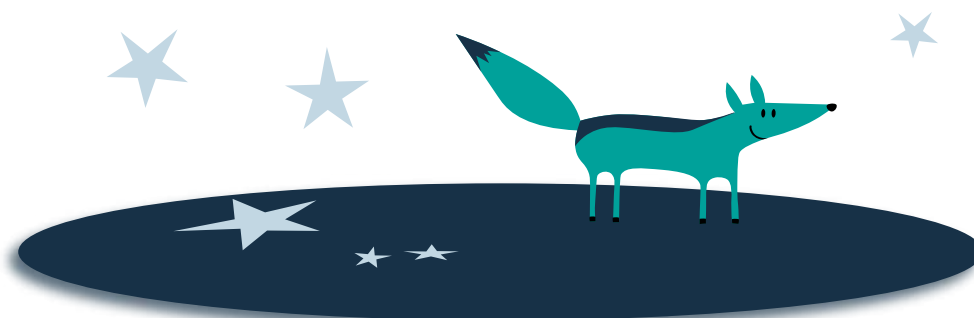
Acest tip de evaluări este folosit după secvențe lungi de predare și învățare și poate avea loc prin observare și teste. Ele dau informații diverșilor actori în ce măsură elevii și-au atins diferitele obiective propuse. Exemple de evaluări ale realizărilor în învățare sunt testele care verifică cunoștințele și competențele elevilor acumulate într-un anumit subiect al unei materii de-a lungul unei anumite perioade de timp (de exemplu chestionare despre democrație, teste de matematică, teste de vocabular, teste de studii sociologice). Evaluarea realizărilor în procesul de învățare este folosită în mod obișnuit în școli și la toate materiile. Chiar dacă este necesară notarea elevilor și acordarea de informații selective profesorului în legătură cu performanța generală a elevului, evaluările sumative pun o serie de probleme.

☞ **Evaluarea prin prognoză**

Evaluările prin prognoză reprezintă un mijloc de estimare și anticipare a carierei viitoare a elevului. Evaluarea prin prognoză combină aspecte de bază preluate din evaluarea procesului de învățare și din evaluarea realizărilor în procesul de învățare și încearcă să formuleze o diagnoză a viitorului elevului. Ea pune întrebări de tipul: „Cum putem întări dezvoltarea individuală și procesul pozitiv de învățare?” Evaluarea prin prognoză devine foarte importantă la anumite stadii din viața școlară a elevului, cum ar fi:

- înscrierea la școală;
- repetarea unui an;
- mutarea într-o altă clasă/școală;
- transferarea la un alt tip de școală (ca de exemplu o școală pentru nevoi educaționale speciale)
- transferarea la o școală superioară.

În această privință, discuțiile s-au canalizat în ultimele decenii spre întrebarea dacă evaluarea prin prognoză poate fi într-adevăr descrisă ca o formă de evaluare sau mai degrabă văzută ca o funcție de evaluare.



5.3 Norme de evaluare

Temă:

1. Citiți textul.
2. Subliniați informațiile cele mai importante.
3. Care sunt normele de evaluare folosite în țara/școala/clasa ta?
4. Faceți notițe și pregătiți-vă pentru o discuție de ansamblu cu colegii dumneavoastră.

La școală, evaluarea este un domeniu vast. Nu numai că influențează explicit lucruri sau fenomene care pot fi oricum observate, cum ar fi calificările elevilor sau poziția lor în societate (în funcție de notele lor) și în cele din urmă cariera lor școlară, procesele de evaluare școlară influențează și alte aspecte din interiorul individului precum imaginea de sine, stima de sine și concepția generală pe care cineva o are despre propriile competențe și aptitudini. Școala are o enormă influență asupra percepției propriilor competențe. Influența ei directă depinde de felul în care este aleasă și aplicată evaluarea în școală.

Criterii sociale

În baza contextului social în care învățarea are loc în școală, folosirea criteriilor sociale ca unitate de măsură poate oferi informații esențiale despre competențele unui elev în comparație cu alți elevi. În același timp, estimările competențelor într-o perspectivă socială comparativă influențează imaginea de sine și concepția despre ei înșiși a elevilor.

