



UNIUNEA EUROPEANĂ

Proiectul CRED



Instrumente Structurale
2014-2020

Argument - De ce un ghid metodologic de aplicare a programelor școlare în învățământul gimnazial?

- **Restructurarea Curriculumului național în învățământul gimnazial**
- **Ghidurile metodologice pentru aplicarea programelor școlare în învățământul gimnazial – semnificație și structură**
- **Ghidurile metodologice elaborate în cadrul Proiectului CRED – suport pentru optimizarea implementării curriculumului**
- **Ghidurile metodologice - resurse dezvoltate în proiectul CRED, care sprijină și extind rezultatele programului de formare**

Restructurarea Curriculumului național în învățământul gimnazial

Promovarea prin Legea educației naționale nr. 1/2011 a competențelor-cheie europene, ca finalități ale învățământului preuniversitar, a constituit o decizie de politică educațională care a întemeiat un proces de restructurare a Curriculumului național. Legea educației naționale a stabilit scopuri specifice privind formarea, dezvoltarea, diversificarea competențelor-cheie în învățământul preuniversitar, care determină profilul de formare al absolventului pe fiecare nivel de învățământ.

Procesul de reformă a Curriculumului național, început în anul 2012, continuat în perioada 2013-2017, a dus la promovarea unor noi planuri-cadru și a unor noi programe școlare pentru învățământul primar și gimnazial.

Așteptarea care însoțește, de regulă, elaborarea unui nou Curriculum național (planuri-cadru și programe școlare) este producerea, într-un timp cât mai scurt, a unor schimbări majore în rezultatele obținute de elevi. Este, însă, esențial de înțeles că simpla existență a unor documente curriculare nou realizate nu generează, în sine, schimbare.

Așteptarea realistă care trebuie să însoțească elaborarea și promovarea unor noi planuri-cadru și programe școlare are în vedere înțelegerea modului în care acestea pot influența, ca documente curriculare, producerea unei schimbări majore în procesul de învățare și în achizițiile dobândite de elevi, astfel:

- documentele curriculare sunt premise ale schimbării, prin ceea ce promovează în plan conceptual și metodologic cu privire la învățare;
- documentele curriculare pot produce o schimbare autentică în învățare prin înțelegerea și aplicarea acestora în activitatea cu elevii.

Ghidurile metodologice pentru aplicarea programelor școlare în învățământul gimnazial – semnificație și structură

Elaborate în cadrul Proiectului *Curriculum Relevant Educație Deschisă pentru Toți – CRED*, ghidurile metodologice pentru aplicarea programelor școlare în învățământul gimnazial susțin aplicarea la nivel de școală și de clasă, a noului Curriculum național. În învățământul gimnazial este vorba despre noi planuri-cadru de învățământ (aprobat prin OMENCS nr. 3590/5.04.2016) și despre noi programe școlare pentru întreg ciclul gimnazial, aprobate prin ordin al ministrului educației în anul 2017.

Ghidurile metodologice pentru gimnaziu sunt structurate în **trei secțiuni principale**.

Prima secțiune vizează contextul elaborării Curriculumului național în vigoare în învățământul gimnazial:

- elaborarea unui curriculum centrat pe competențe-cheie, întemeiat de un profil de formare derivat din competențele-cheie europene;
- aspecte de noutate și continuitate curriculară.

A doua secțiune clarifică din punct de vedere conceptual, structural și funcțional, componentele Curriculumului național. Sunt prezentate documentele reglatoare ale Curriculumului național și termenii de referință cu care se operează în planurile-cadru și în programele școlare.

A treia secțiune se referă la aplicarea Curriculumului național și reprezintă nucleul tare al ghidului. Secțiunea este structurată în două părți.

Prima parte a acestei secțiuni abordează aplicarea, din punct de vedere metodologic, a curriculumului:

- este analizat demersul de pregătire a activității la clasă (proiectarea didactică), util practicianului pentru dezvoltarea unor experiențe de învățare semnificativă – lectura personalizată și contextualizarea programei școlare, planificarea calendaristică, proiectul unității de învățare; proiectarea unui opțional;
- sunt explorate oportunități de învățare bazată pe proiect în diferite contexte curriculare și extra-curriculare.

Partea a doua a secțiunii este realizată din perspectiva trecerii de la curriculumul oficial la cel aplicat și oferă ilustrări ale demersului de proiectare didactică la nivelul disciplinelor de studiu, grupate pe arii curriculare. În mod specific, sunt urmărite aspecte, precum:

- contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial;
- aspectele de noutate din programele școlare corelate cu implicații în plan didactic;
- exemple de planificări calendaristice, de elaborare a unor proiecte ale unităților de învățare, modalități de structurare a unor activități de învățare, precum și modalități de evaluare a competențelor dobândite de către elevi;
- aspecte care vizează resursele utilizate, cu accent pe resursele educaționale deschise dezvoltate în Proiectul CRED;
- modalități de adaptare curriculară pentru diversele categorii de elevi;
- opționalitatea și programele pentru opționale prin care se poate răspunde la nevoile și interesele diverse de învățare ale elevilor.

Ghidurile metodologice elaborate în cadrul Proiectului CRED – suport pentru optimizarea implementării curriculumului

În cadrul Proiectului *CRED* sunt elaborate 18 ghiduri metodologice pentru aplicarea programelor școlare, astfel:

- 14 ghiduri pentru învățământul primar și gimnazial, pe arii curriculare și discipline de studiu;
- 3 ghiduri care susțin aplicarea curriculumului pe trasee educaționale specifice, prevăzute de Curriculumul național, respectiv: învățământ în limbile minorităților naționale, învățământ pentru grupuri vulnerabile (pentru Programul *A doua șansă*);
- ghid de management al curriculumului la nivel de școală; acest ghid constituie o noutate și are în vedere aspecte majore care țin de managementul promovat la nivel de școală și de clasă.

Ghidurile oferă pentru activitatea cadrelor didactice atât posibilitatea de înțelegere a rațiunii restructurării Curriculumului național, răspunsuri la probleme concrete, cât și oportunități de reflecție, astfel:

→ **Restructurarea Curriculumului național în relație cu reflectarea competențelor-cheie la nivelul documentelor curriculare.** Aceasta este o schimbare majoră ca rezultat al unei opțiuni de politică educațională, care ține de o viziune asupra învățământului din România. La nivel european,

competențele-cheie sunt considerate esențiale pentru învățarea pe tot parcursul vieții. În România, competențele-cheie reprezintă finalități ale învățământului preuniversitar. Având rol de fundamentare a construcției curriculare, este necesar ca această schimbare să fie însoțită de transformarea/ repunerea într-o nouă perspectivă a practicilor didactice.

Deloc simplu, procesul de formare a competențelor-cheie, așa cum sunt acestea reflectate în profilul de formare pe nivel de învățământ, este însoțit de numeroase provocări. Punctul de cotitură în acest demers este reprezentat de renunțarea la invocarea retorică a competențelor-cheie.

Ghidurile metodologice de aplicare a programelor școlare oferă cadrelor didactice un sprijin în ceea ce privește raportarea la competențele-cheie din perspectiva disciplinei de studiu și reflectarea asupra unor probleme, precum: semnificația competențelor-cheie pentru propria disciplină de studiu; modul în care se susțin reciproc competențele-cheie; propunerea unor activități de învățare care, prin contexte, concepte și metodologii, vizează, pe fiecare an de studiu, formarea și dezvoltarea de competențe, contribuind la formarea competențelor-cheie, așa cum sunt reflectate acestea în profilul de formare al absolventului unui nivel de învățământ.

→ **Răspunsuri la probleme concrete legate de valorificarea programelor școlare în activitatea cu elevii.** Elaborate în scopul optimizării implementării curriculumului, ghidurile metodologice constituie materiale suport care susțin activitățile de proiectare și aplicarea la clasă a programelor școlare.

Ghidurile reprezintă o resursă semnificativă de explicitare și exemplificare a programelor școlare – de la cadrul conceptual, la aspecte definitorii pentru filosofia programelor școlare, la centrarea pe elev și la oferirea unor instrumente de lucru relevante pentru activitatea de proiectare și de desfășurare a activității cu elevii.

Cadrul conceptual, filosofia programelor școlare constituie o problemă de interes pentru activitatea cadrelor didactice deoarece influențează major aplicarea programelor în activitatea cu elevii. Este vorba despre programa școlară abordată din perspectiva documentului cu rol de instrument de lucru al cadrului didactic. Condiția aplicării programei școlare într-o formă care să îmbine oferta pentru o disciplină de studiu cu inovația și creativitatea cadrului didactic este cunoașterea din punct de vedere structural și funcțional a acestui document. Inovația și creativitatea nu presupun improvizație.

Menționăm, de asemenea, centrarea pe competențe ca modalitate de realizare a centrării pe elev; implicarea elevilor în activități de învățare care vizează formarea de competențe; contextualizarea învățării, ca modalitate de valorizare a experienței de învățare pe care o au elevii.

→ **Premise de reflecție asupra învățării, asupra centrării autentice pe elev, pe nevoile elevului și pe formarea de noi nevoi în era tehnologiilor digitale:**

- din perspectiva elevului – reflecție asupra optimizării învățării și a rezultatelor învățării;
- din perspectiva profesorului – reflecție asupra experiențelor de învățare oferite elevilor, care pot să-i implice și să-i atragă mai mult, prin aceasta, să-i motiveze pe elevi în învățare și să contribuie la îmbunătățirea învățării.

Reflecția asupra învățării poate viza relevanța și atractivitatea sarcinilor de lucru pentru elevi (raportate la nivelul de vârstă, la experiența personală, la nevoile și interesele pe care le au elevii, dar și la formarea de noi nevoi și interese privind, de exemplu, tipul de lucruri prețuite, orientarea spre valori autentice, propriul parcurs educațional).

Reflecția poate să aibă în vedere învățarea în relație cu pregătirea pentru societatea, lumea în care trăim, aflate în permanentă schimbare. Tehnologiile sunt în schimbare (digitalizarea,

inteligența artificială, nano-tehnologiile), specificul locurilor de muncă este în schimbare în lumina revoluției industriale 4.0; trăim într-o lume inter-conectată, un veritabil sat global. Este improbabil ca toate aceste modificări de context să nu aibă o influență și asupra celor care învață, copiii, adolescenți, adulți sau vârstnici, deopotrivă. În acest context, cât de asemănătoare și cât de diferite sunt generațiile actuale de elevi de cele dinaintea lor? Și cât trebuie să se schimbe ceea ce așteptăm ca rezultat al învățării de la elevii noștri?

Un profesor cu experiență observă, de la o generație la alta, caracteristici diferite, chiar dacă anumite trăsături par să se păstreze. Nevoia de adaptare permanentă izvorăște din necesitatea de a înțelege și valorifica în activitățile de învățare aceste caracteristici, mai ales că diferențele apar și între diferite clase, între elevi, nu doar între diferite generații.

Ghidurile metodologice - resurse dezvoltate în proiectul CRED, care sprijină și extind rezultatele programului de formare

Ghidurile metodologice au fost realizate pe parcursul Proiectului CRED; au însumat mai multe categorii de contribuții din partea cercetătorilor din CNPEE, Ministerului Educației, ale participanților la cursurile de formare, ale autorilor de ghiduri. Elaborarea ghidurilor a fost realizată în relație cu programul de formare implementat prin proiect, prin contribuția activă a formatorilor și profesorilor participanți la programul de formare. De asemenea, ghidurile valorifică și sprijină implementarea documentului de politici/cadrului de referință al Curriculumului național.

Ghidurile metodologice dezvoltate prin proiectul CRED au valorificat și alte rezultate relevante ale proiectului CRED, precum: resurse educaționale deschise, programe școlare pentru opționale integrate, strategii de adaptare curriculară, rezultate ale activităților de cercetare.



Proiectul CRED

Secțiunea I. Contextul elaborării unui nou Curriculum național

→ Curriculum centrat pe competențe-cheie

→ Noutate și continuitate curriculară

Curriculum centrat pe competențe-cheie

Propunerea unui nou Curriculum național pentru învățământul gimnazial este legată de schimbările majore ale politicii educaționale, care sunt reflectate în plan legislativ.

Legea educației naționale stabilește ca finalități ale nivelurilor învățământului preuniversitar cele opt competențe-cheie recomandate de Comisia Europeană. Nucleul tare al prevederilor legii este constituit de adoptarea ca decizie de politică educațională a opțiunii pentru competențe-cheie și de structurare, pe baza acestora, a profilului de formare al elevului. Legea educației naționale precizează contribuția Curriculumului național, pe niveluri de învățământ, la formarea și dezvoltarea competențelor-cheie, astfel: clasa pregătitoare asigură punțile către dezvoltarea competențelor-cheie, învățământul primar și cel gimnazial sunt centrate pe formarea competențelor-cheie, învățământul liceal este centrat pe dezvoltarea și diversificarea competențelor-cheie.

Profil de formare structurat de competențe-cheie

Profilul de formare este constituit din așteptările recunoscute social de la absolventul diferitelor niveluri de învățământ. Profilul de formare este un construct. Structurarea profilului de formare al absolventului pleacă de la prevederi legislative referitoare la idealul educațional și la finalitățile învățământului preuniversitar, de la alte documente de politică educațională, precum și de la caracteristicile de dezvoltare ale elevilor.

Profilul de formare promovat în prezent în sistemul românesc de învățământ are ca referință documentul Comisiei Europene referitor la competențele-cheie - *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (2006/962/EC).

Pornind de la descrierile competențelor-cheie din documentul menționat, profilul de formare a fost dezvoltat pe trei niveluri de achiziție (elementar, funcțional și dezvoltat). Este conturat, astfel, pentru absolvenții diferitelor niveluri de învățământ, un *profil de formare european* structurat pe opt competențe-cheie:

- *comunicare în limba maternă;*
- *comunicare în limbi străine;*
- *competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii;*
- *competență digitală;*
- *a învăța să înveți;*
- *competențe sociale și civice;*
- *spirit de inițiativă și antreprenoriat;*
- *sensibilizare și exprimare culturală.*

Potrivit cadrului de referință european pentru competențe-cheie, se pot identifica mai multe note caracteristice ale competențelor-cheie, astfel:

- structura competenței-cheie include trei componente: cunoștințe, abilități, atitudini;
- cele 8 competențe-cheie formează un construct complex în care fiecare competență-cheie are o importanță egală față de celelalte, iar ansamblul competențelor-cheie este caracterizat de relaționări și întrepătrunderi multiple;
- cele opt competențe-cheie constituie un set de competențe care permit fiecărui cetățean să se adapteze în mod flexibil la o lume extrem de dinamică.

În documentul european menționat mai sus, pentru fiecare competență-cheie sunt oferite o definiție, o caracterizare generală, precum și o caracterizare pentru fiecare dintre cele trei componente din structura respectivei competențe-cheie.

În Tabelul 1 prezentat mai jos, pentru fiecare dintre cele opt competențe-cheie este prezentată succint caracterizarea generală inclusă în documentul european menționat.

Competența-cheie	Caracterizare generală
Comunicare în limba maternă	A exprima și a interpreta concepte, idei, sentimente, fapte și opinii atât în formă orală, cât și scrisă (ascultare, exprimare orală, lectură, redactare) și a interacționa lingvistic într-o manieră adecvată și creativă, într-un registru amplu de contexte culturale și sociale, la școală, la locul de muncă, acasă și în timpul liber. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/14)
Comunicare în limbi străine	Comunicarea în limbi străine acoperă în mare măsură principalele dimensiuni ale comunicării în limba maternă. Se fundamentează pe abilitatea de a înțelege, a exprima și a interpreta concepte, idei, sentimente, fapte și opinii atât în formă orală, cât și scrisă (ascultare, exprimare orală, lectură, redactare), într-un registru adecvat de contexte culturale și sociale (la școală, la locul de muncă, acasă și în timpul liber), în funcție de preferințele și nevoile individuale. Comunicarea în limbi străine se bazează, de asemenea, pe mediere și înțelegere interculturală. Nivelul de performanță individual variază în funcție de cele patru dimensiuni (ascultare, exprimare orală, lectură, redactare), de diferite limbi și de orizontul cultural și social, de mediu, de nevoile și/sau interesele individuale. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/14)
Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii	Competențele matematice presupun a dezvolta și a aplica gândirea matematică pentru a rezolva o varietate de probleme din viața de fiecare zi. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/15) Competența în științe presupune [...] explicarea lumii naturale prin utilizarea unui ansamblu de cunoștințe și metodologii, pentru a identifica întrebări și pentru a trage concluzii bazate pe dovezi. Competența în tehnologie presupune aplicarea ansamblului de cunoștințe și metodologii ca răspuns la dorințele și nevoile umane. Competențele în științe și tehnologie implică înțelegerea schimbărilor determinate de activitatea umană și responsabilitatea fiecărui cetățean. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/15)
Competență digitală	Competența digitală implică utilizarea cu încredere și critică a tehnologiei societății informaționale (abr. TSI) la muncă, în timpul liber și în comunicare.

Competența-cheie	Caracterizare generală
	Se bazează pe abilități de bază din domeniul TSI: folosirea computerelor pentru a produce, a prezenta și a schimba informații, pentru a comunica și a participa în rețele colaborative prin internet. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/15)
A învăța să înveți	A persevera în învățare, a organiza propria învățare, inclusiv prin managementul eficient al timpului și informației, atât la nivel individual, cât și la nivel de grup. [...] Îi angajează pe cei care învață să se bazeze pe învățarea anterioară și pe experiențele de viață pentru a utiliza și aplica cunoștințele și abilitățile într-o varietate de contexte: acasă, la lucru, în educație și în formare. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/16)
Competențe sociale și civice	Includ competențe personale, interpersonale și interculturale și acoperă toate formele de comportament, înzestrând persoanele pentru a participa într-un mod eficient și constructiv la viața socială și profesională și [...] dacă e cazul, la rezolvarea conflictelor. Competențele civice înzestreză persoanele în vederea participării la viața civică, pe baza cunoașterii conceptelor și structurilor sociale și politice și a angajării în participarea activă și democratică. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/16)
Spirit de inițiativă și antreprenoriat	Se referă la abilitatea persoanei de a transforma ideile în acțiune. Include creativitate, inovație, asumarea riscului, precum și abilitatea de a planifica și de a realiza managementul unor proiecte în scopul atingerii unor obiective. Aceasta susține persoanele nu doar în viața de fiecare zi, acasă și în societate, ci și la locul de muncă în conștientizarea contextului muncii lor și în sesizarea oportunităților [...]; trebuie să includă conștientizarea valorilor etice și să promoveze o bună conducere. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/17)
Sensibilizare și exprimare culturală	Aprecierea importanței exprimării creative a ideilor, experiențelor și emoțiilor în medii, în domeniul muzicii, artelor spectacolului, literaturii și artelor vizuale. (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/18)

Tabelul 1 – Caracterizarea generală a competențelor-cheie potrivit *Cadrului de referință european privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/962/EC)*

Pentru a accesa RED-ul cu tema *Profilul de formare al absolventului de învățământ primar/gimnazial – un profil axat pe competențe-cheie*, faceți click pe linkul următor: https://www.youtube.com/watch?v=fn_U5jImDFk&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=4&t=434s

Structurarea acestor competențe-cheie se realizează la intersecția mai multor paradigme educaționale și vizează atât unele domenii *academice*, cât și aspecte inter- și transdisciplinare, metacognitive, realizabile prin efortul conjugat al mai multor arii curriculare.

În anul 2018 competențele-cheie promovate la nivel european au fost revizuite. Documentul *Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018/C 189/01)* a revizuit cele opt competențe-cheie promovate anterior.

Din lectura documentului european din 2018, comparativ cu documentul european din 2006, se pot desprinde și aspecte de continuitate, dar și aspecte de schimbare în ceea ce privește caracterizarea generală a competențelor-cheie, de exemplu:

- operarea cu aceeași semnificație a conceptului de competență, respectiv ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini;
- păstrarea și completarea nucleului tare în caracterizarea competențelor-cheie;

Competențele-cheie sunt cele de care are nevoie fiecare persoană pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru angajare, incluziune socială, pentru un stil de viață sustenabil, pentru o viață de succes în societăți pașnice, pentru gestionarea unei vieți sănătoase și pentru cetățenie activă.

(Official Journal of the EU, 4.6.2018, C 189/7)

- păstrarea caracterizării, potrivit căreia fiecare competență-cheie are o importanță egală față de celelalte, ansamblul acestora fiind caracterizat de relaționări și întrepătrunderi multiple.

Toate competențele-cheie sunt considerate în mod egal importante; fiecare dintre ele contribuie la o viață de succes în societate. [...] Ele se întrepătrund și se conectează; aspecte considerate esențiale într-un domeniu vor sprijini dezvoltarea competenței într-un alt domeniu.

(Official Journal of the EU, 4.6.2018, C 189/7)

Revizuirea, în documentul menționat, a celor opt competențe-cheie este realizată prin regrupări, completări, redefiniri ale competențelor-cheie promovate în Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 2006. Cele opt competențele-cheie promovate în 2018 sunt următoarele:

- *competență de literație;*
- *competență în multilingvism;*
- *competență matematică și competențe în științe, tehnologie și inginerie;*
- *competență digitală;*
- *competență personală, socială și de a învăța să înveți;*
- *competență civică;*
- *competență antreprenorială;*
- *competență de sensibilizare și exprimare culturală.*

O abordare comparativă a competențelor-cheie promovate la nivel european în 2006 și în 2018 este realizată în lucrarea *Analiza comparativă a recomandărilor europene referitoare la competențele-cheie* (Sarivan, L., Teșileanu, A., Noveanu, G., Fartușnic, C., Horga, I., 2020) elaborată în cadrul *Proiectului CRED - Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți*.

Schimbarea produsă la nivelul competențelor-cheie este de natură să genereze alte schimbări care să vizeze revizuirea profilului de formare, și în continuare o nouă dezvoltare curriculară. În Figura 1 de mai jos pot fi urmările efectele asupra profilului de formare și a Curriculumului național, care sunt generate de schimbarea competențelor-cheie (referința profilului de formare).



Figura 1 – Relația dintre schimbarea la nivelul competențelor-cheie – profilul de formare – Curriculumul național

În prezent, documentul *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului național*, cadrul de referință al Curriculumului național, realizat în cadrul Proiectului CRED, include un profil de formare actualizat care vizează competențele-cheie revizuite (2018).

Noutate și continuitate curriculară

Aspectele de noutate și continuitate curriculară sunt urmărite pentru componentele Curriculumului național – planuri-cadru de învățământ și programe școlare.

Poate fi identificat un aspect cu semnificația unui numitor comun al întregului demers de elaborare și aprobare a Curriculumului național pentru învățământul gimnazial, elaborat în prelungirea Curriculumului național pentru învățământul primar. Acest numitor comun este reprezentat de schimbarea introdusă la nivelul procesului de realizare a Curriculumului național pentru gimnaziu, respectiv de derularea procesului în concordanță cu prevederile *Metodologiei privind elaborarea și aprobarea curriculumului școlar – planuri-cadru de învățământ și programe școlare*, aprobată prin ordinul ministrului educației naționale nr. 3593/18.06.2014. Schimbarea fundamentală introdusă prin acest demers a fost reprezentată de transparența procesului întemeiat pe o metodologie clară care reglementează, la nivel național, proceduri și responsabilități instituționale privind elaborarea, punerea în consultare, validarea și aprobarea noilor documente curriculare.

Sistemul de validare a noului curriculum a implicat activitatea unei comisii formată din experți ai Academiei Române, mediului universitar și principalelor asociații sindicale (în cazul planurilor-cadru) și a Comisiilor Naționale de specialitate (în cazul programelor școlare).

Procesul de dezvoltare a unui nou Curriculum național pentru gimnaziu a fost însoțit de realizarea unui document de politici educaționale, cu rol de document programatic și de întemeiere a procesului de dezvoltare a curriculumului. Cu toate că documentul de politici educaționale a fost supus unor ample dezbateri cu actori relevanți din domeniul educației (atât în cadrul unor întâlniri de lucru față în față, cât și printr-un proces de consultare online), documentul nu s-a finalizat, la acel moment, prin aprobare. Chiar și în această situație, procesul de realizare a unui document de politici a avut o influență pozitivă asupra dezvoltării curriculare propriu-zise, realizată cu respectarea principiilor transparenței și a unei comunicări directe și responsabile cu toți actorii educaționali, dincolo de discontinuitățile înregistrate în ritmul de realizare.

Starea de fapt – noi planuri-cadru aplicate în învățământul gimnazial începând cu anul școlar 2017-2018

În învățământul gimnazial sunt aplicate noi planuri-cadru aprobate prin ordinul ministrului educației naționale și cercetării științifice nr. 3590/05.04.2016; noile planuri-cadru au fost aplicate la clasa a V-a, începând cu anul școlar 2017-2018; generalizarea aplicării planurilor-cadru în gimnaziu a fost realizată prin aplicarea acestora, în anul școlar 2020-2021, la clasa a VIII-a. Schimbarea menționată a reprezentat înlocuirea celor mai vechi planuri-cadru aplicate în învățământul preuniversitar (care au fost aprobate prin ordinul ministrului educației și cercetării nr. 3638/11.04.2001).

Raportarea la planurile-cadru aplicate în prezent în gimnaziu, pune în evidență aspecte de continuitate, precum și aspecte de noutate.

Aspecte de continuitate curriculară în realizarea planurilor-cadru pentru învățământ gimnazial

Continuitatea se manifestă din două perspective: pe de o parte, se poate vorbi de continuitatea în utilizarea unui cadru conceptual cunoscut introdus de reforma curriculară din învățământul preuniversitar realizată prin programul cofinanțat de Guvernul României și de Banca Mondială; pe de altă parte, se poate vorbi de continuitate în dezvoltarea planurilor-cadru pentru gimnaziu, în raport cu planurile-cadru dezvoltate pentru primar.

Continuitatea cu reforma curriculară a învățământului preuniversitar are în vedere, de exemplu: operarea cu noțiunile de profil de formare, trunchi comun, curriculum la decizia școlii, arie curriculară, schemă orară, gruparea disciplinelor de studiu în șapte arii curriculare, de natură să asigure coerența structurală a planurilor-cadru pentru niveluri diferite de școlaritate.

Continuitatea planurilor-cadru pentru gimnaziu cu planurile-cadru pentru primar are în vedere, în esență, cadrul conceptual comun și profilul de formare determinat de competențele-cheie.

Aspecte de noutate în planurile-cadru pentru învățământ gimnazial

Planurile-cadru includ o notă de fundamentare care prezintă aspecte referitoare la repere decizionale și metodologice ale noilor propuneri, așa cum sunt:

- opțiunile majore de politică educațională care au stat la baza noilor planuri-cadru;
- profilul de formare al absolventului de gimnaziu, structurat de competențele-cheie;
- componentele structurale ale planului-cadru.

În planurile-cadru pentru gimnaziu pot fi identificate aspecte de noutate precum:

- **Renunțarea la plaja orară pentru numărul de ore/săpt. alocat într-un an școlar pentru disciplinele de trunchi comun.** În planurile-cadru pentru gimnaziu, plaja orară este menținută pentru numărul de ore/săpt. alocat curriculumului la decizia școlii (opțional, opțional integrat la nivelul mai multor arii curriculare) și pentru numărul total de ore/săpt. care implică opționale - numărul total de ore/săpt. pe arie curriculară, numărul total (minim-maxim) de ore/săpt. alocat curriculumului la decizia școlii, numărul total (minim-maxim) de ore/săpt.
- **Schimbări de alocări orare.** Au fost reconsiderate alocări orare pentru discipline care, de regulă, potrivit planurilor-cadru anterioare, nu erau promovate cu numărul maxim de ore (de exemplu, *Istorie, Educație socială, Educație plastică, Educație muzicală*). Au fost operate unele reduceri sau creșteri de alocări orare pentru unele discipline. Schimbările la nivelul alocărilor orare reflectă cerințe și limite ale structurării planurilor-cadru, care nu pot depăși un număr maxim de ore pe săptămână în funcție de nivelul de dezvoltare pe care îl au elevii sau de

normele medicale în vigoare. Față de planurile-cadru din 2001, numărul minim-maxim de ore pe săptămână a crescut la toate clasele.

- **Introducerea unei discipline noi**, *Informatică și TIC* (la clasele a V-a – a VIII-a).
- **Reconsiderarea parcursului/ structurii unor discipline** (de exemplu, *Educație socială, Elemente de limbă latină și de cultură romanică, Educație tehnologică și aplicații practice, Consiliere și dezvoltare personală*).
- **Reconsiderarea curriculumului la decizia școlii**. Fiecare dintre cele șapte arii curriculare include alocări de ore (0-2 ore/săpt.) pentru opționale. Planurile-cadru prevăd și un opțional integrat la nivelul mai multor arii curriculare. Reglementările privind opționalul integrat au suferit modificări. Potrivit planurilor-cadru aprobate prin ordinul ministrului nr. 3590/05.04.2016, opționalul integrat era studiat la toate clasele, 1 oră/ săpt. Potrivit ordinului ministrului educației naționale nr. 4828/30.08.2018, începând cu anul școlar 2018-2019, opționalul integrat are o alocare orară de 0-1 ore/ săpt. Elevii au posibilitatea să aleagă pentru cursuri opționale, 1-3 ore/săpt. (la clasele a V-a – a VII-a) și 1-4 ore/săpt. (la clasa a VIII-a); totalul numărului de ore alocat pentru opționale include și opționalul integrat. Față de planurile-cadru din 2001, numărul maxim de ore prevăzute pentru opționale a crescut la clasele a VII-a și a VIII-a.

Starea de fapt - noi programe școlare aplicate în învățământul gimnazial începând cu anul școlar 2017-2018

În anul 2017 au fost elaborate noi programe școlare pentru învățământul gimnazial; aceste programe au fost aprobate prin ordinul ministrului educației naționale nr. 3393/28.02.2017 și sunt aplicate în prezent în întregul învățământ gimnazial (aplicarea noilor programe școlare la clasa a V-a, a început în anul școlar 2017-2018 și s-a generalizat prin aplicarea acestora, în anul școlar 2020-2021, la clasa a VIII-a).

Aspecte de noutate în realizarea programelor școlare pentru gimnaziu

Actualele programe școlare aplicate în gimnaziu au fost dezvoltate în concordanță cu statutul pe care fiecare disciplină îl are în planul-cadru de învățământ (număr de ore alocate, clasa/ clasele la care se studiază disciplina, aria curriculară căreia îi aparține).

Realizarea noilor programe pentru gimnaziu este marcată de aspecte semnificative de înnoire, care privesc atât procesul de elaborare și de aprobare a programelor, cât și conținutul curricular al acestora.

Schimbarea la nivelul procesului de realizare a programelor școlare pentru gimnaziu a avut în vedere (în concordanță cu metodologia pentru curriculum) responsabilitățile instituționale, constituirea grupurilor de lucru, punerea programelor în consultare, validarea și aprobarea noilor documente curriculare.

Elaborarea programelor școlare a presupus activitatea unor grupuri de lucru formate din practicieni ai disciplinei și specialiști în dezvoltarea de curriculum (componenta acestora se regăsește la finalul programelor de gimnaziu). Selecția participanților la grupurile de lucru pentru programele de gimnaziu s-a realizat în urma unui apel național și a unui proces transparent de evaluare.

Proiectele noilor programe școlare au fost puse în dezbaterea specialiștilor și au fost revizuite pe baza feedbackului colectat.

Din punctul de vedere al conținutului curricular, nucleul tare al dezvoltării programelor școlare pentru gimnaziu este reprezentat de profilul de formare (structurat de competențele-cheie), de modelul de proiectare curriculară pe competențe și de structura programelor școlare. Acestea constituie, în egală

măsură, aspecte de continuitate primar – gimnaziu, dar și aspecte de noutate pentru dezvoltarea curriculară din gimnaziu, astfel:

Promovarea explicită a unui **profil de formare** a orientat, în mod concret, echipele de elaborare a noilor programe, restrângând demersurile care depășesc sau privilegiază abordările academice în detrimentul achizițiilor elevilor vizate de profil.

Conceptul de competență reflectă perspectiva europeană de definire a acestui concept; competența este un ansamblu structurat de cunoștințe, abilități și atitudini, dezvoltate prin învățare, care permit identificarea și rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse.

În relație cu modelul de proiectare pe competențe, **structura programelor școlare pentru învățământul gimnazial** include următoarele componente: notă de prezentare; competențe generale; competențe specifice și exemple de activități de învățare; conținuturi; sugestii metodologice.

Tabelul 2 de mai jos prezintă, în mod sintetic, elemente de noutate aduse de programele școlare aprobate în 2017, în comparație cu programele școlare aprobate în 2009, pe care noile programe școlare le-au înlocuit.

Programele școlare pentru gimnaziu – 2009	Programele școlare pentru gimnaziu - 2017
<p>Nucleul tare al structurii programei îl reprezintă componenta competențe specifice și conținuturi.</p> <p>Exemplele de activități de învățare incluse la secțiunea de sugestii metodologice nu sunt valorizate în suficientă măsură ca un cadru de formare a competențelor specifice.</p>	<p>Nucleul tare al structurii programei îl reprezintă componenta competențe specifice și exemple de activități de învățare.</p> <p>Exemplele de activități de învățare sunt asociate cu fiecare dintre competențele specifice formulate.</p> <p>Constituind recomandări, activitățile de învățare sunt modalități de organizare a activității didactice în scopul formării la elevi a competențelor specifice și <i>cadru</i> de formare, exersare, dezvoltare a competențelor; au rolul de a-i implica pe elevi în propria învățare. Activitățile de învățare constituie, astfel, elemente ale schimbării majore pe care o aduc noile programe.</p>
<p>Competențele specifice reprezintă enunțuri reformulate, provenite din obiective de referință.</p>	<p>Competențele (generale și specifice) sunt formulate pornind de la profilul de formare (structurat pe baza competențelor-cheie europene), din perspectiva contribuției disciplinei de studiu la profilul de formare.</p>
<p>Sugestiile metodologice sunt generale și succinte.</p>	<p>Secțiunea de sugestii metodologice este consistentă (cu exemplificări de metode și tehnici de învățare, abordări didactice inovatoare, instrumente și strategii</p>

Programele școlare pentru gimnaziu – 2009	Programele școlare pentru gimnaziu - 2017
	de evaluare), având un rol de orientare a cadrului didactic în proiectarea și realizarea demersului didactic.

Tabelul 2 – Compararea programelor școlare aprobate în 2017 cu programele școlare aprobate în 2009

Elaborarea unui nou Curriculum național – premisă a procesului de schimbare curriculară

Elaborarea unor noi planuri-cadru de învățământ și a unor noi programe școlare este o premisă a schimbării curriculare, o componentă necesară, dar nu și suficientă. Schimbarea curriculară presupune aplicarea noului Curriculum național. Din acest punct de vedere, sunt definitorii formarea cadrelor didactice (cu rol de pregătire a aplicării Curriculumului național), precum și implementarea propriuzisă a noului Curriculum național, la nivel de școală și de clasă (prin practici adecvate noilor documente curriculare).



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Secțiunea II - Curriculum pentru învățământ gimnazial – conceptualizări necesare. Documente reglatoare ale Curriculumului național

Planul-cadru: document de politică educațională și de structurare a timpului școlar

- **Semnificația planului-cadru de învățământ**
- **Elaborarea planurilor-cadru de învățământ – principii de generare**
- **Structura planurilor-cadru de învățământ pentru gimnaziu – componente structurale**
- **Aplicarea planului-cadru în unitățile de învățământ**

Semnificația planului-cadru de învățământ

Înțelegerea rolului planurilor-cadru utilizate în învățământul gimnazial necesită centrarea pe semnificația acestora. Acest lucru înseamnă, în primul rând, deconstruirea unor prejudecăți.

Planurile-cadru nu se reduc la tabele cu discipline școlare și alocări orare asociate, care influențează exclusiv norma didactică; intervențiile coerente de modificare a planurilor-cadru nu presupun modificări arbitrare de alocări orare.

Planul-cadru de învățământ este un document de tip reglator, instrument de bază în promovarea politicilor educaționale la nivel național, care stabilește diferențiat – în funcție de nivelul de școlarizare - disciplinele obligatorii studiate de către elevi în școală, numărul de ore pe săptămână alocat fiecăreia dintre acestea, precum și numărul de ore alocat opționalelor. Pentru elev structurează parcursul educațional și timpul școlar, iar pentru profesor, norma didactică. În acest fel, planul-cadru este un document reglator esențial: pe de o parte, din perspectiva opțiunilor de politică educațională pe care le reflectă și le aplică în sistemul de educație; pe de altă parte, din perspectiva structurării, în acord cu aceste opțiuni, a resurselor de timp ale procesului de predare-învățare-evaluare.

Elaborarea planurilor-cadru de învățământ – principii de generare

Generarea planului-cadru de învățământ nu este un proces arbitrar, este un proces orientat de principii de generare. Tabelul 1 de mai jos prezintă principii de generare a planurilor-cadru, semnificația acestora, implicații ale aplicării acestor principii, concepte specifice pentru elaborarea și pentru structura planurilor-cadru.

Principii care fundamentează planurile-cadru de învățământ	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului în generarea planurilor-cadru de învățământ	Concepte specifice pentru generarea și pentru structura planurilor-cadru
Principiul selecției și al ierarhizării culturale	- presupune decupajul didactic al domeniilor de cunoaștere și ale culturii, în sens larg, în domenii ale curriculumului școlar	- stabilirea în planul-cadru a disciplinelor școlare grupate în arii curriculare	- arie curriculară - disciplină de studiu
Principiul funcționalității	- se referă la raportarea disciplinelor de studiu și a ariilor curriculare la nivelul de vârstă al elevilor, la dezvoltarea și diversificarea domeniilor cunoașterii	- structurarea disciplinelor de studiu prin raportare la particularitățile de vârstă ale elevilor și la profilul de formare al absolventului	- profil de formare al absolventului
Principiul coerenței	- are în vedere corelarea pe verticală și pe orizontală a ariilor curriculare și în interiorul acestora, a disciplinelor de studiu	→ existența a două niveluri de corelare a disciplinelor de studiu grupate în arii curriculare: - corelarea pe verticală , în succesiunea anilor de studiu, prin stabilirea momentului de început al studiului și a duratei studiului unei discipline pentru asigurarea progresiei învățării, de la simplu la complex - corelarea pe orizontală , pe an de studiu, pentru asigurarea conexiunilor conceptuale între disciplinele de studiu și a logicii interne a învățării, pentru evitarea neconcordanțelor și a suprapunerilor	- disciplină de studiu
Principiul egalității de șanse	- vizează dreptul fiecărui elev de a-și valorifica potențialul de care dispune	- existența trunchiului comun ca ofertă curriculară obligatorie pentru toți elevii, de natură să asigure o bază comună de operare pentru dezvoltarea de competențe	- trunchi comun
Principiul corelării cu particularitățile de vârstă ale elevilor	- respectarea relației dintre dezvoltarea ființei umane și învățare, ținând cont de particularitățile de vârstă ale elevilor	- stabilirea unor discipline de studiu relevante pentru vârsta elevilor și pentru caracteristicile psiho-sociale ale acestora - stabilirea, pe fiecare an de studiu, a unui număr total de ore/săptămână (minim-maxim) care să asigure starea de sănătate a elevilor,	- număr total de ore/săptămână

Principii care fundamentează planurile-cadru de învățământ	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului în generarea planurilor-cadru de învățământ	Concepte specifice pentru generarea și pentru structura planurilor-cadru
		dezvoltarea lor armonioasă din punct de vedere fizic și psihic	
Principiul flexibilității și al parcursului individual	- presupune diferențierea rutelor de formare și a ofertei educaționale a fiecărei școli	→ existența unor planuri-cadru cu rute diferențiate de formare care răspund unor nevoi, interese și aptitudini diferite → existența curriculumului la decizia școlii care permite descentralizarea curriculară, diferențierea și flexibilizarea ofertei educaționale a fiecărei școli: - diferențierea ofertei are în vedere reflectarea intereselor specifice de învățare ale elevilor - flexibilitatea ofertei se exprimă în existența plajei orare pentru disciplinele opționale/opționale, pentru numărul total de ore din curriculumul la decizia școlii și pentru numărul total de ore/săptămână	- rută de formare - curriculum la decizia școlii - plajă orară
Principiul racordării la social	- are în vedere raportarea adecvată a școlii la cerințele sociale și posibilitatea unor tipuri diverse de ieșiri din sistem (de exemplu, din gimnaziu orientarea poate fi către învățământul liceal - teoretic, vocațional, tehnologic sau către învățământ profesional)	- presupune adecvarea planurilor-cadru cu rute diferențiate de formare, la cerințe social-culturale și economice	- rută de formare

Tabelul 1. Principii de generare a planurilor-cadru – semnificație, implicații ale aplicării acestor principii, concepte specifice

Procesul de elaborare a planurilor-cadru presupune, pe de o parte, aplicarea unor principii (așa cum sunt prezentate în tabelul de mai sus); pe de altă parte, se raportează la un profil de formare al absolventului la finalul unui nivel de studiu.

Profilul de formare al absolventului constituie o componentă reglatoare a Curriculumului național. Rolul reglator al profilului de formare în raport cu planul-cadru este următorul: profilul de formare stabilește competențele care urmează să fie dobândite de către absolventul unui nivel de învățământ. Pornind de la profilul de formare, se poate pune întrebarea referitoare la domeniile, disciplinele prin studiul cărora elevii pot dobândi, la finalul unui nivel de învățământ, profilul de formare respectiv; răspunsul trimite la planurile-cadru de învățământ.

Profilul de formare promovat în prezent în sistemul românesc de învățământ a fost derivat din documentul Comisiei Europene referitor la competențele-cheie. Referința în construcția curriculară a fost reprezentată de *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (2006/962/EC).

Profilul de formare al absolventului de gimnaziu este inclus în *Anexa* la prezenta secțiune (descrierea este preluată din Nota de fundamentare la Ordinul MENCS nr. 3590/5.04.2016 privind aprobarea planurilor-cadru de învățământ pentru învățământul gimnazial).

Structura planurilor-cadru de învățământ pentru gimnaziu – componente structurale

Planurile-cadru pentru gimnaziu sunt structurate pe două componente:

- trunchi comun (TC), reprezentând o ofertă curriculară obligatorie, constituită din aceleași discipline, cu aceleași alocări orare care trebuie parcurse de către toți elevii care urmează același tip de program de formare;
- curriculum la decizia școlii (CDS), reprezentând oferta educațională propusă de școală, în concordanță cu nevoile și interesele de învățare ale elevilor, cu specificul școlii și cu nevoile comunității locale; este exprimat prin numărul de ore care este alocat școlii pentru construirea propriului proiect curricular.

Pentru a accesa RED-ul cu tema *Trunchiul comun și curriculumul la decizia școlii în relație cu parcursul școlar al elevului*, faceți click pe linkul următor:

https://www.youtube.com/watch?v=nRiyM4PFhfk&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=3

Pentru învățământul gimnazial există mai multe planuri-cadru care oferă rute de formare, parcursuri educaționale diferențiate, astfel: planuri-cadru pentru învățământ de masă, pentru învățământ în limbile minorităților naționale, pentru școli sau clase cu elevi aparținând minorităților naționale care studiază în limba română, pentru învățământ cu program integrat și suplimentar de artă (muzică, coregrafie, arte vizuale), pentru învățământ cu program sportiv integrat. În acest fel, elevii pot face opțiuni privind studiile și pot alege acel parcurs educațional care răspunde intereselor și aptitudinilor lor.

Urmărind planurile-cadru pentru gimnaziu se constată că acestea includ:

- discipline școlare care aparțin trunchiului comun, grupate în arii curriculare, cu ponderi și alocări orare diferite;
- alocări orare pentru opționale;
- numărul total de ore/săpt. în trunchiul comun;

- numărul total de ore/săpt. în curriculumul la decizia școlii;
- numărul total (minim-maxim) de ore pe săptămână.

Disciplina de studiu constituie un domeniu al curriculumului școlar decupat epistemologic dintr-un domeniu de cunoaștere; acest decupaj este realizat din perspectiva contribuției disciplinei la profilul de formare al absolventului de gimnaziu.

Disciplinele de studiu sunt grupate în șapte arii curriculare. Aria curriculară este o grupare de discipline de studiu care au în comun concepte și metodologii și care oferă o viziune multi- și/sau interdisciplinară asupra disciplinelor de studiu respective. Desemnate în conformitate cu principiile epistemologice și psihopedagogice, cele șapte arii curriculare sunt următoarele:

- Limbă și comunicare
- Matematică și științe ale naturii
- Om și societate
- Arte
- Educație fizică, sport și sănătate
- Tehnologii
- Consiliere și orientare.

Plaja orară desemnează variația de ore între un număr minim și un număr maxim atribuit prin planul-cadru de învățământ studiului unei discipline într-un an de studiu. În planurile-cadru de învățământ pentru gimnaziu, plaja orară caracterizează exclusiv opționalele și totalul orelor care reflectă opționalele; plaja orară caracterizează, astfel:

- numărul de ore/săpt. pentru opționale, pe arii curriculare;
- numărul total de ore/săpt. pe arii curriculare;
- numărul de ore/săpt. pentru opționalul integrat la nivelul mai multor arii curriculare;
- numărul total de ore/săpt. în curriculumul la decizia școlii;
- numărul total (minim-maxim) de ore pe săptămână.

Aplicarea planului-cadru în unitățile de învățământ

Planurile-cadru pentru gimnaziu sunt aplicate în unitățile de învățământ prin intermediul schemelor orare.

Schema orară reprezintă un document care specifică disciplinele de trunchi comun și opționalele alese, alături de alocările orare corespunzătoare acestora, astfel:

- disciplinele de trunchi comun cu alocările orare corespunzătoare acestora;
- disciplina opțională/opționalele cu alocările orare corespunzătoare, care reflectă opțiunile exprimate de elevi și de părinții acestora.

În acest fel, schema orară particularizează planul-cadru la nivel de clasă.