Criterii individuale

Folosirea criteriilor individuale pentru evaluare înseamnă a compara diferențele individuale ale diversilor elevi. Care este diferența dintre realizările studenților în FACE luna trecută și acum? Cea folosită aici este o comparație temporară. În special tinerii elevi tind să prefere aceste criterii ca instrument de evaluare. Cantitatea de „valoare adăugată” este înregistrată de-a lungul unei anumite perioade de timp. Acest fapt oferă posibilitatea acordării de opinii și sugestii elevului în legătură cu anvergura propriilor realizări precum și în legătură cu raportul procentual în care acestea au crescut sau au scăzut. Realizările lui nu sunt comparate cu realizările altor elevi. De fapt, progresul fiecărui student este în prim plan. Această metodă de evaluare corespunde de asemenea și procesului informal de învățare care are loc în afara școlii, acolo unde studenții își evaluează în mod autonom propriile competențe.

Criterii obiective

Realizările școlare sunt în acest caz comparate cu un anumit obiectiv de învățare. Un progres individual realizat în procesul de învățare este comparat cu un obiectiv realist realizabil. Această metodă de evaluare este o normă cu baze obiective și acordă

informații despre abordarea unui obiectiv care este definit ca realizarea perfectă. Compararea realizării școlare a unui elev cu progresul în procesul de învățare al altor elevi este lipsită în acest caz de importanță. Testele bazate pe criterii specifice sunt orientate spre obiective definite în mod clar. Ele măsoară randamentul cu privire la o anumită caracteristică pe care o alege profesorul. Aceasta înseamnă că profesorul trebuie să stabilească și să prezinte obiectivele pe care elevii trebuie să le atingă în randamentul lor școlar. În consecință, realizările elevului nu sunt comparate cu acelea ale altor elevi. Conform diverselor studii din acest domeniu, procesele sociale ale comparațiilor dintre elevi au loc numai atunci când nu sunt folosite în evaluare nici un fel de criterii obiective.

Care sunt rezultatele acestei discuții? Dacă profesorul vrea să întărească și să dezvolte imaginea de sine și concepția de sine ale elevilor și elevelor, evaluarea ar trebui să aibă loc conform unor criterii obiective. Obiectivele date de profesor trebuie să fie clare și trebuie să fie comunicate elevilor.

5.4 Oferirea de opinii și sugestii elevilor: de la pedagogul tradițional la facilitator

Temă:

1. Citiți textul.
 2. Gândiți-vă la felul în care se transmit opinii și sugestii în școală și la cum oferiți dumneavoastră opinii și sugestii elevilor dumneavoastră.
 3. Gândiți-vă la ce înseamnă să schimbați rolul de profesor. Ce se va schimba atunci pentru dumneavoastră?
 4. Discutați ambele chestiuni cu un coleg și formulați 3 întrebări pe care le veți adresa plenului.
-

Elevii din programul FACE sunt capabili să lucreze în mod independent și – în funcție de vârstă – să înțeleagă instrucțiunile scrise sau să lucreze împreună cu colegii. Cu toate acestea, sarcina dumneavoastră ca profesor va trebui să fie aceea de a acorda asistență celor care au nevoie de ea. În cursul unui an școlar cu FACE rolul dumneavoastră se va dezvolta din ce în ce mai mult în acela al unui îndrumător și vei petrece mai puțin timp în calitate de pedagog tradițional.

Vă puteți pune în rolul unui îndrumător plimbându-vă prin clasă și punând întrebări la nivel individual sau atribuind acest rol și unui elev care a rezolvat deja tema. Asigurați-vă că nu veți alege întotdeauna aceiași elevi ca modele de urmat. Ar putea fi stigmatizați și mai puțin îndrăgiți de colegii lor de clasă, dacă vor primi de fiecare dată același rol.