Anexa Profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a

Comunicare în limba maternă	<ul style="list-style-type: none"> - Căutarea, colectarea, procesarea de informații și receptarea de opinii, idei, sentimente într-o varietate de mesaje ascultate/ texte citite - Exprimarea unor informații, opinii, idei, sentimente, în mesaje orale sau scrise, prin adaptarea la situația de comunicare - Participarea la interacțiuni verbale în diverse contexte școlare și extrașcolare, în cadrul unui dialog proactiv
Comunicare în limbi străine	<ul style="list-style-type: none"> - Identificarea unor informații, opinii, sentimente în mesaje orale sau scrise în limba străină pe teme cunoscute - Exprimarea unor idei, opinii, sentimente, în cadrul unor mesaje orale sau scrise, pe teme cunoscute - Participarea la interacțiuni verbale la nivel funcțional, pe teme cunoscute
Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea interesului pentru identificarea unor regularități și relații matematice întâlnite în situații școlare și extrașcolare și corelarea acestora - Identificarea caracteristicilor matematice cantitative sau calitative ale unor situații-concrete - Rezolvarea de probleme în situații concrete, utilizând algoritmi și instrumente specifice matematicii - Prelucrarea și interpretarea datelor și dovezilor experimentale și reprezentarea grafică a acestora - Proiectarea și derularea unui demers investigativ pentru a verifica o ipoteză de lucru - Proiectarea și realizarea unor produse utile pentru activitățile curente - Manifestarea interesului pentru o viață sănătoasă și pentru păstrarea unui mediu curat - Aplicarea unor reguli simple de menținere a unei vieți sănătoase și a unui mediu curat
Competență digitală	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizarea unor dispozitive și aplicații digitale pentru căutarea și selecția unor resurse informaționale și educaționale digitale relevante pentru învățare - Dezvoltarea unor conținuturi digitale multi-media, în contextul unor activități de învățare - Respectarea normelor și regulilor privind dezvoltarea și utilizarea de conținut virtual (drepturi de proprietate intelectuală, respectarea privatității, siguranță pe internet)
A învăța să înveți	<ul style="list-style-type: none"> - Formularea de obiective și planuri simple de învățare în realizarea unor sarcini de lucru - Gestionarea timpului alocat învățării și monitorizarea progresului în realizarea unei sarcini de lucru - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale
Competențe sociale și civice	<ul style="list-style-type: none"> - Operarea cu valori și norme de conduită relevante pentru viața personală și pentru interacțiunea cu ceilalți - Relaționarea pozitivă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare, prin exercitarea unor drepturi și asumarea de responsabilități - Manifestarea disponibilității pentru participare civică în condițiile respectării regulilor grupului și valorizării diversității (etno-culturale, lingvistice, religioase etc.)
Spirit de inițiativă și antreprenoriat	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea interesului pentru identificarea unor soluții noi în rezolvarea unor sarcini de învățare de rutină și/sau provocatoare - Manifestarea inițiativei în rezolvarea unor probleme ale grupurilor din care face parte și în explorarea unor probleme ale comunității locale - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale - Identificarea unor parcursuri școlare și profesionale adecvate propriilor interese
Sensibilizare și exprimare culturală	<ul style="list-style-type: none"> - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Realizarea de lucrări creative folosind diverse medii, inclusiv digitale, în contexte școlare și extrașcolare - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Participarea la proiecte și evenimente culturale organizate în contexte formale sau nonformale



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Secțiunea II - Curriculum pentru învățământ gimnazial – conceptualizări necesare. Documente reglatoare ale curriculumului național

Programa școlară: ofertă de învățare la nivelul disciplinei pentru structurarea competențelor cheie

- **Semnificația programei școlare**
- **Programa școlară - componente structurale**
- **Aspecte inovative din perspectiva didacticilor disciplinare**
- **Procesul de formare și dezvoltare a competențelor**

Semnificația programei școlare

Constituind cel mai important document care reglează activitatea profesorului la clasă, semnificația programei școlare este în legătură cu această activitate. Acesta este și temeiul aprecierii programei școlare ca instrument de lucru al cadrului didactic. Programa școlară reprezintă un document de tip reglator, care stabilește, pentru fiecare disciplină, oferta educațională corelată cu bugetul de timp și cu statutul precizat prin planul-cadru.

Noile programele școlare dezvoltate pentru învățământul gimnazial promovează un model de proiectare curriculară centrat pe competențe. Orientarea spre modelul de proiectare curriculară pe competențe a avut în vedere posibilitatea de racordare la dezvoltările curriculare actuale, orientate prioritar spre rezultatele explicite și evaluabile ale învățării, înzestrarea elevului cu un ansamblu structurat de competențe de tip funcțional.

Semnificația conceptului de competență din Curriculumul național este cea dată de Comisia Europeană - ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini (Official Journal of the EU, 30.12.2006, L 394/13-18). Dezvoltate prin învățare, competențele permit identificarea și rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse.

La fel ca și în cazul planurilor-cadru, profilul de formare constituie reperul fundamental al elaborării programei școlare pentru o disciplină de studiu. Profilul de formare al absolventului, are rol reglator dintr-o dublă perspectivă:

- pe de o parte, structurează contribuția disciplinei la profilul de formare și, prin aceasta, la formarea competențelor-cheie;
- pe de altă parte, structurează conținutul curricular al disciplinei, ceea ce înseamnă îndeplinirea unui rol de limitare la ceea ce este necesar și relevant din perspectiva dobândirii de către elevi a competențelor aferente acestui profil.

În egală măsură, noile programe școlare de gimnaziu traduc la nivelul unei discipline de studiu o perspectivă specifică a interconectării competențelor-cheie. Astfel ideea subsecventă tuturor

programele de gimnaziu este aceea că fiecare disciplină are o contribuție la structurarea profilului de formare centrat pe competențele-cheie și că toate aceste contribuții trebuie să fie convergente. Acest lucru trebuie să se întâmple deoarece o competență-cheie nu se dezvoltă izolat și nu este apanajul unei anumite discipline. De exemplu, competența de comunicare în limba maternă sau într-o limbă străină nu se formează doar la orele de limbă română sau de limbi moderne; fiecare disciplină din planul-cadru poate contribui la formarea acestei competențe cheie. Desigur, fiecare disciplină poate avea o competență-cheie pe care să o vizeze în mod prioritar (de exemplu, competența de comunicare în limba străină vizată de studiul limbilor moderne), însă abordarea propusă de recomandarea europeană este aceea că nicio competență-cheie nu ajunge să se dezvolte izolat. Prin urmare, ignorarea celorlalte competențe, ca nefiind specifice disciplinei predate reprezintă o practică didactică neproductivă, care subminează, de fapt, chiar oportunitățile metodologice legate de suprapunerea și întrepătrunderea unei competențe-cheie cu celelalte.

Într-un sens mai larg, programele școlare pentru diferitele discipline de studiu au responsabilitatea și mijloacele specifice de a contribui la dezvoltarea competențelor din profilul de formare, după cum programele școlare pot viza componente ale diferitelor competențe cheie.

Programa școlară - componente structurale

Structura programei școlare include următoarele componente:

- Notă de prezentare
- Competențe generale
- Competențe specifice și exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Sugestii metodologice.

Prezentăm mai jos principalele aspecte care caracterizează fiecare componentă structurală a programei școlare.

Nota de prezentare

- prezintă oferta curriculară a disciplinei de studiu; precizează statutul disciplinei în planul-cadru de învățământ; indică alocarea orară stabilită în planul-cadru pentru studiul disciplinei;
- face trimitere la sistemul de referință în plan documentar al construcției curriculare; sunt indicate documente care susțin studiul disciplinei (la nivel național, european, internațional);
- explicitează intențiile formative ale disciplinei și evidențiază care este contribuția disciplinei pentru dezvoltarea competențelor din profilul de formare al absolventului;
- precizează structura programei școlare și semnificația principalilor termeni de referință utilizați;
- include opțiuni care definesc filosofia programei școlare; prezintă, în mod sintetic, recomandări semnificative din punctul de vedere al studierii disciplinei respective, aspecte de inovație.

Competențe generale

- sunt competențele disciplinei pentru durata în care aceasta este studiată, pe nivel de învățământ;
- reflectă profilul de formare al absolventului și specificul domeniului care fundamentează disciplina de studiu;
- au un grad ridicat de generalitate și complexitate;
- au rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale pe care elevul urmează să le dobândească prin studiul disciplinei.

Competențe specifice și exemple de activități de învățare

Competențe specifice

- sunt derivate din competențele generale;
- sunt competențele disciplinei pe an de studiu, fiind formate pe parcursul unui an școlar, ca etape în dobândirea competențelor generale;

Relația de derivare a competențelor specifice din competențele generale are în vedere specificul procesului de învățare, realizat pe etape, astfel încât la finalul studiului unei discipline elevii să dobândească competențele generale din care sunt derivate.

- au formulări distincte pentru ani de studiu diferiți, fiind în progresie de la un an de studiu la altul;

Formulările distincte ale competențelor specifice pentru ani de studiu diferiți sunt în legătură cu evidențierea progresiei competențelor specifice pe ani de studiu succesivi pentru a forma competența generală din care sunt derivate.

- formularea competențelor specifice este realizată cu ajutorul unor verbe acționale, evaluabile;
- sunt prezentate împreună cu exemple de activități de învățare (neobligatorii).

Exemple de activități de învățare

- reprezintă sarcini de lucru contextualizate, cu caracter de recomandare, care permit formarea, exersarea și dezvoltarea competențelor specifice la elevi;

Activitățile de învățare sunt recomandări (ceea ce rezultă și din prezentarea acestora ca *exemple de activități de învățare*); au rolul de a-i orienta pe profesori în formarea, exersarea și dezvoltarea competențelor specifice la elevi.

- vizează activitatea elevului (nu a profesorului); sunt în relație cu demersul de învățare parcurs de elev pentru dezvoltarea competenței specifice vizate, stimulând participarea elevilor la propria învățare;
- sunt caracterizate printr-o anumită complexitate, prin varietate și prin reflectarea metodologiei didactice moderne.

Conținuturi

- sunt organizate pe domenii;
- reprezintă achiziții de bază, baza de operare (mijloacele informaționale) prin care se structurează competențele specifice la elevi.

Sugestii metodologice

- includ recomandări, având rolul de a sprijini cadrul didactic în aplicarea programei școlare în activitatea la clasă;

Sugestiile metodologice sunt recomandări (ceea ce rezultă chiar din denumirea acestora).

Relevanța acestor recomandări este legată de mai multe aspecte, așa cum sunt: formularea recomandărilor dinspre disciplina de studiu; oferirea unor exemple care țin cont de particularitățile de vârstă ale elevilor.

- vizează diferitele aspecte de pregătire și de realizare la clasă a activității de predare-învățare-evaluare în concordanță cu specificul disciplinei, precum:
 - proiectarea demersului didactic;
 - promovarea unor strategii didactice care contribuie predominant la realizarea competențelor;
 - aplicarea unor strategii și metode care pun accent pe proactivitate, pe metodologia interactivă;
 - oferirea unor repere pentru o învățare centrată, în mod real pe elev, pe dobândirea de competențe;
 - modalități de adaptare curriculară;
 - modalități de realizare a evaluării în corelație cu centrarea demersului didactic pe competențe.

Aspecte inovative din perspectiva didacticilor disciplinare

Noile programe școlare aplicate în prezent în învățământul gimnazial dezvoltă modelul de proiectare curriculară centrat pe competențe, utilizat în gimnaziu din anul 2009.

Sunt prezentate, în continuare, câteva aspecte care țin de constituirea premiselor autentice ale schimbării în plan curricular, de natură să întemeieze schimbări și în planul activității la clasă.

a) Coerența construcției curriculare, dcolo de retorica simplei invocări a competențelor. Acest lucru se reflectă în depășirea invocării retorice a unor principii sau a utilizării retorice a unor concepte, în sensul de simple declarații fără relevanță din perspectiva conținutului curricular. Depășirea simplelor declarații are consecințe benefice pentru consistența demersului de proiectare a activității cu elevii, demers care dobândește operaționalitate și care poate fi regăsit în practica didactică.

Astfel, elaborarea noilor programe școlare pentru învățământul gimnazial este un proces orientat de principii. Caracterul operațional al principiilor care fundamentează programele școlare poate fi urmărit în Tabelul 1 de mai jos, care prezintă principiile, semnificația acestora, implicații ale aplicării acestor principii la nivelul elaborării programelor școlare, concepte specifice pentru elaborarea și pentru structura programelor școlare.

Principii care fundamentează programele școlare	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului la nivelul elaborării programelor școlare	Concepte specifice pentru elaborarea și pentru structura programelor școlare
Principiul selecției și al ierarhizării culturale	- presupune decupajul didactic al domeniilor de cunoaștere și ale culturii, în sens larg, în domenii ale curriculumului școlar	- dezvoltarea programelor școlare pentru diferitele discipline de studiu și reflectarea, la nivelul acestora, a domeniilor de cunoaștere și ale culturii din perspectiva profilului de formare al absolventului	- profil de formare al absolventului
Principiul funcționalității	- se referă la raportarea disciplinelor de studiu și a ariilor curriculare la nivelul de vârstă al elevilor, la dezvoltarea și diversificarea domeniilor cunoașterii	→se referă la corelări majore între componentele structurale ale programelor școlare, considerate din perspectiva elevului și a profesorului: <ul style="list-style-type: none"> - din perspectiva dobândirii competențelor de către elevi: corelarea competențelor specifice cu exemple de activități de învățare - din perspectiva sprijinirii profesorilor în formarea competențelor la elevi: corelarea competențelor specifice și exemplelor de activități de învățare, conținuturilor cu sugestiile metodologice 	<ul style="list-style-type: none"> - competențe specifice - activități de învățare - conținuturi - sugestii metodologice
Principiul coerenței	- are în vedere corelarea pe verticală și pe orizontală a ariilor curriculare și în interiorul acestora a disciplinelor de studiu	<p>existența a două niveluri de corelare care vizează competențele generale și specifice ale programelor școlare:</p> <p>→ corelarea pe verticală</p> <ul style="list-style-type: none"> - elaborarea, la nivelul fiecărei programe școlare, a competențelor generale prin raportare la specificul domeniului care fundamentează disciplina de studiu și la profilul de formare al absolventului; progresia competențelor generale, ca etape formative, se realizează de la un nivel de învățământ la altul - elaborarea competențelor specifice, la nivelul fiecărei programe școlare, prin derivare din competențele generale; progresia competențelor specifice, ca etape în dobândirea competențelor generale, se realizează de la un an de studiu la altul <p>→ corelarea pe orizontală</p> <ul style="list-style-type: none"> - la nivel interdisciplinar, în aceeași arie curriculară: corelarea competențelor generale ale unei discipline de studiu cu cele ale altor discipline - la nivelul fiecărei discipline: elaborarea unor competențe specifice distincte 	<ul style="list-style-type: none"> - competențe generale - competențe specifice

Principii care fundamentează programele școlare	Semnificația principiului	Implicații ale aplicării principiului la nivelul elaborării programelor școlare	Concepte specifice pentru elaborarea și pentru structura programelor școlare
Principiul egalității de șanse	- vizează dreptul fiecărui elev de a-și valorifica potențialul de care dispune	- operarea, prin disciplinele de trunchi comun, cu același sistem de competențe specifice la nivelul întregii cohorte școlare	- competențe specifice
Principiul corelării cu particularitățile de vârstă ale elevilor	- respectarea relației dintre dezvoltarea ființei umane și învățare, ținând cont de particularitățile de vârstă ale elevilor	- stabilirea, pentru fiecare disciplină de studiu, a unui număr rațional de competențe generale în relație cu numărul de ore alocat respectivei discipline - stabilirea, pentru fiecare disciplină de studiu, a unui număr rațional de competențe specifice pentru fiecare competență generală, în relație cu numărul de ore alocat disciplinei și cu efortul de interiorizare pe care îl depune elevul într-un an de studiu - stabilirea, pentru fiecare disciplină de studiu, a unor competențe specifice adecvate la nivelul de dezvoltare pe care îl au elevii	- competențe generale - competențe specifice
Principiul flexibilității și al parcursului individual	- presupune diferențierea rutelor de formare și a ofertei educaționale a fiecărei școli	- asigurarea, prin programele școlare de trunchi comun, a premiselor pentru contextualizarea învățării și pentru proiectarea unor parcursuri de învățare personalizate, pornind de la nivelurile diferite de performanță ale elevilor (elevi cu ritm înalt de învățare, elevi care au nevoie de învățare remedială, elevi în risc de abandon, elevi cu cerințe educaționale speciale etc.) - susținerea, prin programele școlare pentru discipline opționale/opționale, a unor nevoi și interese specifice de învățare pe care le au elevii	- activitate de învățare
Principiul racordării la social	- are în vedere raportarea adecvată a școlii la cerințele sociale și posibilitatea unor tipuri diverse de ieșiri din sistem	- întemeierea programelor școlare pe documente de actualitate (naționale, europene și internaționale) - asigurarea, la nivelul componentelor structurale ale programelor școlare, a legăturii între intențiile formative ale disciplinei și profilul de formare al absolventului - asigurarea, prin competențele specifice ale programelor școlare a manifestării de către elevi a unui comportament cognitiv și atitudinal adecvat lumii în care trăim	- profil de formare al absolventului - competențe generale - competențe specifice

Tabelul 1. Principii care fundamentează programele școlare – semnificație, implicații ale aplicării acestor principii, concepte specifice

b) Centrarea autentică pe competențe, evidențiată de următoarele aspecte:

- Reducerea semnificativă a numărului de competențe generale și specifice din programele școlare, ceea ce este în relație directă cu necesitatea de alocare a timpului necesar pentru formarea, exersarea, dezvoltarea competențelor specifice; o asemenea abordare nu este posibilă în situația unui număr mare de competențe generale și specifice.
- Competențele specifice, activitățile de învățare și conținuturile învățării, susținându-se reciproc, pun în evidență faptul că, la diferitele discipline de studiu se urmărește formarea la elevi a unui comportament cognitiv specific domeniului de cunoaștere respectiv, în relație cu cerințele societății contemporane, și nu o simplă acumulare de informații specifice domeniului. Centrarea pe competențe, ca ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini, presupune astfel depășirea componentei cunoștințelor, prin dobândirea și exersarea unor abilități și atitudini.

Acest aspect de înnoire a programelor școlare pentru gimnaziu ilustrează cel mai bine deosebirea dintre *materie și disciplină de studiu*, în sensul pe care îl pune în evidență Howard Gardner (Gardner, 2007). Potrivit lui Gardner, a învăța o materie înseamnă a memora, după caz, termeni, definiții, formule, demonstrații, date, perioade etc. Disciplina de studiu aduce cu sine *un mod de a gândi lumea*. Susținând nevoia de informație, Gardner are în vedere informațiile contextualizate, în conexiunile lor firești, supuse reflecției, fără de care informațiile sunt cunoaștere inertă.

c) Centrarea pe elev în relație cu accentul pus, în mai mare măsură, pe învățare.

Centrarea pe elev presupune centrarea pe formarea de competențe la elevi. Din acest punct de vedere, în cadrul programelor școlare pot fi identificate acele premise care susțin activitatea de formare a competențelor, precum și adaptarea acestei activități pentru diverse categorii de elevi, astfel:

- Activitățile de învățare îi implică pe elevi, sunt formulate din perspectiva elevilor. Exemplele de activități de învățare recomandate de programele școlare permit contextualizarea achizițiilor în situații relevante pentru viața reală; accentul a fost pus pe propunerea unor cazuri care au o anumită complexitate, varietate. În acest fel, exemplele oferite (la care urmează să se raporteze profesorii) sunt diverse și pot să încurajeze practici didactice inovative. În egală măsură, cadrul didactic poate proiecta parcursuri de învățare personalizate, pornind de la specificul elevilor cu care lucrează; demersul este facilitat de modul de înțelegere a activității de învățare. Profesorul nu este obligat să utilizeze exclusiv exemplele de activități de învățare incluse în programa școlară. Profesorul are libertatea de a utiliza exemplele de activități de învățare pe care le propune programa școlară sau de a le modifica/completa. Are, de asemenea, libertatea de a le înlocui, de a propune alte activități de învățare, astfel încât acestea să asigure un demers didactic adecvat situației concrete de la clasă.
- Secțiunea dedicată sugestiilor metodologice oferă numeroase exemple de organizare a învățării elevilor, care utilizează o metodologie interactivă în studiul disciplinei respective.

Procesul de formare și dezvoltare a competențelor

Un demers autentic de formare și dezvoltare a competențelor la elevi. Centrarea pe competențe este o caracteristică distinctivă a programelor școlare aplicate în prezent în învățământul gimnazial. Așa fiind, formarea la elevi a unui set de competențe necesare și utile pentru învățarea pe parcursul întregii vieți este o așteptare corelată cu promovarea acestor documente curriculare.

Programele școlare centrate pe competențe, implementate în învățământul gimnazial, aduc o schimbare semnificativă din punct de vedere conceptual și metodologic cu privire la învățare și la finalitățile învățării – o învățare centrată pe elev, a cărei finalitate este **dobândirea de competențe de către elevi.**

Din punct de vedere conceptual, complexitatea formării, de către profesor, a competențelor specifice la elevi/ complexitatea dobândirii de către elevi a unor competențe specifice are în vedere chiar semnificația conceptului de competență.

Competența are trei componente: cunoștințe, abilități, atitudini (formate în jurul unor valori).

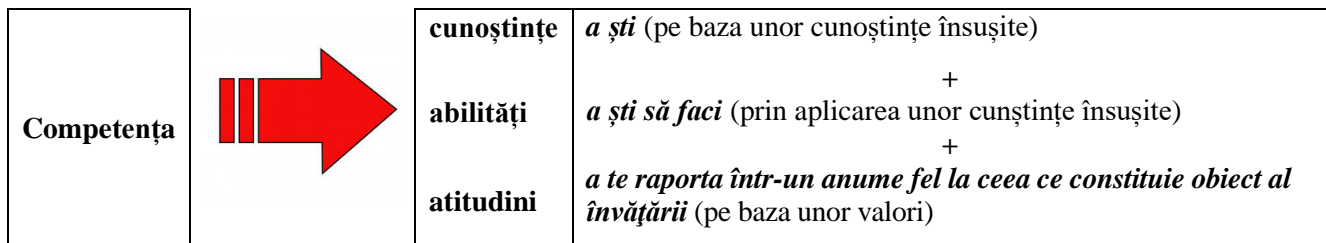


Figura 1. Semnificația conceptului de competență – componente, semnificație

Deconstruind o prejudecată, competența nu se reduce la cunoștințe (respectiv, la una dintre componente) și, prin urmare, nici doar la *a ști*.

Deconstruirea acestei prejudecăți și clarificarea semnificației conceptului de competență are implicații și pentru activitatea didactică a profesorului și pentru activitatea de învățare a elevului.

Pentru a accesa RED-ul cu tema *Competențe și esențe*, faceți click pe linkul următor:

https://www.youtube.com/watch?v=kD58DgKMEFE&list=PLH5EDU524_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=7&t=59s

De asemenea, între componentele structurale ale programelor școlare pot fi identificate relații funcționale care vizează procesul de formare a competențelor specifice; aceste relații îi au în vedere și pe elevi și pe profesori, astfel:

- **Relațiile între competențele specifice și exemplele de activități de învățare** îi vizează pe elevi.

În programa școlară, competențele specifice sunt corelate cu exemple de activități de învățare, ceea ce face explicit rolul activităților de învățare în formarea de competențe. Activitatea de învățare constituie, astfel, un element inovativ al programelor școlare, în egală măsură, structural și funcțional (prin crearea *cadrelor* de formare și dezvoltare a competențelor).

- **Relația dintre competențele specifice și exemple de activități de învățare, conținuturi cu sugestiile metodologice** îl vizează pe profesor în ceea ce privește demersul didactic de proiectat și de realizat.

În scopul formării unei competențe specifice la elevi, profesorul propune o activitate de învățare; aceasta poate fi un exemplu dintre cele incluse în programa școlară, o activitate de învățare care modifică un exemplu oferit de programa școlară sau poate fi o nouă activitate propusă de cadrul didactic.

Pentru formarea unei competențe specifice, conținuturile sunt bază de operare (nu scop în sine). Corelarea dintre competențele specifice și conținuturi îi permite profesorului să realizeze conexiunea explicită între ce se învață și scopul pentru care se învață. Relația dintre competențele specifice și conținuturile învățării pune în evidență semnificația de *organizator* pe care o au competențele specifice în selectarea conținuturilor învățării.

Tot din perspectiva competenței specifice de format, profesorul inițiază (valorificând sugestiile metodologice) un demers didactic realizat într-un anumit context, în anumite condiții, cu anumite resurse (inclusiv de timp). Sugestiile metodologice reprezintă, astfel, un conținut didactic cu rol de a activa conținutul academic.

Și profesorul și elevul operează cu același înțeles dat conceptului de competență. Identificarea componentelor structurale ale competenței și a ceea ce presupun acestea au consecințe și pentru formarea competențelor de către profesor și pentru dobândirea acestora de către elevi. Din perspectiva profesorului, în măsura în care semnificația cunoștințelor nu mai este supraestimată (prin identificarea competenței cu una dintre componente), nici formarea de competențe nu se poate reduce la simpla *predare de cunoștințe*. Din perspectiva elevului, învățarea nu se mai poate reduce la *învățarea despre cunoștințe*, accentul pe dobândirea de competențe ține de învățarea pe tot parcursul vieții.

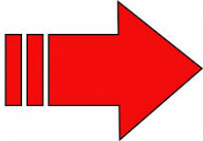
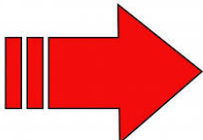
Pentru profesor	a dezvolta o competență		<p>un demers didactic care are în vedere toate cele trei componente ale competenței; presupune propunerea unei activități de învățare pentru implicarea elevilor în formarea, exersarea, dezvoltarea unei competențe</p> <p>un demers didactic axat pe pregătirea elevilor <i>prin și pentru</i> viață, pentru a face față unor situații noi; demersul valorifică rolul competenței în transferul și mobilizarea cunoștințelor și a abilităților în situații noi</p>
Pentru elev	a dobândi o competență		<p>un demers de învățare care are în vedere toate cele trei componente ale competenței; dobândirea unei competențe presupune implicarea elevilor într-o activitate de învățare, prin care își formează, exersează, își dezvoltă competența</p> <p>un demers bazat pe înțelegerea rolului învățării <i>prin și pentru</i> viață (datorită înțelegerii scopului pentru care se învață)</p>

Figura 2 - Perspectiva profesorului și perspectiva elevului în formarea/dobândirea unei competențe

Pe de altă parte, programele școlare pot influența fundamental achizițiile dobândite de către elevi prin reflectarea acestor schimbări la nivelul proiectării demersului didactic și în continuare în realizarea unor schimbări reale la nivelul demersului și practicilor didactice în sensul formării, exersării și dezvoltării competențelor la elevi.

Din perspectiva proiectării demersului didactic, documentele de proiectare didactică au un rol important în anticiparea demersului care urmează să fie realizat de profesor la clasă în ceea ce privește abordarea realistă a formării competențelor specifice la elevi.

Planificarea calendaristică reflectă centrarea reală pe elev și pe formarea de competențe, prin:

- constituirea unor unități de învățare echilibrate din punctul de vedere al numărului competențelor specifice, al bugetului de timp alocat, astfel încât să fie posibile formarea, exersarea, dezvoltarea, dar și evaluarea competențelor specifice (respectiv evaluarea nivelului de performanță al dobândirii competențelor specifice de către elevi);
- includerea competențelor specifice de mai multe ori pe parcursul unui semestru/interval de cursuri în scopul formării, exersării, dezvoltării acestora.

Cu privire la rolul proiectului unității de învățare în orientarea autentică a profesorului în formarea de competențe, este prezentată mai jos o secvență dintr-un proiect al unei unități de învățare pe problematica drepturilor copilului. Cu privire la acest posibil exemplu, asumăm următoarele:

- este prima lecție a unității de învățare (lecția corespunde unei ore de curs); unitatea de învățare din care face parte lecția, este cea prevăzută în planificarea calendaristică;
- CS 2.4 și CS 3.2 sunt vizate pentru prima dată, în sensul formării/exersării lor (CS 2.4 fiind vizată de două activități de învățare).

Conținuturi	CS (nr.)	Activitatea de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Drepturi ...	2.4	- Recunoașterea în imagini ...	Fișă de lucru pentru activitatea în perechi	Feedback de la cadrul didactic și de la ceilalți elevi
	2.4	- Exemplificarea ...	Activitate frontală	
	3.2	- Stabilirea, în grupuri de lucru, ...		Fișă de autoevaluare

Tabelul 2 - Secvență dintr-un proiect al unei unități de învățare

În secvența prezentată din proiectul unității de învățare se pot urmări aspecte, precum:

- corelarea fiecărei competențe specifice cu o activitate de învățare (corelație cu rol esențial, exemplificată prin evidențiere cu galben în tabelul de mai sus);

O competență specifică poate fi formată prin diferite activități de învățare. Corelarea unu la unu între competența specifică și activitatea de învățare are în vedere propunerea de către profesor a unei activități de învățare pentru a forma o competență.

- includerea competenței specifice 2.4 de două ori (cea ce pune în evidență și exersarea explicită a acestei competențe, prin activitatea de învățare propusă, reflectată la nivelul proiectului unității de învățare);
- corelarea, pe orizontală, între o competență specifică – o activitate de învățare, resurse - modalități/ instrumente de evaluare; fiind vorba despre un proiect concret, sunt menționate resurse, forme de organizare a colectivului de elevi și, după caz, aspecte legate de evaluare.

Formarea competențelor specifice la elevi, întemeiată de programa școlară se realizează în demersul didactic realizat la clasă. Dată fiind importanța majoră a activității de învățare ca element structural al schimbării promovate în programele școlare, pentru formarea, exersarea, dezvoltarea unei competențe specifice ne propunem, în continuare, să urmărim ce presupune realizarea unei activități de învățare pentru a forma/exersa/dezvolta o competență specifică; perspectiva este comparabilă, de exemplu, cu aceea oferită de un transformator.

Formarea unei competențe specifice printr-o activitate de învățare vizează un nivel de mai mare profunzime a demersului didactic. Activitatea de învățare, cu semnificația *unui cadru de formare* a unei competențe specifice, presupune un ansamblu de sarcini de lucru în care este implicat elevul în scopul dobândirii, exersării, dezvoltării unei competențe specifice.

Semnificația activității de învățare, rolul atribuit activității de învățare în formarea competențelor la elevi, constituie temeiul propunerii instrumentului de lucru, inclus mai jos. Acesta vizează prezentarea, structurarea unei activități de învățare pentru formarea/exersarea/dezvoltarea unei competențe specifice. Activitatea de învățare poate fi cea inclusă cu caracter de exemplu în programa școlară pentru o competență specifică, poate fi o activitate de învățare care modifică exemplul oferit de programa școlară sau o nouă activitate propusă de cadrul didactic.

Instrumentul de lucru de mai jos permite urmărirea de către fiecare profesor, pe de o parte, a unor repere privind structurarea unei activități de învățare (textul scris cursiv), pe de altă parte, a unor precizări cu rol suplimentar de clarificare a propunerilor care urmează să fie făcute (textul scris în casetă).

I. Date generale	
Titlul activității de învățare/ activitatea de învățare vizată	<i>Titlul oferit trebuie să fie sintetic și sugestiv pentru activitatea de învățare propusă/ activitatea de învățare vizată (inclusă în proiectul unei unități de învățare)</i>
Disciplina	<i>Disciplina pentru care este propusă activitatea de învățare, conform planului-cadru în vigoare</i>
Clasa	<i>Clasa pentru care este recomandată activitatea de învățare</i>
Autor	<i>Numele, prenumele autorului care propune activitatea de învățare</i>
Alți membri ai echipei de autori (dacă este cazul)	<i>Numele, prenumele altor membri ai echipei de autori (dacă este cazul)</i>
II. Prezentarea activității de învățare	

Competența specifică vizată	<i>Este indicată competența specifică (conform programei școlare în vigoare) pe care activitatea de învățare o vizează</i>
Condiții necesare desfășurării activității	<p><i>Sunt oferite sintetic detalii despre condițiile necesare pentru organizarea și desfășurarea activității propuse.</i></p> <p>O activitate desfășurată față în față presupune alte condiții în raport cu o activitate desfășurată online.</p> <p>De exemplu, pentru o activitate care se desfășoară online:</p> <ul style="list-style-type: none"> - este necesară o platformă de învățare care să permită întâlnirile sincron, proiectarea pe un board colaborativ, un program de tip mindmeister pentru sistematizarea concluziilor; - sunt necesare echipamente la care trebuie să aibă acces elevii și cadrul didactic (laptop/computer, conexiune stabilă la Internet de bandă largă). <p>Și în situația în care este vorba despre o activitate desfășurată față în față, este nevoie, în spații diferite, de condiții diferite pentru desfășurarea activității (de exemplu, în sala de clasă sau la muzeu).</p>
Contextul de învățare	<p><i>Sunt oferite sintetic detalii despre modul de organizare a activității de învățare din perspectiva cadrului mai larg vizat de activitate.</i></p> <p>Contextele de învățare pot să contribuie la sporirea atractivității învățării și la motivarea elevului în învățare. Este cazul contextelor reale de învățare, dar și a unor contexte variate de învățare.</p>
Timpul alocat	<p><i>Este indicat, estimativ, timpul necesar pentru realizarea activității.</i></p> <p>Prezentarea unei activități de învățare pleacă de la proiectul unei unități de învățare. O activitate de învățare este proiectată orientativ pentru un anumit timp, din moment ce includerea mai multor activități de învățare într-o lecție din proiectul UI este corelată cu bugetul de timp al orei de curs (de 50 minute).</p>
Descrierea specifică a activității de învățare	<p><i>Sunt oferite detalii relevante despre modul concret de organizare și desfășurare a activității de învățare:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - sarcinile de lucru pentru elevi, corelate cu competența specifică vizată - modul de organizare a activității - resursele de învățare utilizate (inclusiv link-uri, acolo unde sunt disponibile) - modalități de evaluare a modului de rezolvare a sarcinilor de lucru (de inclus opțional, în măsura în care sarcinile de lucru sunt proiectate ca sarcini de evaluare) - alte elemente care sprijină înțelegerea activității de învățare propuse. <p>Sarcinile de lucru constituie nucleul tare al activității de învățare întrucât formarea, exersarea, dezvoltarea, printr-o activitate de învățare, a unei competențe specifice, presupune implicarea elevului într-un ansamblu de sarcini de lucru, în mod direct relevante pentru dezvoltarea competenței specifice respective.</p> <p>Activitatea de învățare se caracterizează printr-un anumit nivel de complexitate dar și de concretitudine.</p> <p>Complexitatea ține de faptul că activitatea de învățare nu se identifică cu o sarcină de lucru; activitatea de învățare constă într-un ansamblu de sarcini de lucru; acestea sunt formulate din perspectiva elevului, din modul de formulare fiind necesar să rezulte <i>ce</i> trebuie să facă elevul, <i>cum</i> și <i>de ce</i>.</p> <p>Concretitudinea activității de învățare vizează legătura cu o competență specifică, cu anumite conținuturi, dar și cu un colectiv de elevi.</p>

Extinderi sau dezvoltări ale activității (opțional)	<i>Sunt oferite detalii despre posibile modalități prin care activitatea de învățare poate fi dezvoltată.</i>
Resurse utilizate	<i>Sunt prezentate resurse bibliografice valorificate în dezvoltarea activității de învățare (lucrări, RED-uri), alte resurse relevante.</i> <i>Pentru toate referințele menționate, se recomandă indicarea link-ului unde pot fi accesate (dacă acesta este disponibil).</i>
III. Comentarii	
Alte aspecte utile de împărtășit cu privire la realizarea activității de învățare	<p><i>În acest spațiu se pot oferi idei, recomandări sau comentarii, reflecții despre modalitățile de realizare a activității propuse, utile de împărtășit celor care vor să o valorifice în lucrul cu elevii.</i></p> <p>De exemplu, în această secțiune pot fi oferite recomandări privind alocarea timpului de lucru în funcție de specificul clasei, aspecte care condiționează reușita activității, observații referitoare la conexiunile cu alte discipline etc. De asemenea, pot fi oferite detalii despre modalități de adaptare a activității de învățare la specificul diferitelor categorii de elevi (de exemplu, elevi în risc de excluziune) sau modalități de stimulare a implicării acestora.</p> <p>Prin aspectele împărtășite, se deschide în mod real, posibilitatea de utilizare a acestei activități de învățare, ca resursă educațională deschisă (în care un alt profesor aplică ceva din propunere, schimbă ceva).</p>

Instrument de lucru - Structurarea unei activități de învățare pentru formarea/ exersarea/ dezvoltarea unei competențe specifice

Forma de prezentare a activității de învățare, potrivit reperelor menționate, nu este obligatorie. Prezentarea unei activități de învățare poate avea un format tabelar sau netabelar.

Un proiect al unității de învățare se încheie cu evaluarea unității de învățare respective; evaluarea pune în evidență nivelul de performanță al dobândirii competențelor specifice vizate de respectiva unitate de învățare, de exemplu: nivel de performanță acceptabilă, nivel de performanță medie, nivel de performanță superioară; sunt situații în care formarea/ dobândirea unei competențe se poate afla sub nivelul de performanță acceptabilă (ceea ce semnalează o situație în care o competență este insuficient formată). Este necesar ca situația concretă identificată la nivelul formării competențelor specifice vizate, să fie în atenția profesorului, dintr-o dublă perspectivă:

- pe de o parte, a corectitudinii/ realismului proiectării didactice, în mod deosebit a numărului competențelor specifice incluse într-o unitate de învățare (pentru formare, exersare, dezvoltare, evaluare), dar și a bugetului de timp alocat unității de învățare;
- pe de altă parte, a intervențiilor remediale sau de progres de care este nevoie în continuare.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Secțiunea III - Aplicarea noului curriculum

III.1. Proiectarea didactică – demers esențial pentru experiențe de învățare semnificativă

- Proiectarea didactică – noutate și continuitate curriculară
- Proiectarea demersului didactic - premisă a aplicării programei școlare la clasă
- Lectura personalizată și contextualizarea programei școlare
- Planificarea calendaristică
- Proiectarea unei unități de învățare - repere de proiectare; proiectarea didactică dincolo de formalism; relația dintre unitatea de învățare și lecție
- Proiectarea unui opțional
- Alte proiecte educaționale - învățarea bazată pe proiect în diferite contexte curriculare și extracurriculare

Proiectarea didactică – noutate și continuitate curriculară

Documentele reglatoare ale Curriculumului național (planuri-cadru și programe școlare), aplicate în prezent în gimnaziu, sunt caracterizate și de aspecte de noutate, dar și de aspecte de continuitate curriculară, așa cum au fost prezentate acestea în secțiunile anterioare.

Proiectarea demersului didactic valorifică, în prezenta secțiune, aspectele de noutate care caracterizează documentele curriculare în vigoare, în prezent. Menționăm, pe de altă parte, abordarea proiectării didactice în continuitate cu reforma curriculară a învățământului preuniversitar realizată prin programul cofinanțat de Guvernul României și de Banca Mondială. În esență, continuitatea a vizat utilizarea unui cadru conceptual cunoscut, introdus de reforma curriculară, de exemplu, operarea cu noțiunile de unitate de învățare, planificare calendaristică, proiect al unei unități de învățare.

Proiectarea demersului didactic - premisă a aplicării programei școlare la clasă

Activitatea desfășurată de profesor cu elevii în clasă presupune transferarea curriculumului oficial în învățare efectivă la nivelul unui grup de elevi; acest lucru presupune raportarea profesorului la prevederile programei și la spiritul acestor prevederi.

Profesorul este cel care proiectează organizarea activității în clasă.

Documentul de referință pentru realizarea proiectării didactice este programa școlară, nu manualul (o resursă).

Proiectarea demersului didactic este o premisă a aplicării programei școlare la clasă fiind anterioară desfășurării propriu-zise a acestei activități.

Proiectarea didactică presupune anticiparea activității didactice desfășurate cu elevii pentru a găsi, din perspectiva elevilor cu care profesorul lucrează, parcursul de învățare de calitate prin care rezultatele învățării, așa cum sunt acestea incluse în programe, să devină reale în cazul fiecărui elev.

Proiectarea poate fi privită și din perspectiva egalității de șanse: curriculumul oficial este bazat pe egalitate de șanse (aceleași rezultate așteptate pentru întreaga cohortă); asigurarea egalității de șanse presupune centrarea pe elev, exprimată în dreptul profesorului (dublat de responsabilitatea care îi revine) de a alege modul de a parcurge etapele de învățare, contextele și resursele potrivite, de adaptare la grupul țintă, la experiențele elevilor.

Proiectarea demersului didactic constituie, astfel, o activitate prin care profesorul își propune etape și acțiuni de parcurs și de realizat în predare-învățare-evaluare.

Proiectarea demersului didactic presupune:

- lectura integrală și personalizată a programei școlare;
- elaborarea planificării calendaristice;
- proiectarea unităților de învățare.

Lectura personalizată și contextualizarea programei școlare

Lectura programei școlare precede planificarea și proiectarea demersului didactic, fiind o condiție obligatorie a realizării acestora. În acest sens, sunt necesare:

→ Lectura integrală și atentă a programei școlare, pentru a-i înțelege structura și logica internă; cu referire la structură, de exemplu, este necesară înțelegerea semnificației și rolului componentelor în relație cu ceea ce urmează să-și propună și să realizeze un profesor la clasă; modul în care trebuie să se realizeze lectura programei școlare presupune și deconstruirea unor prejudecăți.

Lectura programei nu presupune parcurgerea exclusiv a conținuturilor; lectura conținuturilor trebuie făcută din perspectiva a ceea ce sunt acestea în modelul de proiectare pe competențe: o componentă a competenței (alături de abilități și atitudini), mijloace informaționale prin care se urmărește formarea competențelor la elevi.

Lectura integrală și atentă a programei școlare nu poate duce la aprecieri de tipul *programa este încărcată, stufoasă*; o lectură integrală și atentă a programei școlare permite înțelegerea caracterului de recomandare al unor componente (exemple de activități de învățare, sugestii metodologice); nefiind obligatorii, acestea sunt oferite (așa cum le spune și denumirea) ca exemple, sugestii, recomandări având rolul de a orienta cadrul didactic în utilizarea programei școlare.

→ Lectura personalizată a programei în perspectiva contextualizării aplicării programei școlare; implicația directă este în demersul personalizat de proiectare a activităților de predare-învățare-evaluare, în concordanță cu specificul disciplinei și cu particularitățile de vârstă ale elevilor, dar ținând cont și de aspecte concrete de individualizare a învățării. Și aceste precizări implică deconstruirea unor prejudecăți.

Lectura programei nu presupune îngrădirea profesorului în proiectarea demersului didactic (idee reflectată în formulări de tipul *profesorul este obligat de programă, profesorul nu poate proceda altfel din cauza programei școlare*). În fapt, profesorul are libertatea contextualizării programei școlare și proiectării unor parcursuri de învățare personalizate; de exemplu, profesorul are întreaga libertate în a stabili activitățile de învățare (preluând exemplele oferite de programă, modificându-le sau stabilind altele), astfel încât acestea să asigure un demers didactic adecvat situației concrete de la clasă. De asemenea, programele școlare centrate pe competențe nu au caracter prescriptiv pentru succesiunea conținuturilor și nu indică alocări orare asociate conținuturilor. Profesorul este cel care proiectează organizarea activității în clasă.

În realizarea unui demers didactic personalizat este utilizată unitatea de învățare.

Unitatea de învățare este o structură didactică flexibilă cu următoarele caracteristici:

- este unitară din punct de vedere tematic;
- permite formarea la elevi a unui comportament specific prin formarea unor competențe specifice;
- este realizată într-o perioadă de timp determinată;
- se finalizează prin evaluare.

Planificarea calendaristică

Generarea planificării calendaristice este realizată de unitatea de învățare. Planificarea calendaristică este un document proiectiv care permite asocierea elementelor programei (competențe specifice și conținuturi), în cadrul unităților de învățare. Acestea le sunt alocate unități de timp (număr de ore și săptămâni) pe care profesorul le consideră optime pe parcursul unui an școlar.

Documentul de referință pentru elaborarea planificării calendaristice este programa școlară. Precizarea este de natură să contribuie la deconstruirea de alte prejudecăți: planificarea calendaristică nu se realizează având ca referință cuprinsul manualului școlar; manualul școlar este instrumentul de lucru al elevului.

Elaborarea planificării calendaristice presupune parcurgerea următoarelor etape:

- asocierea competențelor specifice și a conținuturilor incluse în programa școlară;
- stabilirea unităților de învățare;
- stabilirea succesiunii în care sunt parcurse unitățile de învățare;
- alocarea bugetului de timp pentru fiecare unitate de învățare.

Planificarea calendaristică poate fi realizată potrivit formatului din Tabelul 1 prezentat mai jos.

Unități de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna	Observații/semestrul
[se menționează titluri/teme]	[se precizează numărul criterial al competențelor specifice din programa școlară]	[din conținuturile programei școlare]	[stabilite de către cadrul didactic]	[se precizează săptămâna sau săptămânile]*	[se menționează, de exemplu, semestrul/intervalul de cursuri și modificări în urma realizării activității didactice la clasă]

*notația se poate realiza prin precizarea explicită a săptămânii/săptămânilor, spre exemplu 9-13.09, sau se poate nota sub forma generică S1, pentru săptămâna 1 sau perioada S1-S3 pentru săptămânile 1-3

Tabelul 1 – Planificarea calendaristică

Planificarea calendaristică se realizează în relație cu structura anului școlar (aprobată prin ordin al ministrului educației).

Lista de verificare pentru realizarea planificării calendaristice, oferită în continuare, permite urmărirea de către fiecare profesor a unor criterii minimale privind elaborarea acestui document proiectiv.

Listă de verificare pentru realizarea planificării calendaristice – criterii de elaborare

- Ați citit programa școlară cu atenție? De exemplu, din perspectiva:
- activităților care urmează să fie proiectate și puse în act?
 - elevilor clasei respective?
- Sunt echilibrat concepute unitățile de învățare? De exemplu pentru:
- a permite structurarea competențelor specifice vizate?
 - evaluarea nivelului de performanță atins?
- Ați vizat competențele specifice de mai multe ori pe parcursul unui semestru/interval de cursuri în diferite momente ale anului școlar, în diferite contexte? De exemplu pentru:
- formarea, exersarea, dezvoltarea acestora?
- Ați alocat în mod corespunzător resursele de timp? De exemplu:
- pe unitate de învățare (nu pe conținuturi)?
 - orele la dispoziția profesorului sunt repartizate potrivit priorității care le poate fi dată (și nu trecute ca număr total)?
 - ați prevăzut timp suficient pentru evaluare?
 - coincide numărul orelor incluse în planificare cu numărul total de ore prevăzut pentru studiul disciplinei (în anul școlar respectiv, la clasa respectivă)?
 - ați reflectat, în mod corect, numărul orelor din planificare în menționarea explicită a săptămânii/săptămânilor?
- Ați respectat structura anului școlar? De exemplu:
- ați ținut cont de perioadele în care sunt programate vacanțele?
 - ați inclus Programul *Școala altfel?*; dar Programul *Săptămâna verde*?
- Utilizați, în mod real, planificarea calendaristică pe parcursul anului școlar? De exemplu pentru:
- a gestiona posibile abateri de la planificare și modificări care trebuie operate, în urma realizării activității didactice la clasă?

Instrument de lucru pentru cadrele didactice - Listă de verificare pentru realizarea planificării calendaristice

Pentru a accesa RED-ul cu tema *Planificarea calendaristică – un document util pentru activitatea cadrului didactic*, faceți click pe linkul următor:
https://www.youtube.com/watch?v=ccrJOG_eAE8

Proiectarea unei unități de învățare – repere de proiectare; proiectarea didactică dincolo de formalism; relația dintre unitatea de învățare și lecție

Proiectarea unei unități de învățare parcurge mai multe etape, potrivit succesiunii logice a abordării procesului didactic.

Proiectul unei unități de învățare poate fi realizat potrivit formatului din Tabelul 2 prezentat mai jos.

Conținuturi (detalieri)	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
[se menționează detalieri de conținut care explicitează anumite parcursuri]	[se precizează numărul criterial al competențelor specifice din programa școlară]	[vizate/recomandate de programa școlară sau altele adecvate pentru formarea competențelor specifice]	[se precizează resurse de timp, de loc, material didactic, forme de organizare a clasei]	[se menționează metodele, instrumentele sau modalitățile de evaluare utilizate]

Tabelul 2 –Proiectul unei unități de învățare

Forma de prezentare a proiectului unei unități de învățare nu este obligatorie. Reperetele menționate pentru realizarea proiectului unei unități de învățare (conținuturi, competențe specifice, activități de învățare, resurse, evaluare) pot să aibă o altă formă de prezentare decât cea în tabel.

Proiectarea unei unități de învățare pleacă de la planificarea calendaristică al cărei element generator este unitatea de învățare; este necesar să fie în concordanță cu planificarea calendaristică, în ceea ce privește: denumirea unității de învățare care urmează să fie proiectată, numărul de ore de curs alocate unității de învățare, competențele specifice vizate, conținuturile.