Oferirea directă de opinii și sugestii

Rezultatele diverselor studii de cercetare în legătură cu factorii care influențează randamentul elevilor arată că cel mai important factor este reprezentat de opiniile și sugestiile personale și direct acordate de profesor. În timpul programului FACE, asigurați-vă că aveți destul timp la dispoziție pentru oferirea de opinii și sugestii elevilor – nu numai în scris ci și în timpul lecțiilor. Când vă veți schimba rolul din cel de conferențiar în cel de facilitator, aceasta se va întâmpla în mod automat. Veți reuși să cunoașteți munca și performanța elevilor mai bine decât erați obișnuit să o cunoașteți. Veți urmări progresul elevei sau elevului mult mai îndeaproape și veți fi capabil să comentați munca ei/lui la nivel individual și mult mai în profunzime. Va trebui de asemenea să înțelegeți și să apreciați diferența de calitate dintre materialele produse de ei.

Conceptul de deschidere către ceilalți

Trecerea de la rolul de pedagog tradițional la cel de facilitator nu înseamnă că profesorul sau profesoara își pierde rolul lui/ei de prezentare a conținuturilor și informațiilor. Oricum, rolul ei/lui ca moderator va crește și va include dirijarea procesului de învățare pe care elevii și-l doresc. Acest lucru este valabil în special pentru situații în care trebuie să aibă loc o discuție sau o dezbateră despre un anumit subiect. În manual, este descrisă drept „discuție” sau „deschidere spre ceilalți”. „Deschiderea spre ceilalți” înseamnă să acorzi interes celorlalți, vrei să știi ce au realizat, cum au făcut aceasta, ce gândesc, care le sunt motivele, dar și să te poți explica pe tine însuși, acțiunile și gândurile tale, opiniile și experiențele tale.

Moderarea unei discuții sau a unei deschideri către ceilalți

Criteriile pentru o bună „moderare” includ următoarele aspecte:

- Elevii vorbesc mai mult decât dumneavoastră
- Și elevii pun întrebări, nu numai dumneavoastră
- Când puneți întrebări sau le dați cuvântul, răspund mai mult de doi elevi
- Elevii încep cel puțin o dată să pună întrebări și răspunsuri între ei
- Deschiderea spre ceilalți este ghidată: dumneavoastră (sau un elev) comparați, rezumați, readuceți deschiderea la punctul de plecare etc.
- Personal și intensiv: dumneavoastră (sau un elev) întrebați contrariul, cereți o opinie personală a mai multor elevi sau un exemplu concret, ce ar face în afara școlii etc.
- Oferiți și fă-ți destul timp, în așa fel încât doar trei sau patru teme să fie tratate într-o secvență de 15 minute

Formularea de opinii și sugestii

Amintiți-vă să reacționați la câteva puncte care vă interesează pe dumneavoastră: ce a făcut bine elevul/a, unde el/ea v-a surprins, care sunt punctele originale din punctul dumneavoastră de vedere. Apoi puteți adăuga o întrebare acolo unde v-ați dori să auziți mai multe sau dacă există un sfat concret pentru cum s-ar putea comporta elevul data viitoare.

5.5 Oferirea de opinii și sugestii părinților

Temă:

1. Înainte să citiți textul, amintiți-vă o situație pozitivă și una negativă în care ați acordat opinii și sugestii părinților.
2. Citiți textul.
3. Sunteți de acord cu aceste afirmații? Care sunt strategiile dumneavoastră personale pentru acordarea de opinii și sugestii părinților.
4. Puteți povesti ceva colegilor dumneavoastră?

„Fiul dumneavoastră merge bine la școală. Își rezolvă bine temele școlare... să continue pur și simplu așa.”

„Ea înțelege lecția.”

„Ea este amabilă cu colegii de clasă.”

Comentariile ca acestea sunt riscante și pot fi cu ușurință interpretate greșit (de exemplu cât de bine este „bine”?). Pentru un părinte poate însemna că elevul evoluează perfect, în consecință orice greșală în viitoarele teste poate provoca stres și grijă. Astfel de comentarii pot lăsa și impresia că profesorul nu se ocupă îndeajuns de elev. Mai mult decât atât, aceste comentarii nu sunt realiste și nu ajută cu nimic la rezolvarea nici unei probleme apărute în performanța școlară.

Profesorii nu pot și nu trebuie să rateze șansa de a se întâlni cu părinții la ședințe în care părinții vor cere cu siguranță pe loc opiniile și sugestiile profesorului. Acest aspect face parte din activitatea lor iar profesorii pot face anumite pregătiri pentru acordarea de opinii și sugestii autentice.