Pentru realizarea proiectului, cadrul didactic va viza o unitate de învățare din planificarea calendaristică și va avea în vedere următoarele:

- numărul de ore alocate unității de învățare constituie, în proiect, numărul de ore de curs (lecții);
- competențele specifice, conținuturile aferente unității de învățare vor fi prezentate, în proiect, pe orizontală.

Fiecare competență specifică va fi corelată cu o activitate de învățare; sunt menționate, pentru realizarea acesteia, resurse necesare, și, după caz, aspecte specifice pentru realizarea evaluării.

Pentru fiecare oră de curs, prezentarea pe orizontală, în coloanele proiectului, va reflecta:

- atât corelația dintre componentele incluse în coloanele proiectului;
- cât și succesiunea de derulare a activităților.

Lista de verificare pentru realizarea proiectului unității de învățare, oferită în continuare, permite urmărirea de către fiecare profesor a unor criterii minimale privind elaborarea acestui document.

<p>Listă de verificare pentru realizarea proiectului unității de învățare – criterii de elaborare</p> <p>→ Când proiectați, vă raportați la grupul de elevi cu care lucrați, la activitățile în care vor fi implicați?</p> <p>→ Este proiectul realizat pentru numărul de ore alocat unității de învățare în planificarea calendaristică?</p> <p>→ Realizați, în elaborarea proiectului unei unități de învățare, o corelație reală stânga – dreapta care utilizează un conținut ca bază de operare (competență – activitate de învățare – resursa/resursele adecvate fiecărei activități – metode/ instrumente de evaluare)?</p> <p>→ Ați corelat fiecare competență specifică cu o activitate de învățare ? Avem în vedere faptul că fiecărei competențe specifice îi corespunde o activitate de învățare sau mai multe, dar că o activitate de învățare este propusă pentru o competență specifică și doar pentru o competență specifică.</p>

- Sunt propuse activitățile de învățare pornind de la specificul grupului țintă?
- sunt cele propuse de programa școlară?
 - sunt propuse alte activități de învățare, care modifică sau înlocuiesc activitățile de învățare din programa școlară?
- Sunt activitățile de învățare relevante pentru elevi? Reflectă acestea interese ale elevilor, nevoile lor de învățare?
- Ați prevăzut resursele care vă sunt necesare (pentru a le lua cu dumneavoastră atunci când mergeți la oră)? Avem în vedere că nu trebuie trecute sintagme de genul: *manual/ fișe de lucru/ imagini etc.*
- Ați prevăzut modalități concrete de evaluare?
- Se finalizează proiectul unității de învățare prin evaluare? Menționați, pe scurt, la finalul proiectului, ce intenționați să faceți pentru a măsura achizițiile elevilor?

Instrument de lucru pentru cadrele didactice - Listă de verificare pentru realizarea proiectului unității de învățare

Proiectarea - proces de evaluat din perspectiva aplicării efective. Proiectarea demersului didactic este anticiparea unui demers concret. Modul de proiectare a unei secvențe de învățare poate fi contrazis în realizarea efectivă a respectivei secvențe. Diferențele dintre proiect și realitate necesită reflecția atentă a cadrului didactic; este necesar să fie luate în seamă la următoarea proiectare.

Pentru a accesa RED-ul cu tema *Proiectul unității de învățare - principii de realizare și valențe creative*, faceți click pe linkul următor:
https://youtu.be/1aZQTYUJ1_s

Relația dintre unitatea de învățare și lecție

În prezenta abordare, proiectarea demersului didactic se raportează la unitatea de învățare. Proiectarea tradițională este centrată pe lecție. Din această perspectivă, se pune problema relației dintre unitatea de învățare și lecție.

Potrivit caracterizării incluse în această secțiune, unitatea de învățare este o structură didactică complexă, organizată tematic, supraordonată lecției (acoperă mai multe ore de curs). Din perspectivă pedagogică, lecția este definită ca entitate didactică de bază.

Prin componentele pe care le include, proiectul unei unități de învățare oferă o imagine de ansamblu, asupra temei, dar și asupra fiecărei lecții/ ore de curs. În proiectul unității de învățare prezentat, de exemplu, sub formă de tabel, lecțiile/ orele de curs pot fi delimitate prin linii orizontale. În acest fel, urmărind, în proiectul unității de învățare, spațiul pe prizontală (delimitat prin linii orizontale) se pot identifica pentru fiecare lecție: elemente de conținut, competențe specifice vizate, activități de învățare, resurse, instrumente de evaluare.

În tabelul de mai jos este urmărită relația dintre unitatea de învățare și lecție, din perspectiva proiectului unității de învățare.

	Unitate de învățare	Lecție
Ce este?	- este o structură didactică complexă, organizată tematic, supraordonată lecției (acoperă mai multe ore de curs)	- este o componentă a unității de învățare (o secvență subordonată unității de învățare, acoperă o oră de curs)
Ce perspectivă oferă asupra procesului de predare-învățare-evaluare?	- oferă o perspectivă strategică	- oferă o perspectivă operativă, pe termen scurt
Prin ce se caracterizează proiectul unității de învățare la cele două niveluri pe care le implică?	- oferă atât o imagine de ansamblu (asupra temei) cât și asupra fiecărei ore de curs	- este componentă structurală a unității de învățare (răspunde la întrebarea <i>Cu ce?</i>), funcțională (răspunde la întrebarea <i>De ce?</i>), operațională (răspunde la întrebarea <i>Cum?</i>)

Tabelul 3 – Relația dintre unitatea de învățare și lecție, din perspectiva proiectului unității de învățare

Proiectarea demersului didactic pe baza unității de învățare are avantaje și pentru profesor și pentru elevi:

- pentru profesor, proiectul unității de învățare devine un instrument util de lucru, prin depășirea unor cerințe formale; relevanța proiectului are în vedere:
 - imaginea coerentă dobândită asupra programei școlare pe care trebuie să o aplice pe parcursul unui an școlar;
 - imaginea cuprinzătoare asupra fiecărei unități de învățare (care valorifică potențialul lecției prin integrare în unitatea de învățare); relația dintre lecții devine neliniară (lecțiile sunt integrate în diferite secvențe ale unității de învățare);
 - posibilitatea unor abordări diferențiate, individualizarea învățării în raport cu ritmul de învățare pe care îl au elevii, fiind vizat, de exemplu, un interval mai mare de timp pentru o temă majoră;
- pentru elevi, învățarea dobândește un plus de coerență prin chiar modul în care este proiectată învățarea pe termen mediu și lung.

Proiectarea unui opțional

Proiectarea unui opțional este în relație cu tipul de opțional care poate fi dezvoltat conform *Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021*.

Potrivit metodologiei, tipurile de opționale care pot fi incluse în curriculumul la decizia școlii, la nivelul învățământului gimnazial, sunt următoarele: opțional de aprofundare, opțional ca nouă disciplină/ nou domeniu de studiu (respectiv, opțional ca nouă disciplină, opțional integrat).

Caracterizarea acestora, așa cum este inclusă în Metodologia privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii, este prezentată în caseta de mai jos.

a) Opțional de aprofundare

Definiție: este acel tip de opțional care are ca scop realizarea unui parcurs suplimentar pentru dezvoltarea competențelor specifice prevăzute de programa școlară a unei discipline de trunchi comun, prin noi activități de învățare.

Caracteristici:

- nu necesită denumire și programă nouă;
- se păstrează aceleași competențe specifice și aceleași conținuturi din programa școlară de trunchi comun;
- se elaborează un document, anexă la programa școlară de trunchi comun, care cuprinde:
 - justificarea propunerii acestui tip de opțional, pe baza unei analize de nevoi realizate la nivelul clasei respective;
 - lista de noi activități de învățare pentru dobândirea competențelor specifice prevăzute de programa de trunchi comun;
- nu necesită rubrică nouă în catalog; calificativele/notele și absențele se trec în rubrica disciplinei de trunchi comun.

b) Opțional ca nouă disciplină/ nou domeniu de studiu

Definiție: este acel tip de opțional care are ca scop realizarea unor noi achiziții, specifice nevoilor și intereselor de învățare ale elevilor, diferite de cele stipulate în trunchiul comun.

b.1) Opțional ca nouă disciplină

Definiție: este acel tip de opțional care introduce o disciplină nouă față de cele incluse în trunchiul comun sau introduce noi domenii/ teme corespunzătoare unei discipline din trunchiul comun, ori le dezvoltă pe cele existente.

Caracteristici:

- necesită denumire și programă școlară nouă;
- programa școlară se elaborează respectând structura programelor de trunchi comun;
- necesită rubrică nouă în catalog.

b.2) Opțional integrat

Definiție: este acel tip de opțional structurat din perspectiva domeniilor de cunoaștere, în jurul unei teme integratoare pentru o anumită arie curriculară sau pentru mai multe arii curriculare.

Caracteristici:

- necesită denumire și programă școlară nouă;
- programa școlară se elaborează respectând structura programelor de trunchi comun;
- necesită rubrică nouă în catalog.

Tipurile de opționale care pot fi incluse în curriculumul la decizia școlii, la nivelul învățământului gimnazial, conform *Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021*

Opționalul de aprofundare

Potrivit metodologiei, propunerea unui opțional de aprofundare, nu presupune elaborarea unei programe noi. Este necesar de elaborat, ca anexă la programa școlară de trunchi comun, un document care să justifice propunerea acestui tip de opțional, precum și o listă de noi activități de învățare pentru dobândirea competențelor specifice prevăzute de programa de trunchi comun.

Potrivit metodologiei, în vederea aprobării și derulării unui opțional (ca nouă disciplină sau ca opțional integrat) profesorul propunător trebuie să realizeze o programă, care respectă structura programelor de trunchi comun (la care adaugă o bibliografie).

Programa de opțional ca nouă disciplină

Structura care se utilizează pentru elaborarea unei programe de opțional ca nouă disciplină include:

- Notă de prezentare
- Competențe generale

- Competențe specifice și exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Sugestii metodologice
- Bibliografie.

Nota de prezentare precizează statutul disciplinei de studiu și bugetul de timp aferent opționalului, face trimiteri la contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului, motivează cursul propus (de exemplu, din perspectiva nevoilor de învățare pe care le au elevii, nevoilor comunității locale). De asemenea, este prezentată succint structura programei și semnificația termenilor utilizați.

Competențele generale reflectă contribuția opționalului propus la profilul de formare al absolventului. Este necesar ca acestea să constituie categorii de operare definitorii pentru disciplina/ problematica/ tematica abordată.

Competențe specifice și exemple de activități de învățare.

Competențele specifice vor fi formulate după modelul celor din programele școlare pentru disciplinele de trunchi comun, dar *nu vor fi reluări ale acestora*. Dacă opționalul ar repeta competențele specifice ale programei școlare pentru o disciplină de trunchi comun, atunci opționalul respectiv nu ar aduce nimic nou din punctul de vedere al rezultatelor așteptate ale învățării. Pentru un opțional de o oră pe săptămână este rațional să fie definite și urmărite 5-6 competențe specifice. O competență specifică este corect formulată dacă definește un rezultat așteptat al învățării care poate fi performat și verificat.

Exemplele de activități de învățare reprezintă sarcini de lucru prin care se dezvoltă competențele specifice la elevi.

Conținuturile includ acele aspecte care oferă baza de operare pentru formarea competențelor. Ca și în cazul programelor disciplinelor de trunchi comun, conținuturile incluse în opțional nu sunt un scop în sine, ci mijloace informaționale pentru formarea competențelor.

Sugestiile metodologice vor include recomandări referitoare la strategiile didactice, tipuri de activități, exerciții (care susțin formarea competențelor la elevi), precum și modalități de evaluare.

Bibliografia include o listă de lucrări care sprijină cadrul didactic în aplicarea programei.

Lista de verificare a proiectului programei de opțional ca nouă disciplină, oferită în caseta de mai jos, facilitează demersul de elaborare a unei programe de opțional de acest tip; lista permite urmărirea de către fiecare profesor a unor criterii minimale privind elaborarea acestui document.

Lista de verificare a proiectului programei de opțional ca nouă disciplină

Lista are în vedere componentele programei.

→ **Notă de prezentare**

- este precizat statutul disciplinei de studiu?
- este o legătură nemijlocită între intențiile formative ale disciplinei și profilul de formare al absolventului?
- este precizată structura programei școlare și semnificația principalilor termeni utilizați?

→ **Competențele generale**

- reflectă profilul de formare al absolventului?
- reprezintă categorii de operare definitorii pentru disciplina/ problematica/ tematica abordată?
- sunt reflectate în competențele specifice?

→ **Competențe specifice și exemple de activități de învățare**

Competențele specifice sunt:

- derivate din competențele generale?
- distincte sau se repetă?
- formulate prin utilizarea unor verbe adecvate?
- măsurabile (reflectă rezultate ale învățării care pot fi puse în evidență)?
- în număr rațional?
- adecvate vârstei elevului?
- altele, comparativ cu programa de trunchi comun?

Activitățile de învățare:

- conduc la dezvoltarea competențelor specifice propuse?
- pot fi organizate efectiv?
- presupun implicarea nemijlocită a elevului?
- valorifică experiența, contextele de învățare și cultura specifice vârstei elevului?
- sunt stimulative pentru participarea elevilor?

→ **Conținuturile** sunt:

- decupaje didactice relevante pentru domeniul de studiu respectiv?
- o resursă cuprinzătoare pentru structurarea competențelor specifice?
- accesibile elevilor? (ancorate în/ provenind din cultura actuală?)

→ **Sugestiile metodologice:**

- promovează o învățare centrată, în mod real, pe elev?
- fac trimitere la o diversitate de contexte de învățare?
- includ referiri la modul de realizare a evaluării continue, formative?

→ **Bibliografia:**

- este relevantă pentru domeniul de studiu respectiv?
- include și lucrări recente?

Instrument de lucru pentru cadrele didactice - Listă de verificare a proiectului programei de opțional ca nouă disciplină

Programa de opțional integrat

Opționalul integrat este acel tip de opțional structurat din perspectiva domeniilor de cunoaștere, în jurul unei teme integratoare pentru o anumită arie curriculară sau pentru mai multe arii curriculare.

Niveluri de integrare curriculară

Prezentăm, în continuare, niveluri de integrare curriculară în scopul oferirii unor clarificări suplimentare referitoare la modul de realizare a abordării integrate în curriculum.

La nivel general, abordarea integrată presupune trecerea de anumite limite impuse de anumite rutine, cutume (punerea împreună a unor componente, luate, de obicei/ operaționalizate separat).

La nivelul curriculumului, abordarea integrată reprezintă depășirea categoriilor tradiționale (discipline, arii curriculare) și recombinarea elementelor componente ale acestora în noi configurații.

Abordarea integrată în curriculum poate fi analizată din dublă perspectivă¹:

¹ Cf. Ciolan L., Sarivan L. (2002) *Suport de curs formare*. București: Centrul Educația 2000+; *Comparison chart of Project, Problem and Challenge Based Learning*. Observatory of Educational Innovation Tecnológico de Monterrey, 2015., <https://observatory.itesm.mx/edu-trends-cbl-infographics>.

I. Din perspectivă epistemologică, a domeniilor de cunoaștere, proiectarea integrată poate fi:

- multidisciplinară/pluridisciplinară;
- interdisciplinară;
- transdisciplinară.

II. Din perspectivă metodologică, a modului de abordare a învățării, învățarea integrată poate fi:

- învățare bazată pe proiect;
- învățare bazată pe o problemă;
- învățare bazată pe o provocare.

I. Tipuri de proiectare integrată din perspectivă epistemologică, a domeniilor de cunoaștere

Tipul de proiectare integrată	Obiectul integrării	Strategia didactică predominantă	Caracteristici ale proiectării integrate
Multidisciplinară/ pluridisciplinară	Cunoștințe factuale	Predarea/ învățarea tematică	<ul style="list-style-type: none"> - prin proiectarea integrată se stabilesc conexiuni între diferite discipline, prin conexiuni, în situații noi, între cunoștințe factuale dobândite separat; - proiectarea este centrată în jurul unei teme factuale (cu rol de organizator pentru demers). <p>La nivelul programei școlare sunt propuse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - noi conținuturi; - competențe specifice selectate din disciplinele implicate în integrare (de exemplu, 2-3 discipline).
Interdisciplinară	Competențe	Predarea/ învățarea bazată pe concepte	<ul style="list-style-type: none"> - proiectarea integrată permite formarea și dezvoltarea competențelor transversale, transferabile (care devin acționale în mai multe discipline) din perspectiva conceptelor tratate în diferite discipline; este depășit nivelul operării cu fapte și informații; - proiectarea este centrată în jurul unei teme conceptuale; macroconceptele (<i>de exemplu, schimbare, sistem, interdependență, interacțiune</i>) tratate în diferite discipline au rol de organizator pentru demers (ca lentile conceptuale pentru proiectare). <p>La nivelul programei școlare sunt propuse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - noi conținuturi, care se structurează într-o rețea (macro)conceptuală; - noi competențe specifice.
Transdisciplinară	Abilități, valori și atitudini (o componentă majoră atitudinal – valorică)	Predarea/ învățarea bazată pe probleme	<ul style="list-style-type: none"> - proiectarea integrată vizează rezolvarea unei probleme a lumii reale și face posibilă formarea unor competențe pentru viață. <p>La nivelul programei sunt propuse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - noi conținuturi; - noi competențe specifice cu componente atitudinale pregnante.

II. Tipuri de proiectare integrată din perspectivă metodologică, a modului de abordare a învățării

Modul de abordare a învățării	Specificul învățării	Focus	Produsul vizat	Procesul realizat	Rolul profesorului
Învățare bazată pe proiect	Elevii își construiesc cunoștințe, abilități și atitudini prin soluționarea unor sarcini specifice de lucru. Achizițiile anterior dobândite sunt aplicate pentru realizarea proiectului	Elevii se confruntă, într-un context relevant, cu o problemă/situație problemă pentru care este necesară o soluție sau elevii urmăresc să valorifice o oportunitate din mediul apropiat	Elevii sunt implicați activ în realizarea unui produs, în găsirea unor soluții	Elevii învață scrierea și realizarea unui proiect (inițierea în managementul de proiect) Etapă parcurse: - identificarea unei teme, probleme - fixarea unor ținte (stabilirea obiectivelor) - realizarea unui plan de lucru - stabilirea de responsabilități - parcurgerea unor etape pentru realizarea unui produs - prezentarea/ promovarea produsului	Coordonator de proiect și facilitator
Învățare bazată pe o problemă	Elevii dobândesc achiziții noi prin învățarea raportată la problema respectivă	Elevii sunt confrunțați cu o situație problemă relevantă, adesea fictivă, pentru care nu este necesară o soluție reală	Se concentrează mai mult pe procesul de învățare decât pe soluție	Elevii învață să recunoască și să rezolve o problemă. Etapă parcurse: - identificarea unei probleme - definirea problemei - identificarea informațiilor necesare pentru a înțelege problema - identificarea resurselor necesare pentru a colecta informația necesară - generarea unor posibile soluții la problemă - prezentarea soluțiilor/ susținerea uneia dintre soluții	Facilitator, îndrumător
Învățare bazată pe o provocare	Elevii lucrează în comunitate, împreună cu profesori și experți, pe probleme din lumea reală, pentru a aprofunda temele, problematicile pe care le studiază. Aceasta este o provocare care generează noi achiziții (cunoștințe, instrumente sau resurse).	Elevii sunt confrunțați cu o situație problemă relevantă, care necesită o soluție reală	Se cere elevilor să creeze o soluție care să ducă la o acțiune concretă	Elevii învață cum se construiesc cunoașterea nouă, conținuturile noi (elevii devin reflexivi din perspectiva propriei învățări)	Îndrumător, coparticipant la cercetare

Structura programei de opțional integrat

Programa de opțional integrat este elaborată asemenea programei de opțional ca nouă disciplină, potrivit structurii programelor școlare de trunchi comun în vigoare.

Structura programei de opțional integrat include următoarele componente:

- Notă de prezentare
- Competențe generale
- Competențe specifice și exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Sugestii metodologice
- Bibliografie.

Nota de prezentare:

- precizează statutul și bugetul de timp aferent opționalului;
- motivează propunerea de opțional, precizând, după caz, elementele de inovație pe care le aduce acesta;
- face trimiteri la contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului;
- precizează tipul de abordare integrată/ modul de abordare a învățării;
- prezintă succint structura programei și semnificația termenilor utilizați.

Competențele generale:

- reflectă contribuția opționalului integrat la profilul de formare al absolventului;
- reflectă, potrivit nivelurilor de integrare curriculară, conexiuni între discipline, specificul abordării integrate a învățării.

Competențe specifice și exemple de activități de învățare:

- definesc, din perspectiva elevului, rezultatele abordării de tip integrat/ învățării integrate și modul de structurare a competențelor.

Competențele specifice:

- sunt formulate după modelul competențelor specifice din programele școlare pentru disciplinele de trunchi comun; *nu vor fi reluări ale acestora* (este necesar ca opționalul să aducă aspecte de noutate cu privire la rezultatele învățării);
- sunt derivate din competențele generale;
- sunt formulate în număr rațional (la un buget de timp de o oră/săptămână pot fi elaborate 5-6 competențe specifice);
- sunt corect formulate în măsura în care definesc un rezultat al învățării care poate fi performat și verificat.

Exemplele de activități de învățare:

- reprezintă sarcini de lucru prin care se formează competențele specifice în raport cu tipul de proiectare integrată sau de învățare integrată vizat;
- sunt relevante pentru competențele specifice pe care le vizează;
- sunt formulate din perspectiva activității elevului (nu a profesorului).

Conținuturile:

- sunt mijloace informaționale (baza de operare) pentru formarea competențelor specifice.

Sugestiile metodologice – oferă repere, recomandări pentru profesor cu privire la proiectarea, organizarea și realizarea abordării de tip integrat/ învățării integrate:

- includ clarificări referitoare la proiectarea integrată abordată prin opțional (multidisciplinară/ pluridisciplinară, interdisciplinară, transdisciplinară) sau la învățarea integrată (bazată pe proiect/ bazată pe o problemă) în relație cu noutatea/ inovarea promovată de programă;

- includ recomandări referitoare la demersul didactic, etape de parcurs, contexte de învățare, strategii didactice, tipuri de exerciții (care susțin formarea competențelor la elevi), modalități de evaluare în concordanță cu tipul de proiectare integrată/ modul de abordare integrată a învățării și cu nivelul de performanță al elevilor.

Bibliografia include o listă de lucrări care sprijină cadrul didactic în aplicarea programei.

Lista de verificare a proiectului programei de opțional integrat se adresează profesorului/profesorilor propunător/i; are rolul de a oferi un ansamblu de repere, de utilizat de către propunător/i în demersul de elaborare a unei programe de opțional integrat.

Listă de verificare a proiectului programei de opțional integrat

Lista are în vedere componentele programei.

→ Notă de prezentare:

- este precizat statutul disciplinei și bugetul de timp pentru care este elaborată programa?
- sunt oferite, în mod succint, argumente în favoarea ofertei educaționale propuse?
- este concordanță între ceea ce își propune opționalul și ceea ce vizează profilul de formare al absolventului?
- este precizat nivelul de integrare curriculară vizat?
- sunt prezentate structura programei școlare și semnificația principalilor termeni utilizați?

→ Competențele generale:

- reflectă profilul de formare al absolventului?
- constituie categorii de operare definitorii pentru nivelul de integrare curriculară vizat?
- sunt reflectate în competențele specifice?
- numărul competențelor generale este corelat cu resursele de timp (1 oră/săpt.) alocate opționalului propus, prin planul-cadru?

→ Competențe specifice și exemple de activități de învățare

Competențele specifice:

- sunt derivate din competențele generale? (*NB – dacă competențele specifice conduc spre un alt traseu de învățare decât acela definit de competențele generale, fie competențele generale sunt formal elaborate, fie competențele specifice aparțin unor alte idei didactice*);
- sunt propuse în raport cu tipul de proiectare integrată sau de învățare integrată vizat?
- sunt diferite de competențele specifice din programa/ programele de trunchi comun? (*NB – competențele specifice nu trebuie să reia rezultate așteptate din programa de trunchi comun*);
- sunt distincte? (*NB – competențele specifice nu trebuie să fie parafraze ale aceleiași idei*);
- sunt elaborate în număr rațional, în relație cu resursele de timp (1 oră/săpt.) alocate opționalului? (*NB – competențele specifice nu trebuie să indice rezultate așteptate care se structurează în timp și care nu se pot forma într-o oră sau două de curs*);
- sunt formulate prin utilizarea unor verbe acționale, evaluabile? (*NB – în vederea unei evaluări a rezultatelor așteptate, un verb din altă categorie decât cea acțională nu va permite un demers direct și coerent de măsurare a performanței*);
- sunt realizabile în raport cu capacitatea de învățare specifică vârstei elevilor? (*NB – formularea competențelor specifice nu trebuie să reia formulări academice, ci să indice rezultate așteptate efectiv la nivelul elevilor*).

Activitățile de învățare:

- susțin abordările multidisciplinare/ pluridisciplinare, interdisciplinare, transdisciplinare), respectiv învățarea integrată (bazată pe proiect/ bazată pe o problemă) reflectate în competențele specifice?

- conduc la dezvoltarea competențelor specifice?
- pot fi organizate efectiv în activitatea de predare-învățare?
- sunt formulate din perspectiva implicării active a elevilor în propria învățare?
- valorifică contextele de învățare și experiența de viață cotidiană, specifice vârstei elevilor?
- permit organizarea personalizată a învățării, în raport cu nivelurile diferite de performanță pe care le au elevii (elevi în risc de abandon, elevi care au nevoie de învățare remedială, elevi capabili de performanțe superioare etc.)?

→ **Conținuturile:**

- constituie un mijloc pentru structurarea competențelor specifice?
- sunt accesibile elevilor, din perspectiva gradului de complexitate științifică?
- sunt de actualitate?
- au relevanță în raport cu pregătirea elevilor pentru viața privată și pentru viața profesională și socială?
- corespund unor interese de cunoaștere ale elevilor?
- valorifică și se corelează cu elemente de cunoaștere care fac obiectul altor discipline din planul-cadru de învățământ?
- valorifică elemente de specificitate ale contextului social și cultural în care învață elevul?

→ **Sugestiile metodologice:**

- promovează o învățare centrată, în mod real, pe formarea, la elevi, a competențelor specifice?
- includ precizări metodologice referitoare la specificul proiectării integrate abordate prin opțional sau al învățării integrate, astfel încât acestea să aibă caracter operațional?
- includ referiri la modul de realizare a demersului didactic, la strategii, metode, sarcini de lucru?
- includ referiri la modalități de evaluare variate, în concordanță cu tipul de proiectare integrată/ modul de abordare integrată a învățării și cu nivelul de performanță al elevilor?

→ **Bibliografia:**

- este relevantă pentru oferta educațională propusă?
- include și lucrări recente?
- poate asigura pentru profesor surse utile de informare, în demersul de pregătire a implementării opționalului propus?
- este accesibilă cadrelor didactice?

NOTĂ – Dacă răspunsurile la întrebările din lista de verificare sunt afirmative, atunci proiectul programei de opțional integrat este corect elaborat și viabil ca ofertă.

Instrument de lucru pentru cadrele didactice - Listă de verificare a proiectului programei de opțional integrat

Alte proiecte educaționale - învățarea bazată pe proiect în diferite contexte curriculare și extracurriculare

Ghidul de față reprezintă și o pledoarie pentru promovarea strategiilor de învățare care pun accent pe implicarea activă a celui care învață, prin acțiune practică (*learning by doing*), și care sunt esențiale pentru un demers autentic de formare, exersare sau dezvoltare de competențe. În absența acestei dimensiuni, activitățile de învățare propuse riscă să fie în mod excesiv centrate pe metode expositive, axiomatice, care pot să suprimă sau să restrângă experiențele personale deduse și trăite pe viu, din contactul nemijlocit cu realitatea, al celor care învață. (Cerghit, 2006). Avem nevoie de activități desfășurate cu elevii care să depășească centrarea pe conținutul teoretic, în care analiza problemelor, argumentarea sau formularea de concluzii să nu fie realizate doar de profesor.

Învățarea bazată pe proiect oferă un cadru în care fiecare elev își poate mobiliza achiziții dobândite anterior pentru a rezolva, sub coordonarea profesorului, probleme autentice din/ care țin de viața reală.

Proiectele se pot realiza fie sub forma unei activități de tip proiect, fie sub forma unui proiect educațional propriu-zis.

Activitatea de tip proiect presupune un demers investigativ realizat prin câteva activități de învățare logic corelate (1-2 ore).

Proiectul educațional are ca punct de plecare o nevoie identificată și un scop definit în comun, o tematică clar conturată, o echipă cu roluri bine definite (la nivel de clasă sau prin colaborarea elevilor de la mai multe clase), etape distincte de desfășurare; are un grad mai mare de complexitate și presupune o perioadă mai mare de desfășurare.

În funcție de resurse, de experiența anterioară a unui cadru didactic, proiectele educaționale pot fi realizate în contexte variate, de la integrarea acestora în activitatea didactică, potrivit programei școlare, la organizarea în clasă, continuându-se în afara clasei sau la organizarea integrală în afara clasei. Este important de observat că proiectul educațional (indiferent de contextul în care este organizat), este o cale de observare sistematică și de înțelegere a nivelului de achiziții al fiecărui elev, urmărind competențele specifice într-o manieră transversală. Procesul de implementare a unui proiect educațional presupune activități variate de evaluare: a gradului de realizare a planului de activități stabilit, a produselor realizate, a nivelului de implicare a fiecărui elev. Construite în mod adecvat, proiectele educaționale oferă acestui demers o dublă dimensiune de învățare: cea legată de rezultatele urmărite (competențele specifice din programa școlară) și cea legată de întregul proces.

Dincolo de complexitatea și de specificul proiectelor, acestea constituie *o altfel de abordare a învățării* care, în esență, presupune explorarea de probleme și colaborarea dintre elevi pentru soluționarea problemei respective. De cele mai multe ori, învățarea bazată pe proiect se realizează prin activități în echipă, care facilitează dezvoltarea unor competențe de comunicare, argumentare, colaborare, organizare, asumare de roluri, negociere, vorbit în public, managementul timpului, conducerea echipelor, a învăța să înveți etc. Este important de pus în evidență, cu privire la proiect, și din perspectiva elevului și a profesorului, aspectele care aduc un plus de valoare în raport cu lecția de fiecare zi; pentru elev, proiectul constituie raportarea la o provocare, valorificarea achizițiilor dobândite într-un context atractiv și motivant, decizii de soluționare în care este implicat direct: pentru profesor, proiectul este o cale de observare sistematică a nivelului de achiziții al fiecărui elev, prin punerea acestora în practică într-un context nou și de urmărire a transferabilității achizițiilor. Paradoxul contextelor în care profesorul *monopolizează* ritmul și sensul activităților de învățare este acela că o astfel de abordare afectează în mod negativ, de multe ori, chiar procesele pe care dorește să le potențeze: receptivitatea, implicarea, exersarea gândirii critice a elevilor.

Avantajele învățării bazate pe proiect au fost în mod sistematic documentate în ultimele decenii. De exemplu, studiul recent *Parteneriate pentru învățare. Experiențe ale elevilor, profesorilor și școlilor* (Alexandru, 2022), pornind de la experiența implementării proiectelor eTwinning în învățământul preuniversitar, evidențiază impactul acestor metode. Datele de cercetare arată că, din perspectiva elevilor, cele mai importante beneficii țin de dezvoltarea competențelor interpersonale, de comunicare în limbi străine, de cunoaștere a altor culturi și sisteme de educație, de a înțelege mai bine aspecte care țin de diferite discipline sau de a contribui la rezolvarea unor probleme ale comunității. Chiar și o experiență limitată de participare a elevilor la aceste proiecte contribuie la dezvoltarea cunoașterii, la formarea unor noi abilități și poate avea o influență directă asupra unor atitudini.

Gândit în mod adecvat, adaptat specificului elevilor, un proiect educațional joacă un rol important în dezvoltarea competenței elevilor de a lucra independent; pentru aceasta, este nevoie ca activitatea profesorului să stimuleze libertatea elevilor de a se implica în definirea problemelor și a alternativelor de intervenție, în compararea și alegerea soluțiilor potrivite, în organizarea și punerea lor în practică, în identificarea și alocarea de resurse, în monitorizarea, evaluarea și prezentarea rezultatelor obținute. Astfel, proiectul stimulează învățarea prin descoperire sau prin rezolvare de probleme, rolul profesorului fiind, în primul rând, de facilitator al învățării. În toate etapele unui proiect, profesorul ascultă, sprijină, pune întrebări și orientează fiecare membru al echipei, conform rolurilor definite, fără a interfera cu procesul de asumare și de exprimare liberă a fiecărui elev.

Putem înțelege, ca profesori, în ce măsură unele achiziții anterioare ale elevilor sunt valorificate în noi contexte sau în ce măsură există încă strategii de suprasimplificare a unor probleme necunoscute. Pentru aceasta, este însă nevoie de integrarea în strategiile de învățare bazate pe proiect a unor sarcini cu semnificație, relevante din perspectiva intereselor de învățare ale elevilor, utile din perspectiva unor nevoi identificate. Astfel, trebuie să avem în vedere toate elementele structurale ale unei competențe - cunoștințe, abilități, atitudini -, limitele învățării înțelese ca simplă transmitere de cunoștințe fiind ușor de observat în contextul unui proiect.

Proiectarea unui opțional

Proiectarea unui opțional este în relație cu tipul de opțional care poate fi dezvoltat conform *Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021*.

Potrivit metodologiei, tipurile de opționale care pot fi incluse în curriculumul la decizia școlii, la nivelul învățământului gimnazial, sunt următoarele: opțional de aprofundare, opțional ca nouă disciplină/ nou domeniu de studiu (respectiv, opțional ca nouă disciplină, opțional integrat).

Caracterizarea acestora, așa cum este inclusă în Metodologia privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii, este prezentată în caseta de mai jos.

a) Opțional de aprofundare

Definiție: este acel tip de opțional care are ca scop realizarea unui parcurs suplimentar pentru dezvoltarea competențelor specifice prevăzute de programa școlară a unei discipline de trunchi comun, prin noi activități de învățare.

Caracteristici:

- nu necesită denumire și programă nouă;
- se păstrează aceleași competențe specifice și aceleași conținuturi din programa școlară de trunchi comun;
- se elaborează un document, anexă la programa școlară de trunchi comun, care cuprinde:
 - justificarea propunerii acestui tip de opțional, pe baza unei analize de nevoi realizate la nivelul clasei respective;
 - lista de noi activități de învățare pentru dobândirea competențelor specifice prevăzute de programa de trunchi comun;
 - nu necesită rubrică nouă în catalog; calificativele/notele și absențele se trec în rubrica disciplinei de trunchi comun.

b) Opțional ca nouă disciplină/ nou domeniu de studiu

Definiție: este acel tip de opțional care are ca scop realizarea unor noi achiziții, specifice nevoilor și intereselor de învățare ale elevilor, diferite de cele stipulate în trunchiul comun.

b.1) Opțional ca nouă disciplină

Definiție: este acel tip de opțional care introduce o disciplină nouă față de cele incluse în trunchiul comun sau introduce noi domenii/ teme corespunzătoare unei discipline din trunchiul comun, ori le dezvoltă pe cele existente.

Caracteristici:

- necesită denumire și programă școlară nouă;
- programa școlară se elaborează respectând structura programelor de trunchi comun;
- necesită rubrică nouă în catalog.

b.2) Opțional integrat

Definiție: este acel tip de opțional structurat din perspectiva domeniilor de cunoaștere, în jurul unei teme integratoare pentru o anumită arie curriculară sau pentru mai multe arii curriculare.

Caracteristici:

- necesită denumire și programă școlară nouă;
- programa școlară se elaborează respectând structura programelor de trunchi comun;
- necesită rubrică nouă în catalog.

Tipurile de opționale care pot fi incluse în curriculumul la decizia școlii, la nivelul învățământului gimnazial, conform *Metodologiei privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii aprobată prin OME nr. 3.238/5.02.2021*

Opționalul de aprofundare

Potrivit metodologiei, propunerea unui opțional de aprofundare, nu presupune elaborarea unei programe noi. Este necesar de elaborat, ca anexă la programa școlară de trunchi comun, un document care să justifice propunerea acestui tip de opțional, precum și o listă de noi activități de învățare pentru dobândirea competențelor specifice prevăzute de programa de trunchi comun.

Potrivit metodologiei, în vederea aprobării și derulării unui opțional (ca nouă disciplină sau ca opțional integrat) profesorul propunător trebuie să realizeze o programă, care respectă structura programelor de trunchi comun (la care adaugă o bibliografie).

Programa de opțional ca nouă disciplină

Structura care se utilizează pentru elaborarea unei programe de opțional ca nouă disciplină include:

- Notă de prezentare
- Competențe generale
- Competențe specifice și exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Sugestii metodologice
- Bibliografie.

Nota de prezentare precizează statutul disciplinei de studiu și bugetul de timp aferent opționalului, face trimiteri la contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului, motivează cursul propus (de exemplu, din perspectiva nevoilor de învățare pe care le au elevii, nevoilor comunității locale). De asemenea, este prezentată succint structura programei și semnificația termenilor utilizați.

Competențele generale reflectă contribuția opționalului propus la profilul de formare al absolventului. Este necesar ca acestea să constituie categorii de operare definitorii pentru disciplina/ problematica/ tematica abordată.

Competențe specifice și exemple de activități de învățare. **Competențele specifice** vor fi formulate după modelul celor din programele școlare pentru disciplinele de trunchi comun, dar *nu vor fi reluări ale acestora*. Dacă opționalul ar repeta competențele specifice ale programei școlare pentru o disciplină de trunchi comun, atunci opționalul respectiv nu ar aduce nimic nou din punctul de vedere al rezultatelor așteptate ale învățării. Pentru un opțional de o oră pe săptămână este rațional să fie definite și urmărite 5-6 competențe specifice. O competență specifică este corect formulată dacă definește un rezultat așteptat al învățării care poate fi performat și verificat. **Exemplele de activități de învățare** reprezintă sarcini de lucru prin care se dezvoltă competențele specifice la elevi.

Conținuturile includ acele aspecte care oferă baza de operare pentru formarea competențelor. Ca și în cazul programelor disciplinelor de trunchi comun, conținuturile incluse în opțional nu sunt un scop în sine, ci mijloace informaționale pentru formarea competențelor.

Sugestiile metodologice vor include recomandări referitoare la strategiile didactice, tipuri de activități, exerciții (care susțin formarea competențelor la elevi), precum și modalități de evaluare.

Bibliografia include o listă de lucrări care sprijină cadrul didactic în aplicarea programei.

Lista de verificare a proiectului programei de opțional ca nouă disciplină, oferită în caseta de mai jos, facilitează demersul de elaborare a unei programe de opțional de acest tip; lista permite urmărirea de către fiecare profesor a unor criterii minimale privind elaborarea acestui document.

Listă de verificare a proiectului programei de opțional ca nouă disciplină

Lista are în vedere componentele programei.

→ **Notă de prezentare**

- este precizat statutul disciplinei de studiu?
- este o legătură nemijlocită între intențiile formative ale disciplinei și profilul de formare al absolventului?
- este precizată structura programei școlare și semnificația principalilor termeni utilizați?

→ **Competențele generale**

- reflectă profilul de formare al absolventului?
- reprezintă categorii de operare definitorii pentru disciplina/ problematica/ tematica abordată?
- sunt reflectate în competențele specifice?

→ **Competențe specifice și exemple de activități de învățare**

Competențele specifice sunt:

- derivate din competențele generale?
- distincte sau se repetă?
- formulate prin utilizarea unor verbe adecvate?
- măsurabile (reflectă rezultate ale învățării care pot fi puse în evidență)?
- în număr rațional?
- adecvate vârstei elevului?
- altele, comparativ cu programa de trunchi comun?

Activitățile de învățare:

- conduc la dezvoltarea competențelor specifice propuse?
- pot fi organizate efectiv?
- presupun implicarea nemijlocită a elevului?
- valorifică experiența, contextele de învățare și cultura specifice vârstei elevului?
- sunt stimulative pentru participarea elevilor?

→ **Conținuturile** sunt:

- decupaje didactice relevante pentru domeniul de studiu respectiv?
- o resursă cuprinzătoare pentru structurarea competențelor specifice?
- accesibile elevilor? (ancorate în/ provenind din cultura actuală?)

→ **Sugestiile metodologice:**

- promovează o învățare centrată, în mod real, pe elev?
- fac trimitere la o diversitate de contexte de învățare?
- includ referiri la modul de realizare a evaluării continue, formative?

→ **Bibliografia:**

- este relevantă pentru domeniul de studiu respectiv?
- include și lucrări recente?

Programa de opțional integrat

Opționalul integrat este acel tip de opțional structurat din perspectiva domeniilor de cunoaștere, în jurul unei teme integratoare pentru o anumită arie curriculară sau pentru mai multe arii curriculare.

Niveluri de integrare curriculară

Prezentăm, în continuare, niveluri de integrare curriculară în scopul oferirii unor clarificări suplimentare referitoare la modul de realizare a abordării integrate în curriculum.

La nivel general, abordarea integrată presupune trecerea de anumite limite impuse de anumite rutine, cutume (punerea împreună a unor componente, luate, de obicei/ operaționalizate separat).

La nivelul curriculumului, abordarea integrată reprezintă depășirea categoriilor tradiționale (discipline, arii curriculare) și recombinarea elementelor componente ale acestora în noi configurații.

Abordarea integrată în curriculum poate fi analizată din dublă perspectivă¹:

I. Din perspectivă epistemologică, a domeniilor de cunoaștere, proiectarea integrată poate fi:

- multidisciplinară/pluridisciplinară;
- interdisciplinară;
- transdisciplinară.

II. Din perspectivă metodologică, a modului de abordare a învățării, învățarea integrată poate fi:

- învățare bazată pe proiect;
- învățare bazată pe o problemă;
- învățare bazată pe o provocare.

¹ Cf. Ciolan L., Sarivan L. (2002) *Suport de curs formare*. București: Centrul Educația 2000+; *Comparison chart of Project, Problem and Challenge Based Learning*. Observatory of Educational Innovation Tecnológico de Monterrey, 2015., <https://observatory.itesm.mx/edu-trends-cbl-infographics>.

I. Tipuri de proiectare integrată din perspectivă epistemologică, a domeniilor de cunoaștere

Tipul de proiectare integrată	Obiectul integrării	Strategia didactică predominantă	Caracteristici ale proiectării integrate
Multidisciplinară/ pluridisciplinară	Cunoștințe factuale	Predarea/ învățarea tematică	<ul style="list-style-type: none"> - prin proiectarea integrată se stabilesc conexiuni între diferite discipline, prin conexiuni, în situații noi, între cunoștințe factuale dobândite separat; - proiectarea este centrată în jurul unei teme factuale (cu rol de organizator pentru demers). <p>La nivelul programei școlare sunt propuse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - noi conținuturi; - competențe specifice selectate din disciplinele implicate în integrare (de exemplu, 2-3 discipline).
Interdisciplinară	Competențe	Predarea/ învățarea bazată pe concepte	<ul style="list-style-type: none"> - proiectarea integrată permite formarea și dezvoltarea competențelor transversale, transferabile (care devin acționale în mai multe discipline) din perspectiva conceptelor tratate în diferite discipline; este depășit nivelul operării cu fapte și informații; - proiectarea este centrată în jurul unei teme conceptuale; macroconceptele (<i>de exemplu, schimbare, sistem, interdependență, interacțiune</i>) tratate în diferite discipline au rol de organizator pentru demers (ca lentile conceptuale pentru proiectare). <p>La nivelul programei școlare sunt propuse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - noi conținuturi, care se structurează într-o rețea (macro)conceptuală; - noi competențe specifice.
Transdisciplinară	Abilități, valori și atitudini (o componentă majoră atitudinal – valorică)	Predarea/ învățarea bazată pe probleme	<ul style="list-style-type: none"> - proiectarea integrată vizează rezolvarea unei probleme a lumii reale și face posibilă formarea unor competențe pentru viață. <p>La nivelul programei sunt propuse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - noi conținuturi; - noi competențe specifice cu componente atitudinale pregnante.

II. Tipuri de proiectare integrată din perspectivă metodologică, a modului de abordare a învățării

Modul de abordare a învățării	Specificul învățării	Focus	Produsul vizat	Procesul realizat	Rolul profesorului
Învățare bazată pe proiect	Elevii își construiesc cunoștințe, abilități și atitudini prin soluționarea unor sarcini specifice de lucru. Achizițiile anterior dobândite sunt aplicate pentru realizarea proiectului	Elevii se confruntă, într-un context relevant, cu o problemă/situație problemă pentru care este necesară o soluție sau elevii urmăresc să valorifice o oportunitate din mediul apropiat	Elevii sunt implicați activ în realizarea unui produs, în găsirea unor soluții	Elevii învață scrierea și realizarea unui proiect (inițierea în managementul de proiect) Etapă parcurse: - identificarea unei teme, probleme - fixarea unor ținte (stabilirea obiectivelor) - realizarea unui plan de lucru - stabilirea de responsabilități - parcurgerea unor etape pentru realizarea unui produs - prezentarea/ promovarea produsului	Coordonator de proiect și facilitator
Învățare bazată pe o problemă	Elevii dobândesc achiziții noi prin învățarea raportată la problema respectivă	Elevii sunt confrunțați cu o situație problemă relevantă, adesea fictivă, pentru care nu este necesară o soluție reală	Se concentrează mai mult pe procesul de învățare decât pe soluție	Elevii învață să recunoască și să rezolve o problemă. Etapă parcurse: - identificarea unei probleme - definirea problemei - identificarea informațiilor necesare pentru a înțelege problema - identificarea resurselor necesare pentru a colecta informația necesară - generarea unor posibile soluții la problemă - prezentarea soluțiilor/ susținerea uneia dintre soluții	Facilitator, îndrumător
Învățare bazată pe o provocare	Elevii lucrează în comunitate, împreună cu profesori și experți, pe probleme din lumea reală, pentru a aprofunda temele, problematicile pe care le studiază. Aceasta este o provocare care generează noi achiziții (cunoștințe, instrumente sau resurse).	Elevii sunt confrunțați cu o situație problemă relevantă, care necesită o soluție reală	Se cere elevilor să creeze o soluție care să ducă la o acțiune concretă	Elevii învață cum se construiesc cunoașterea nouă, conținuturile noi (elevii devin reflexivi din perspectiva propriei învățări)	Îndrumător, coparticipant la cercetare

Structura programei de opțional integrat

Programa de opțional integrat este elaborată asemenea programei de opțional ca nouă disciplină, potrivit structurii programelor școlare de trunchi comun în vigoare.

Structura programei de opțional integrat include următoarele componente:

- Notă de prezentare
- Competențe generale
- Competențe specifice și exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Sugestii metodologice
- Bibliografie.

Nota de prezentare:

- precizează statutul și bugetul de timp aferent opționalului;
- motivează propunerea de opțional, precizând, după caz, elementele de inovație pe care le aduce acesta;
- face trimiteri la contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului;
- precizează tipul de abordare integrată/ modul de abordare a învățării;
- prezintă succint structura programei și semnificația termenilor utilizați.

Competențele generale:

- reflectă contribuția opționalului integrat la profilul de formare al absolventului;
- reflectă, potrivit nivelurilor de integrare curriculară, conexiuni între discipline, specificul abordării integrate a învățării.