1. **Colecționați în mod regulat scurte anecdote sau întâmplări din clasă.** Dacă aveți o clasă mare, anecdotele sau întâmplările nu trebuie să fie toate complete. Un set de criterii pentru strângerea de observații este deosebit de important. Îndreaptă-ți atenția spre întâmplări foarte semnificative: eleva/elevul n-a fost capabil/ă să termine o temă sau o sarcină dată în clasă, ea/el a venit fără tema pentru acasă, nu a trecut testul sau nu s-a prezent la el, etc.
2. **Discutați cu profesorii celorlalte materii în legătură cu observațiile lor,** mai ales dacă sunteți dirigintele clasei. Pentru a realiza acest lucru în mai puțin de o oră, îndreptați-vă atenția în timpul ședinței pe performanța observată și pe soluțiile recomandate.
3. **Dacă școala dumneavoastră nu are un sistem prestabilit pentru acordarea de opinii și sugestii părinților, organizați dumneavoastră unul împreună cu directorul și cu colegii dumneavoastră.** Identificați un orar potrivit, în așa fel încât să nu vă îngreunați sarcinile de predare și pregătire și țineți minte că nu toți părinții vă

pot sta în orice moment la dispoziție. Când ați terminat, comunicați părinților sistemul pentru acordarea de opinii și sugestii, deoarece și aceștia fac parte din comunitatea școlară.

4. **Acordă opinii și sugestii când este necesar, chiar dacă acest lucru nu este trecut pe orar.** Evenimente semnificative, precum examinări consecutive la care elevul a avut multe dificultăți, merită să fie comunicate prin telefon părinților. Considerați acest pas o acțiune preventivă din partea dumneavoastră care va putea ajuta la evitarea unor probleme școlare serioase. Orice părinte va aprecia grija și promptitudinea dumneavoastră în abordarea problemelor.
5. **Organizați-vă anecdotele și întâmplările adunate în clasă.** Aceasta vă va ajuta să întocmiți și să furnizați rapoarte și recomandări concrete. Faceți o listă cu temele de discuție, în ordinea priorității lor. Există cu siguranță lucruri care nu merită să fie amintite.
6. **Ascultați-i pe părinți** și scrieți câteva notițe în timpul și după acordarea de opinii și sugestii. Este posibil ca părinții să menționeze evenimente din afara școlii care ar putea fi semnificative pentru performanța elevului în clasă. Deoarece părinții sunt cei care îi cunosc pe elevi de mai mult timp, pot menționa cu siguranță aspecte despre cum ați putea să motivați cât mai bine elevul.
7. **Părinții sunt colegii dumneavoastră de echipă.** Folosindu-vă de comentariile și perspectiva oferită de părinți asupra copiilor, puteți realiza obiectivul dumneavoastră final care este acela de lua hotărâri despre cum să ajutați elevul la îmbunătățirea performanței sale școlare și despre cum să-i oferiți posibilitatea dezvoltării personale.

Aceste simple demersuri îl vor ajuta pe profesor să evite comentarii sau sugestii vagi adresate părinților care câteodată nu fac altceva decât să trezească false speranțe. Considerându-i clienți ai noștri, le oferim cele mai bune servicii în ceea ce privește atenția și promptitudinea noastră.

Profesorii care comunică în mod efectiv performanța elevilor, sunt capabili să acorde la timp și ajutorul necesar avertizându-i pe părinți. Părinții bine informați sunt în stare să acționeze în consecință și să ia, din partea lor, măsurile necesare. Astfel de acțiuni ar trebui să aibă loc paralel cu orice intervenție pe care o face profesorul în clasă. De aici și nevoia ca profesorii să-și formuleze în mod clar și specific opiniile și sugestiile.

Ca în orice regulament sau ca la orice schimbare de regulament, acest aspect va funcționa foarte bine, dacă va fi formulat în și pentru comunitatea căruia i se adresează. Profesorii, conducerea școlii și părinții trebuie să contribuie cu toții la crearea și implementarea unui sistem efectiv de acordare de opinii și sugestii.

Preluat din „The Learning Chronicle”: Online la: <https://thelearningchronicle.wordpress.com/2012/08/15/giving-feedback-to-parents-its-not-ok-to-just-say-ok/>