Competențe specifice și exemple de activități de învățare:

- definesc, din perspectiva elevului, rezultatele abordării de tip integrat/ învățării integrate și modul de structurare a competențelor.

Competențele specifice:

- sunt formulate după modelul competențelor specifice din programele școlare pentru disciplinele de trunchi comun; *nu vor fi reluări ale acestora* (este necesar ca opționalul să aducă aspecte de noutate cu privire la rezultatele învățării);
- sunt derivate din competențele generale;
- sunt formulate în număr rațional (la un buget de timp de o oră/ săptămână pot fi elaborate 5-6 competențe specifice);
- sunt corect formulate în măsura în care definesc un rezultat al învățării care poate fi performant și verificat.

Exemplele de activități de învățare:

- reprezintă sarcini de lucru prin care se formează competențele specifice în raport cu tipul de proiectare integrată sau de învățare integrată vizat;
- sunt relevante pentru competențele specifice pe care le vizează;
- sunt formulate din perspectiva activității elevului (nu a profesorului).

Conținuturile:

- sunt mijloace informaționale (baza de operare) pentru formarea competențelor specifice.

Sugestiile metodologice – oferă repere, recomandări pentru profesor cu privire la proiectarea, organizarea și realizarea abordării de tip integrat/ învățării integrate:

- includ clarificări referitoare la proiectarea integrată abordată prin opțional (multidisciplinară/ pluridisciplinară, interdisciplinară, transdisciplinară) sau la învățarea integrată (bazată pe proiect/ bazată pe o problemă) în relație cu noutatea/ inovarea promovată de programă;

- includ recomandări referitoare la demersul didactic, etape de parcurs, contexte de învățare, strategii didactice, tipuri de exerciții (care susțin formarea competențelor la elevi), modalități de evaluare în concordanță cu tipul de proiectare integrată/ modul de abordare integrată a învățării și cu nivelul de performanță al elevilor.

Bibliografia include o listă de lucrări care sprijină cadrul didactic în aplicarea programei.

Lista de verificare a proiectului programei de opțional integrat se adresează profesorului/profesorilor propunător/i; are în vedere componentele programei și are rolul de a oferi un ansamblu de repere, de utilizat de către propunător/i în demersul de elaborare a unei programe de opțional integrat.

Listă de verificare a proiectului programei de opțional integrat

Lista are în vedere componentele programei.

→ **Notă de prezentare:**

- este precizat statutul disciplinei și bugetul de timp pentru care este elaborată programa?
- sunt oferite, în mod succint, argumente în favoarea ofertei educaționale propuse?
- este concordanță între ceea ce își propune opționalul și ceea ce vizează profilul de formare al absolventului?
- este precizat nivelul de integrare curriculară vizat?
- sunt prezentate structura programei școlare și semnificația principalilor termeni utilizați?

→ **Competențele generale:**

- reflectă profilul de formare al absolventului?
- constituie categorii de operare definitorii pentru nivelul de integrare curriculară vizat?
- sunt reflectate în competențele specifice?
- numărul competențelor generale este corelat cu resursele de timp (1 oră/săpt.) alocate opționalului propus, prin planul-cadru?

→ **Competențe specifice și exemple de activități de învățare:**

Competențele specifice:

- sunt derivate din competențele generale? (*NB – dacă competențele specifice conduc spre un alt traseu de învățare decât acela definit de competențele generale, fie competențele generale sunt formal elaborate, fie competențele specifice aparțin unor alte idei didactice*);
- sunt propuse în raport cu tipul de proiectare integrată sau de învățare integrată vizat?
- sunt diferite de competențele specifice din programa/ programele de trunchi comun? (*NB – competențele specifice nu trebuie să reia rezultate așteptate din programa de trunchi comun*);
- sunt distincte? (*NB – competențele specifice nu trebuie să fie parafraze ale aceleiași idei*);
- sunt elaborate în număr rațional, în relație cu resursele de timp (1 oră/săpt.) alocate opționalului? (*NB – competențele specifice indică rezultate așteptate care se structurează în timp și care nu se pot forma/ realiza într-o oră sau două de curs*);
- sunt formulate prin utilizarea unor verbe acționale, evaluabile? (*NB – în vederea unei evaluări a rezultatelor așteptate, un verb din altă categorie decât cea acțională nu va permite un demers direct și coerent de măsurare a performanței*);
- sunt realizabile în raport cu capacitatea de învățare specifică vârstei elevilor? (*NB – formularea competențelor specifice nu trebuie să reia formulări academice, ci să indice rezultate așteptate efectiv la nivelul elevilor*).

Activitățile de învățare:

- susțin abordările multidisciplinare/ pluridisciplinare, interdisciplinare, transdisciplinare), respectiv învățarea integrată (bazată pe proiect/ bazată pe o problemă) reflectate în competențele specifice?
- conduc la dezvoltarea competențelor specifice?
- pot fi organizate efectiv în activitatea de predare-învățare?
- sunt formulate din perspectiva implicării active a elevilor în propria învățare?
- valorifică contextele de învățare și experiența de viață cotidiană, specifice vârstei elevilor?
- permit organizarea personalizată a învățării, în raport cu nivelurile diferite de performanță pe care le au elevii (elevi în risc de abandon, elevi care au nevoie de învățare remedială, elevi capabili de performanțe superioare etc.)?

→ Conținuturile:

- constituie un mijloc pentru structurarea competențelor specifice?
- sunt accesibile elevilor, din perspectiva gradului de complexitate științifică?
- sunt de actualitate?
- au relevanță în raport cu pregătirea elevilor pentru viața privată și pentru viața profesională și socială?
- corespund unor interese de cunoaștere ale elevilor?
- valorifică și se corelează cu elemente de cunoaștere care fac obiectul altor discipline din planul-cadru de învățământ?
- valorifică elemente de specificitate ale contextului social și cultural în care învață elevul?

→ Sugestiile metodologice:

- promovează o învățare centrată, în mod real, pe formarea, la elevi, a competențelor specifice?
- includ precizări metodologice referitoare la specificul proiectării integrate abordate prin opțional sau al învățării integrate, astfel încât acestea să aibă caracter operațional?
- includ referiri la modul de realizare a demersului didactic, la strategii, metode, sarcini de lucru?
- includ referiri la modalități de evaluare variate, în concordanță cu tipul de proiectare integrată/ modul de abordare integrată a învățării și cu nivelul de performanță al elevilor?

→ Bibliografia:

- este relevantă pentru oferta educațională propusă?
- include și lucrări recente?
- poate asigura pentru profesor surse utile de informare, în demersul de pregătire a implementării opționalului propus?
- este accesibilă cadrelor didactice?

NOTĂ – Dacă răspunsurile la întrebările din lista de verificare sunt afirmative, atunci proiectul programei de opțional integrat este corect elaborat și viabil ca ofertă.

Instrument de lucru pentru cadrele didactice - Listă de verificare a proiectului programei de opțional integrat

Alte proiecte educaționale - învățarea bazată pe proiect în diferite contexte curriculare și extracurriculare

Învățarea bazată pe proiect

Ghidul de față reprezintă și o pledoarie pentru promovarea strategiilor de învățare care pun accent pe implicarea activă a celui care învață, prin acțiune practică (*learning by doing*), și care sunt esențiale pentru un demers autentic de formare, exersare sau dezvoltare de competențe. În absența acestei dimensiuni, activitățile de învățare propuse riscă să fie în mod excesiv centrate pe metode expositive, axiomatice, care pot să suprimă sau să restrângă experiențele personale deduse și trăite pe viu, din contactul nemijlocit cu realitatea, al celor care învață. (Cerghit, 2006). Avem nevoie de activități desfășurate cu elevii care să depășească centrarea pe conținutul teoretic, în care analiza problemelor, argumentarea sau formularea de concluzii să nu fie realizate doar de profesor.

Învățarea bazată pe proiect oferă un cadru în care fiecare elev își poate mobiliza achiziții dobândite anterior pentru a rezolva, sub coordonarea profesorului, probleme autentice din/ care țin de viața reală.

Proiectele se pot realiza fie sub forma unei activități de tip proiect, fie sub forma unui proiect educațional propriu-zis.

Activitatea de tip proiect presupune un demers investigativ realizat prin câteva activități de învățare logic corelate (1-2 ore).

Proiectul educațional are ca punct de plecare o nevoie identificată și un scop definit în comun, o tematică clar conturată, o echipă cu roluri bine definite (la nivel de clasă sau prin colaborarea elevilor de la mai multe clase), etape distincte de desfășurare; are un grad mai mare de complexitate și presupune o perioadă mai mare de desfășurare.

În funcție de resurse, de experiența anterioară a unui cadru didactic, proiectele educaționale pot fi realizate în contexte variate, de la integrarea sa acestora în activitatea didactică, potrivit programei școlare, la organizarea sa în clasă, continuându-se în afara clasei sau la organizarea integrală în afara clasei. Este important de observat că proiectul educațional (indiferent de contextul în care este organizat), este o cale de observare sistematică și de înțelegere a nivelului de achiziții al fiecărui elev, urmărind competențele specifice într-o manieră transversală. Procesul de implementare a unui proiect educațional presupune activități variate de evaluare: a gradului de realizare a planului de activități stabilit, a produselor realizate, a nivelului de implicare a fiecărui elev. Construite în mod adecvat, proiectele educaționale oferă acestui demers o dublă dimensiune de învățare: cea legată de rezultatele urmărite (competențele specifice din programa școlară) și cea legată de întregul proces.

Dincolo de complexitatea și de specificul proiectelor, acestea constituie *o altfel de abordare a învățării* care, în esență, presupune explorarea de probleme și colaborarea dintre elevi pentru soluționarea problemei respective. De cele mai multe ori, învățarea bazată pe proiect se realizează prin activități în echipă, care facilitează dezvoltarea unor competențe de comunicare, argumentare, colaborare, organizare, asumare de roluri, negociere, vorbit în public, managementul timpului, conducerea echipelor, a învăța să înveți etc. Este important de pus în evidență, cu privire la proiect,

și din perspectiva elevului și a profesorului, aspectele care aduc un plus de valoare în raport cu lecția de fiecare zi; pentru elev, proiectul constituie raportarea la o provocare, valorificarea achizițiilor dobândite într-un context atractiv și motivant, decizii de soluționare în care este implicat direct: pentru profesor, proiectul este o cale de observare sistematică a nivelului de achiziții al fiecărui elev, prin punerea acestora în practică într-un context nou și de urmărire a transferabilității achizițiilor. Paradoxul contextelor în care profesorul *monopolizează* ritmul și sensul activităților de învățare este acela că o astfel de abordare afectează în mod negativ, de multe ori, chiar procesele pe care dorește să le potențeze: receptivitatea, implicarea, exersarea gândirii critice a elevilor.

Avantajele învățării bazate pe proiect au fost în mod sistematic documentate în ultimele decenii. De exemplu, studiul recent *Parteneriate pentru învățare. Experiențe ale elevilor, profesorilor și școlilor* (Alexandru, 2022), pornind de la experiența implementării proiectelor eTwinning în învățământul preuniversitar, evidențiază impactul acestor metode. Datele de cercetare arată că, din perspectiva elevilor, cele mai importante beneficii țin de dezvoltarea competențelor interpersonale, de comunicare în limbi străine, de cunoaștere a altor culturi și sisteme de educație, de a înțelege mai bine aspecte care țin de diferite discipline sau de a contribui la rezolvarea unor probleme ale comunității. Chiar și o experiență limitată de participare a elevilor la aceste proiecte contribuie la dezvoltarea cunoașterii, la formarea unor noi abilități și poate avea o influență directă asupra unor atitudini.

Gândit în mod adecvat, adaptat specificului elevilor, un proiect joacă un rol important în dezvoltarea competenței elevilor de a lucra independent; pentru aceasta, este nevoie ca activitatea profesorului să stimuleze libertatea elevilor de a se implica în definirea problemelor și a alternativelor de intervenție, în compararea și alegerea soluțiilor potrivite, în organizarea și punerea lor în practică, în identificarea și alocarea de resurse, în monitorizarea, evaluarea și prezentarea rezultatelor obținute. Astfel, proiectul stimulează învățarea prin descoperire sau prin rezolvare de probleme, rolul profesorului fiind, în primul rând, de facilitator al învățării. În toate etapele unui proiect, profesorul ascultă, sprijină, pune întrebări și orientează fiecare membru al echipei, conform rolurilor definite, fără a interfera cu procesul de asumare și de exprimare liberă a fiecărui elev.

Putem înțelege, ca profesori, în ce măsură unele achiziții anterioare ale elevilor sunt valorificate în noi contexte sau în ce măsură există încă strategii de suprasimplificare a unor probleme necunoscute. Pentru aceasta, este însă nevoie de integrarea în strategiile de învățare bazate pe proiect a unor sarcini cu semnificație, relevante din perspectiva intereselor de învățare ale elevilor, utile din perspectiva unor nevoi identificate. Astfel, trebuie să avem în vedere toate elementele structurale ale unei competențe - cunoștințe, abilități, atitudini -, limitele învățării înțelese ca simplă transmitere de cunoștințe fiind ușor de observat în contextul unui proiect.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

**Către un demers integrat și contextualizat al competențelor cheie
din perspectiva disciplinei Religie;
contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial**

Prezența disciplinei *Religie* în planurile-cadru este susținută cu **argumente** de ordin istoric, moral, cultural, psihologic, sociologic, ecumenic, teologic și pedagogic. Legea educației nr. 1/2011, art. 18 prevede caracterul obligatoriu al disciplinei *Religie* în oferta curriculară a școlii, dar opțiunea pentru frecventarea acesteia aparține elevului, cu acordul părinților: *(1) Planurile-cadru ale învățământului primar, gimnazial, liceal și profesional includ Religia ca disciplină școlară, parte a trunchiului comun. Elevilor aparținând cultelor recunoscute de stat, indiferent de numărul lor, li se asigură dreptul constituțional de a participa la ora de Religie, conform confesiunii proprii. (2) La solicitarea scrisă a elevului major, respectiv a părinților sau a tutorelui legal instituit pentru elevul minor, elevul poate să nu frecventeze orele de Religie. În acest caz, situația școlară se încheie fără disciplina Religie. În mod similar se procedează și pentru elevul căruia, din motive obiective, nu i s-au asigurat condițiile pentru frecventarea orelor la această disciplină. (3) Disciplina Religie poate fi predată numai de personalul didactic calificat conform prevederilor prezentei legi și abilitat în baza protocoalelor încheiate între Ministerul Educației și cultele religioase recunoscute oficial de stat.*

Culte religioase care au curriculum școlar pentru disciplina *Religie* pentru învățământul gimnazial sunt următoarele: Cultul ortodox, Cultul romano-catolic de limba română, Cultul romano-catolic de limba maghiară, Cultul greco-catolic, Cultul reformat, Cultul unitarian, Cultul evanghelic C.A., Cultul baptist, Cultul creștin după Evanghelie, Cultul pentecostal, Cultul adventist de ziua a șaptea, Cultul ortodox de rit vechi (ruși lipoveni), Cultul ortodox ucrainean, Cultul musulman.

Conform **planului-cadru de învățământ** pentru învățământul gimnazial (aprobat prin OMENCS nr. 3590/2016), disciplina *Religie* are o alocare orară de 1 oră/săptămână la nivelul fiecărei clase din învățământul gimnazial.

Programele școlare de Religie pentru învățământul gimnazial, în vigoare în prezent, au fost aprobate prin OMEN nr. 3393/2017.

Din perspectivă curriculară, **programele școlare au fost elaborate pornind de la profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial**, absolvent care, din perspectiva disciplinei *Religie*: este capabil să comunice în limba maternă comparând diferite opinii cu semnificație religioasă, descriind comportamentele relaționale din cadrul grupurilor de apartenență; este capabil să demonstreze competențe sociale și civice, prin aplicarea unor norme de comportament specific moralei religioase în colaborarea cu copiii și cu adulții din mediul familiar; este capabil să manifeste sensibilizare și exprimare culturală, prin explorarea activă a unor elemente din viața de zi cu zi, din perspectiva propriei credințe.

Profilul de formare al absolventului are la bază competențele cheie europene definite în documentul *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului privind competențele cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/92/EC)*. Analiza competențelor cheie evidențiază că niciuna nu se adresează exclusiv și direct educației religioase. Cu toate acestea, prin conținuturile, abilitățile,

atitudinile și valorile promovate, **disciplina Religie contribuie la formarea competențelor-cheie**, în mod prioritar la: *comunicarea în limba maternă; a învăța să înveți; competențe sociale și civice; sensibilizare și exprimare culturală*.

- Contribuția disciplinei *Religie* la competența-cheie *comunicare în limba maternă* este asigurată prin următoarele cunoștințe, abilități și atitudini: cunoștințe referitoare la utilizarea corectă a unor termeni specifici domeniului; informații referitoare la aportul Bisericii în edificarea și promovarea limbii române, atitudinea de responsabilitate cu privire la utilizarea limbajului din domeniul religiei, corelat cu limbajul din alte domenii.
- Contribuția disciplinei *Religie* la competența-cheie *a învăța să înveți* este ilustrată prin: reflecția critică asupra diferitelor aspecte ale învățării, din perspectiva propriei identități religioase și a atitudinii ecumenice; aprecierea pozitivă a învățării și a importanței acesteia pentru dezvoltarea proprie; automotivație și inițiativă în procesul de învățare; dorință de dezvoltare și perfecționare permanentă.
- Contribuția disciplinei *Religie* la competența-cheie *competențe, sociale și civice* vizează următoarele aspecte: cunoștințe despre propria credință și despre alte credințe și convingeri; înțelegerea particularităților și diferențelor dintre valorile corespunzătoare diferitelor religii; cunoștințe referitoare la principalele evenimente din istoria Bisericii; afirmarea propriei identități religioase; responsabilitate în raport cu propriul comportament; integrarea în comunități variate din punct de vedere al credințelor și convingerilor; respectarea opiniilor și a comportamentelor semenilor; eliminarea din comportament a oricărei forme de violență sau discriminare pe criterii religioase; acceptarea diversității spirituale și susținerea coeziunii la nivelul comunității; implicarea și activismul responsabil în viața comunității.
- Contribuția disciplinei *Religie* la competența-cheie *sensibilizare și exprimare culturală* include aspecte precum: cunoștințe despre contribuția religiei la cultura și civilizația universală sau cultura națională (istorie, limbă, literatură, artă, civilizație etc.); abilitatea de analizare, comparare și dezbateră vizând rolul religiei în generarea culturii universale și naționale; manifestarea unor atitudini pozitive față de formele de exprimare culturală diferite.

În tabelul următor oferim o serie de exemple din programele școlare de *Religie* pentru învățământul gimnazial, care ilustrează în mod concret competențe specifice din programa școlară a disciplinei de studiu care sprijină dezvoltarea competențelor-cheie (se prezintă un singur exemplu de competență specifică pentru fiecare competență cheie).

Clasa	Competența cheie vizată	Competența specifică din programa școlară, care sprijină dezvoltarea competenței cheie
Cultul ortodox		
a V-a	Comunicare în limba maternă	1.2. Descrierea unor aspecte caracteristice religiei proprii, utilizând concepte specifice
	Competențe sociale și civice	3.2. Identificarea unor responsabilități față de sine și față de comunitate, după repere date, prin raportare la valorile moral-religioase
	A învăța să înveți	1.3. Identificarea mesajului moral-religios din texte sau suporturi expresive date (biblice, religioase, literare, plastice, istorice)
	Sensibilizare și exprimare culturală	3.3. Prezentarea modalităților de celebrare a diferitelor sărbători și tradiții religioase, în viața personală și în comunitățile de apartenență
a VI-a	Comunicare în limba maternă	2.1. Prezentarea unor modele spirituale, pe baza textelor biblice, religioase, literare studiate
	Competențe sociale și civice	2.2. Relaționarea pozitivă cu colegii, în activități, sarcini de învățare, situații-problemă, utilizând reguli de comportament moral-religios

Clasa	Competența cheie vizată	Competența specifică din programa școlară, care sprijină dezvoltarea competenței cheie
	A învăța să înveți	1.3. Selectarea de informații adecvate din surse și cu mijloace variate, pe teme cu relevanță moral-religioasă
	Sensibilizare și exprimare culturală	3.3. Analizarea rolului diferitelor sărbători și tradiții religioase în viața personală și a comunității, cu identificarea de elemente de specificitate pentru diferite comunități
a VII-a	Comunicare în limba maternă	2.2. Formularea unor opinii personale privind aplicarea normelor moral-religioase în viața personală și a grupurilor de apartenență, în relație cu normele civice
	Competențe sociale și civice	3.1. Argumentarea importanței respectului pentru diversitate și a comunicării între persoane/grupuri
	A învăța să înveți	1.3. Analizarea unui mesaj moral-religios, comunicat în forme variate
	Sensibilizare și exprimare culturală	3.3. Argumentarea importanței participării fiecărei persoane la viața spirituală a comunității, ca membru activ al acesteia
a VIII-a	Comunicare în limba maternă	1.3. Compararea modurilor în care un mesaj religios poate fi exprimat prin forme de comunicare diferite
	Competențe sociale și civice	2.2. Asumarea de responsabilități specifice în contexte școlare și extrașcolare de colaborare cu ceilalți, respectând diversitatea grupului, inclusiv cea religioasă
	A învăța să înveți	3.2. Analizarea calităților personale care susțin etapele propriei deveniri, în relație cu valorile moral-religioase
	Sensibilizare și exprimare culturală	3.3. Implicarea în activități și proiecte individuale și de grup, centrate pe nevoi și aspecte de viață spirituală a comunității

Tabelul 1 - Competențe cheie vizate prin studiul disciplinei *Religie – cultul ortodox* și exemple de competențe specifice prevăzute de programa școlară care pot fi valorificate în sensul dezvoltării competențelor cheie respective

Raportarea disciplinei la competențele cheie care structurează profilul de formare al absolventului de gimnaziu presupune și provocări, legate, de exemplu, de aspecte precum: înțelegerea semnificației competențelor cheie – construct complex ale cărui componente sunt reprezentate de cunoștințe, abilități, atitudini; caracterul transversal; suprapunerea și întrepătrunderea acestora. Înțelegerea specificului competențelor cheie constituie o premisă pentru depășirea simplei invocări a competențelor cheie și pentru formarea acestora la elevi în demersul realizat în plan didactic.

Tot pentru a evidenția faptul că disciplina *Religie* aduce o contribuție semnificativă la dezvoltarea competențelor cheie, prezentăm în tabelul următor **relaționarea dintre: competențe cheie – descriptori din profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial la a căror formare contribuie disciplina *Religie* – repere metodologice din programele școlare, care sprijină dezvoltarea respectivelor competențe cheie** (exemple din diferite clase). Sunt prezentate în Tabelul 2 de mai jos, atât competențe cheie la formarea cărora disciplina *Religie* participă cu prioritate, dar și

alte competențe cheie la formarea cărora participă prin vizarea unor componente ale respectivelor competențelor cheie.

Competență cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a, la a căror formare contribuie disciplina <i>Religie</i>	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Religie</i> pentru formarea la elevi a respectivelor competențe cheie
Comunicare în limba maternă	<ul style="list-style-type: none"> - Căutarea, colectarea, procesarea de informații și receptarea de opinii, idei, sentimente într-o varietate de mesaje ascultate/texte citite - Exprimarea unor informații, opinii, idei, sentimente, în mesaje orale sau scrise, prin adaptarea la situația de comunicare - Participarea la interacțiuni verbale în diverse contexte școlare și extrașcolare, în cadrul unui dialog proactiv 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea de tabele cronologice/hărți conceptuale/scheme pentru sistematizarea informațiilor referitoare la diferite teme religioase - realizarea unor compuneri care să ilustreze un anumit mesaj moral-religios dat - realizarea de caracterizări ale unor persoane biblice sau din texte literare, din perspectiva unor virtuți/valori reprezentative - exerciții de argumentare a unei opinii personale referitoare la teme de morală religioasă abordate în activitatea din clasă, utilizând metode și tehnici diverse - participarea la discuții pe diferite teme: credința în Dumnezeu, crearea lumii și a omului, libertatea omului, Decalogul
A învăța să înveți	<ul style="list-style-type: none"> - Formularea de obiective și planuri simple de învățare în realizarea unor sarcini de lucru - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale 	<ul style="list-style-type: none"> - exerciții de autoevaluare a limbajului, a gesturilor, a comportamentului față de colegi, profesori, părinți în diferite contexte de relaționare - realizarea unei hărți conceptuale a dezvoltării personale viitoare, pornind de la posibilitățile de valorificare a valorilor moral-religioase proprii - exerciții de reflecție asupra propriilor opțiuni în alegerea modelelor - participarea la întâlniri cu personalități din diferite domenii de activitate pentru discutarea rolului pe care îl pot avea modelele (de viață, de carieră) care valorifică darurile primite de la Dumnezeu
Competențe sociale și civice	<ul style="list-style-type: none"> - Operarea cu valori și norme de conduită relevante pentru viața personală și pentru interacțiunea cu ceilalți - Relaționarea pozitivă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare, prin exercitarea 	<ul style="list-style-type: none"> - stabilirea de comparații între poruncile din Decalog și alte reguli de comportament din diferite contexte de viață cotidiană (de exemplu, familie, grup de prieteni, școală, societate, biserică)

Competență cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a, la a căror formare contribuie disciplina <i>Religie</i>	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Religie</i> pentru formarea la elevi a respectivelor competențe cheie
	<p>unor drepturi și asumarea de responsabilități</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea disponibilității pentru participare civică în condițiile respectării regulilor grupului și valorizării diversității (etno-culturale, lingvistice, religioase etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - analiza unor studii de caz pe tema discriminării copiilor, pe aspecte legate de diferențele în funcție de etnie, religie, stare de sănătate - identificarea unor elemente de diversitate în modul de manifestare a credinței, pornind de la realități din viața familiei, a clasei, a școlii, a comunității - implicarea în acțiuni de voluntariat, desfășurate în cadrul unor colaborări ale școlii cu diferiți parteneri sociali (Biserică, Primărie, Poliție, ONG-uri)
Sensibilizare și exprimare culturală	<ul style="list-style-type: none"> - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Realizarea de lucrări creative folosind diverse medii, inclusiv digitale, în contexte școlare și extra-școlare - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Participarea la proiecte și evenimente culturale organizate în contexte formale sau nonformale 	<ul style="list-style-type: none"> - vizitarea/observarea pe baza unor imagini a elementelor de diversitate religioasă de la nivelul comunității (de exemplu, lăcașuri de cult, obiecte de cult specifice) - observarea unor icoane/fresce/creații plastice care prezintă evenimente religioase, cu scopul identificării unor elemente de specificitate în reprezentarea plastică - jocuri de identificare a elementelor de specificitate ale tradițiilor creștine comparativ cu alte tradiții și obiceiuri - realizarea de comparații între muzica laică, muzica religioasă și cântarea liturgică, pe baza unui set de criterii date - proiectarea și organizarea de activități variate (de exemplu, serbări de muzică religioasă/colinde, expoziții cu lucrări ale elevilor, excursii, acțiuni de binefacere), împreună cu copii de alte etnii, credințe sau naționalități diferite de la nivelul comunității
Competență digitală	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizarea unor dispozitive și aplicații digitale pentru căutarea și selecția unor resurse informaționale și educaționale digitale relevante pentru învățare - Dezvoltarea unor conținuturi digitale multi-media, în 	<ul style="list-style-type: none"> - realizarea unor prezentări cu ajutorul noilor tehnologii, pe teme diverse, (de exemplu, reguli de comportament în școală, în familie, în sala de spectacol, în acord cu valorile moral-religioase) - accesarea unor resurse educaționale deschise prin utilizarea unor platforme educaționale

Competență cheie	Descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a, la a căror formare contribuie disciplina <i>Religie</i>	Repere metodologice utilizate la disciplina <i>Religie</i> pentru formarea la elevi a respectivelor competențe cheie
	contextul unor activități de învățare	- căutarea unor informații și imagini cu caracter religios prin accesarea internetului
Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii	- Manifestarea interesului pentru o viață sănătoasă și pentru păstrarea unui mediu curat - Aplicarea unor reguli simple de menținere a unei vieți sănătoase și a unui mediu curat	- participarea la acțiuni organizate în comunitate pentru îngrijirea mediului - punerea în practică, în diferite contexte școlare, familiale, sociale, a unor reguli care vizează sănătatea persoanei și viața într-un mediu curat

Tabelul 2 - Competențe cheie – descriptori din profilul de formare al absolventului de clasa a VIII-a la a căror formare contribuie disciplina *Religie* – repere metodologice utilizate pentru formarea la elevi a respectivelor competențe cheie

Valoarea competențelor care pot fi formate prin intermediul orei de *Religie* relevă **rolul acestei discipline de studiu în formarea profilului viitorului cetățean european, pe baze creștine**, în contextul dat de noile provocări ale lumii moderne. Acest evantai de cunoștințe, abilități, atitudini și valori vehiculate la disciplina *Religie* cuprinde atât elemente explicite, cuprinse în programa școlară, cât și elemente care țin de **curriculumul implicit**:

- valori ale credinței formale și manifeste ale celui care predă – Profesorul de *Religie*, comparativ cu alți profesori, are un statut specific din perspectiva apartenenței sale religioase. Dacă în predarea altor discipline de studiu nu este importantă confesiunea de apartenență a profesorului, la *Religie* e necesară o identitate a cultului asumat de profesor cu religia în numele căreia predă. La nivel mai general, o astfel de fidelitate trebuie să o probeze orice profesor față de axiomele și temeiurile epistemologice ce stau la baza disciplinei școlare pe care o predă.
- valori purtate de personalitatea profesorului – Fiecare profesor se prezintă în fața elevilor cu un contur valoric particular. Experiența sa de viață, preferințele, opiniile, predispozițiile sale valorice infuzează discursul său didactic. Chiar dacă practica didactică obligă la o anumită desubiectivizare a conținuturilor vehiculate, profesorul nu-și poate pune între paranteze dinamica și prezența sa umană, structura intimă a personalității sale.
- valori ce țin de conținutul doctrinal al religiei din care fac parte profesorii și elevii – Fiecare religie vine cu o anumită viziune asupra existenței, asupra omului, asupra sensului devenirii sale, asupra temeiurilor fundamentale. De asemenea, religiile propun anumite moduri de a concepe transcendentul sau/și de a relaționa cu Divinitatea. Mai toate religiile vizează înălțarea spirituală a omului, perfecționarea sa în acord cu anumite standarde, prin anumite căi și mijloace. Este necesar ca profesorul, chiar dacă predă în manieră monoconfesională, să aibă o pregătire care să-i permită realizarea de corelații, aruncarea unor punți de legătură față de alteritățile religioase.
- predispoziții valorice circumstanțiale ale elevilor și ale clasei de elevi – Fiecare grup educațional se prezintă ca un *șantier* axiologic în care se construiesc și se interiorizează valori, *se forjează* atitudini, se supun la probă ritualuri. Compoziția grupului, chiar dacă este omogenă sub aspect confesional, coagulează experiențe diferite de raportare la sacru, de trăire a valorilor religioase, de manifestare a conduitelor religioase expresive. Co-împărtășirea acestora de către elevi constituie un prilej de îmbogățire valorică reciprocă.
- valori induse de mediul proximal al elevului, în primul rând cel familial – Introducerea în elementele specifice ale unui cult se realizează prin mecanisme și prilejuri care exced mediul școlar. Familia și mai apoi Biserica sunt instanțele care marchează identitatea confesională a

elevului. Membrii familiei sunt factorii care intră primii *în arenă* în conturarea unui profil religios al copilului.

- valori dominante ce țin de contextul socio-relațional și cultural al comunității de bază – Universul spiritual în care trăiește elevul este implicat maximal în cadrul orei de *Religie*. În comunitățile omogene din punct de vedere confesional, aceste valori tind să se impună de la sine, fără problematizări, dispute, comparații. Mediile comunitare eterogene din punct de vedere confesional pot declanșa interogații, dislocații sau, dimpotrivă, concentrări în jurul unor nuclee religioase bine determinate.
- valori transmise implicit de mediul virtual și de universul mediatic – Universul informațional și cultural în care se dezvoltă elevul contemporan este amplu, divers, dilatant. În afară de mediile clasice de informare (ziarele, radioul, televiziunea), elevul are la dispoziție internetul de unde poate afla multe aspecte legate de domeniul religiei. Paginile web specializate, informațiile cu conotație spirituală dispuse în câmpul digital, forumurile de discuții etc. sunt noi prilejuri de informare, chiar de educație religioasă în măsura în care acestea sunt autentice și valoroase. În plus, chiar și instituțiile religioase vin cu producții mediatice proprii, cu profil specific (ziare și reviste bisericești sau teologice, posturi de radio sau televiziune etc.), ce facilitează o cunoaștere a unor culte religioase. Acest cumul de informații, analizat și valorificat la ora de *Religie* poate constitui un palier important cu caracter complementar față de curriculumul oficial.
- valori promovate de instituția bisericească și de alte forme de organizare pe criterii religioase – Profesorul de Religie este un reprezentant al școlii, dar și un *angajat spiritual* ce activează în numele unei instituții ecleziiale și se află într-o strânsă legătură cu reprezentantul bisericii din comunitatea locală. Prin el se fac auzite și promulgate valori și atitudini specifice confesiunii în cauză.

Toate aceste aspecte evidențiază că educația religioasă este un demers complex și presupune un efort integrat, cumulativ, ce antrenează mai mulți factori care contribuie, alături de școală, la dezvoltarea competențelor cheie.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Noutăți în programele disciplinei *Religie*; implicații în plan didactic

Programele școlare pentru disciplina *Religie*, aprobate prin OMEN nr. 3393/2017 sunt aplicate progresiv în gimnaziu, începând cu anul școlar 2017-2018. Acestea sunt elaborate pentru următoarele culte: Cultul ortodox, Cultul romano-catolic de limba română, Cultul romano-catolic de limba maghiară, Cultul greco-catolic, Cultul reformat, Cultul unitarian, Cultul evanghelic C.A., Cultul baptist, Cultul creștin după Evanghelie, Cultul pentecostal, Cultul adventist de ziua a șaptea, Cultul ortodox de rit vechi (ruși lipoveni), Cultul ortodox ucrainean, Cultul musulman.

Oferta curriculară a noilor programe școlare este înnoită din perspectivă curriculară și are implicații în plan didactic. Prezentăm în continuare aspectele majore de noutate ale noilor programe.

Programele școlare ale disciplinei *Religie* sunt realizate potrivit unui nou model de proiectare curriculară care este centrat pe competențe. Referința elaborării programelor școlare este reprezentată de profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial structurat de competențele cheie promovate la nivel european. Această perspectivă a presupus raportarea atât la decizii de politică educațională, exprimate, de exemplu, în Legea educației naționale nr. 1/2011, în planul-cadru de învățământ pentru gimnaziu aprobat prin OMENCȘ nr. 3590/2016, cât și la caracteristici de dezvoltare ale elevilor de gimnaziu.

Dobândirea competențelor cheie din profilul de formare al absolventului de gimnaziu este vizată la nivel intermediar față de nivelul funcțional, necesar de dobândit de către elevi la finalul învățământului obligatoriu.

Și programele școlare pentru disciplina *Religie* aplicate anterior în gimnaziu (aprobate prin OMECI nr. 5097/09.09.2009) erau elaborate pe competențe. Evidențiem, însă, deosebiri importante între programa din 2009 și cea actuală, în planul semnificației unor concepte și al construcției curriculare.

Programele școlare pentru disciplina *Religie*, aplicate în prezent, operează cu o altă semnificație a conceptului competență, definită ca *ansamblu structurat de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte diverse.* Această semnificație se deosebește de cea dată competenței în programele școlare aplicate anterior (ansamblu de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare).

Structura programelor actuale pentru disciplina *Religie* include următoarele elemente componente:

- nota de prezentare;
- competențe generale;
- competențe specifice și exemple de activități de învățare;
- conținuturi;
- sugestii metodologice.

Programele pentru disciplina *Religie*, aplicate anterior în gimnaziu, aveau următoarea structură:

- nota de prezentare;
- competențe generale;
- valori și atitudini;

- competențe specifice și conținuturi;
- conținuturi ale învățării;
- sugestii metodologice.

Semnificația competențelor generale din cele două generații de programe școlare nu s-a schimbat.

Competențele generale se definesc pe disciplina de studiu și se formează pe durata învățământului gimnazial (care coincide cu durata studierii disciplinei). Au un grad ridicat de generalitate și complexitate și au rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale dobândite de elev prin învățare.

Competențele generale din programele școlare ale disciplinei *Religie* indică schimbările în planul cunoștințelor, abilităților și atitudinilor elevilor la care ar trebui să ducă studiul religiei, pe nivel de școlaritate, fiind subordonate idealului educațional, scopurilor educației, în general, și ale disciplinei *Religie*, în particular, și corelate cu cele ale disciplinelor din aceeași arie curriculară.

Se observă totuși operarea în noile programe școlare cu un număr mai mic de competențe generale față de programa aplicată anterior. De exemplu, în programa de *Religie - cultul ortodox* se operează în vechea programă școlară din 2009 cu 5 competențe generale, în timp ce în programa actuală se operează cu 3 competențe generale. În mod corespunzător și numărul competențelor specifice este mai mic. De exemplu, în programa actuală de *Religie - cultul ortodox* sunt prevăzute, la clasa a V-a, 8 competențe specifice, față de 14 competențe specifice prevăzute la clasa a V-a în programa școlară anterioară.

O schimbare fundamentală în planul construcției curriculare este realizată prin **corelarea competențelor specifice cu exemple de activități de învățare**.

Semnificația competențelor specifice este aceeași în programele școlare pentru *Religie*, din 2009 și 2017; competențele specifice sunt derivate din competențele generale și se formează pe durata unui an școlar.

Progresia competențelor specifice în gimnaziu, de la un an de studiu la altul, constituie un aspect de continuitate în programele școlare de *Religie* de generații diferite. Oferim, mai jos, un exemplu de progresie a competențelor specifice 2.1 și 3.1 vizate în clasele de gimnaziu, derivate din competențele generale 2 și 3, potrivit programei școlare de *Religie - cultul ortodox*, în vigoare în prezent.

Competența generală	Competența specifică			
	Clasa a V-a	Clasa a VI-a	Clasa a VII-a	Clasa a VIII-a
2. Manifestarea unui comportament moral, în viața personală și în societate, în acord cu valorile religioase	2.1. Exprimarea unor aprecieri personale privind semnificația morală a comportamentului persoanelor din textele studiate	2.1. Prezentarea unor modele spirituale, pe baza textelor biblice, religioase, literare studiate	2.1. Identificarea de repere și modele dezirabile din punct de vedere religios, în plan personal și social	2.1. Evidențierea implicațiilor moral-religioase pe care modelele urmate le pot avea în viața personală și socială
3. Raportarea experiențelor din viața de zi cu zi la principiile religioase, cu respectarea identității și diversității religioase	3.1. Evidențierea unor elemente definitorii ale propriei identități religioase	3.1. Analizarea unor moduri de manifestare a diversității religioase în viața personală, a grupurilor de apartenență, a comunității	3.1. Argumentarea importanței respectului pentru diversitate și a comunicării între persoane/ grupuri	3.1. Susținerea rolului valorilor spirituale comune ale oamenilor, ca factor de promovare a comuniunii și ca sursă de rezolvare a problemelor ce

Competența generală	Competența specifică			
	Clasa a V-a	Clasa a VI-a	Clasa a VII-a	Clasa a VIII-a
				apar în viața cotidiană

Tabelul 1 – Progresia competențelor specifice 2.1 și 3.1 vizate în clasele de gimnaziu, derivate din competențele generale 2 și 3, potrivit programei școlare de *Religie - cultul ortodox*, în vigoare în prezent

Schimbarea produsă în programele școlare de *Religie* din 2017, prin noua corelație dintre competențe specifice și exemple de activități de învățare, are în vedere corelarea competențelor specifice cu sarcini de lucru în care este implicat elevul pentru a dobândi/ exersa/ dezvolta competențe. Actualele programe școlare includ, în *Nota de prezentare* specificul activităților de învățare, prezentat sintetic în caseta de mai jos.

Activitățile de învățare:

- valorifică contexte de învățare formală, nonformală și informală;
- vizează activitatea elevilor (nu a profesorului), îi implică pe elevi în propria învățare;
- sunt exemple, au caracter orientativ, nu obligatoriu; profesorul poate să modifice, să completeze sau să înlocuiască activitățile de învățare, în relație cu situația concretă de la clasă și cu specificul dezvoltării elevilor.

Conținuturile învățării constituie decupaje didactice relevante, necesare elevilor pentru dobândirea competențelor specifice. La nivelul fiecărei clase, programele prezintă o ofertă curriculară care include aspecte de învățătură creștină, elemente de morală religioasă aplicată și aspecte de viață comunitară. Noua abordare permite orientarea curriculumului de *Religie* spre finalități care se concentrează pe aspecte axiologice și spre elemente de conținut care vizează explicit și dezvoltarea de atitudini și comportamente religios-morale. De asemenea, este susținută pregătirea elevilor pentru înțelegerea și rezolvarea problemelor lumii contemporane, corelarea cunoștințelor de religie cu cele de la alte discipline de învățământ, orientarea demersului didactic în funcție de valorile și atitudinile vizate.

Comparând structurile programelor școlare pentru disciplina *Religie* (2009 versus 2017), se constată, de asemenea, renunțarea în programele actuale la componenta valori și atitudini, datorită operării cu o semnificație nouă a conceptului de competență. În ambele generații de programe, în structura programelor este inclusă secțiunea de sugestii metodologice. Cu toate acestea, diferența între cele două componente este mare. În programele actuale, sugestiile metodologice sunt cuprinzătoare, acoperă aspecte diverse referitoare la realizarea la clasă a activității de predare-învățare-evaluare, la strategii recomandate, abordarea conținuturilor – inclusiv a utilizării unor elemente de tip predominant confesional -, contexte și medii de învățare.

Sugestiile metodologice reflectă specificul disciplinei. De asemenea, sugestiile metodologice susțin **implicarea elevilor în învățare**. Se menționează, de exemplu:

- rolul strategiilor didactice *de a oferi variate contexte de activitate cu rol de motivare pentru propria dezvoltare, de a evidenția caracterul actual al valorilor moral-religioase (Sugestii metodologice, programa școlară pentru disciplina Religie - cultul ortodox, pag. 17);*
- *alternarea diferitelor forme de organizare a activității (individuală, în grupuri mici, frontal) și utilizarea unor resurse de învățare variate: texte (biblice, religioase, literare); imagini (icoane, planșe ilustrative); softuri educaționale, CD-uri, DVD-uri; prezentări online, adaptate competențelor și conținuturilor propuse; site-uri cu informații relevante pentru domeniul religiei (Sugestii metodologice, programa școlară pentru disciplina Religie - cultul ortodox, pag. 17);*

- valorizarea proiectului educațional ca strategie de formare a competențelor la elevi, fiind recomandată realizarea, în fiecare an școlar, a cel puțin unui astfel de proiect.

Cu privire la proiectul educațional este inclusă recomandarea de *a se derula cu prioritate în cadrul domeniului de conținut „Viața creștinului împreună cu semenii”*. În elaborarea și derularea proiectului educațional, elevii, sub coordonarea profesorului, vor parcurge următoarele etape, în activitatea din clasă:

- a) stabilirea domeniului de interes;
- b) alegerea temei;
- c) identificarea și recomandarea resurselor bibliografice, materiale;
- d) precizarea elementelor de conținut;
- e) colectarea datelor;
- f) realizarea produselor;
- g) prezentarea rezultatelor/evaluarea proiectului;
- h) diseminarea rezultatelor proiectului.

(Sugestii metodologice, programa școlară pentru disciplina *Religie - cultul ortodox*, pag. 18).

Promovarea respectului pentru diversitatea religioasă și pentru valorile fiecărei persoane.

Pornind de la nevoia de a oferi șanse egale privind accesul tuturor membrilor aparținând cultelor recunoscute de stat la educația religioasă din România, **disciplina *Religie se studiază după modelul confesional cooperativ***, responsabilitatea elaborării documentelor curriculare oficiale revenind atât cultelor, cât și statului (I. Horga, 2010, pp. 41-42). Fiecare confesiune are astfel dreptul de a preda propria învățatură de credință, cu personal didactic format în propriile școli teologice și pe baza unor documente curriculare proprii elaborate, în cadrul grupurilor de lucru, de către fiecare cult din România și aprobate prin Ordin al Ministrului Educației.

Întâlnirile cu reprezentanții cultelor au condus către un consens în ceea ce privește denumirea disciplinei de învățământ, parcursul de educație religioasă a elevului în cadrul școlii, liniile directoare ale acestuia –, fapt extrem de important în contextul intenției păstrării propriei învățături de credință și al promovării acceptării diversității religioase.

Programele școlare pentru disciplina *Religie* conțin un set de elemente comune pentru toate cultele, cu scopul de a asigura un cadru coerent în predarea acestora: lista competențelor generale, competențele specifice și o serie de activități de învățare, precum și partea generală a sugestiilor metodologice. Se justifică astfel prezența în documentele școlare a unei singure rubrici pentru disciplina *Religie*.

Lista de conținuturi specifice, elaborată de fiecare cult în parte, este completată cu un ansamblu de elemente de tip predominant confesional (rugăciuni, texte biblice, cântări religioase, colinde), care constituie mijloace de realizare și explicare a temelor din programe, iar nu conținuturi de sine stătătoare ale învățării.

Prezența la ore a elevilor de diferite confesiuni reclamă inclusiv **respectarea principiului interconfesionalității** (C. Cucoș, 2009, pp. 298-299) în predarea-învățarea religiei, prin preocuparea pentru prezentarea unor elemente comune și non-divergente, fără însă a-i priva pe elevi de elementele specifice credinței lor. O astfel de abordare este formativă pentru elevi și elimină atitudinile prozelitiste, ca și tendința spre fundamentalism care ar putea să apară în situații punctuale la unii dintre profesorii de religie sau chiar la unii dintre elevi, independent de confesiunea acestora (M. Opriș, 2013, pp. 95-100).

Clișee de raportare la programele școlare și de organizare a activității didactice; modalități de depășire a acestora

Schimbările programelor școlare nu sunt însoțite mereu/ nu imediat de schimbarea practicilor didactice aplicate de profesori la clasă. Clișeul didactic are în vedere o astfel de practică depășită care continuă să fie aplicată de către profesor în activitatea cu elevii, chiar dacă nu mai corespunde prevederilor noii programe școlare.

Un clișeu care poate fi întâlnit, de exemplu, la ora de *Religie* este reprezentat de accentul pus de profesor cu prioritate pe predarea de conținuturi, chiar dacă acestea reprezintă doar o componentă a competenței. Depășirea clișeului presupune un demers didactic care aplică programa școlară, prin:

- lectura atentă a programei școlare de *Religie*, pentru a înțelege logica internă, relația dintre elementele componente, precum și elementele de schimbare pe care le propune, la nivelul practicilor didactice;
- centrarea, în activitatea desfășurată cu elevii, pe formarea de competențe, care includ alături de cunoștințe, și abilități și atitudini; conținuturile devin astfel o parte a competenței, mijloace informaționale prin care se urmărește formarea competențelor;
- contextualizarea programei școlare la situația concretă de la clasă, prin transferul achizițiilor dobândite la ora de *Religie* în contexte de învățare noi, variate, în care elevii pot să aplice/să pună în practică anumite cunoștințe sau pot să se raporteze atitudinal la o anumită situație.

Referințe bibliografice:

- Cucoș, Constantin, 2009, *Educația religioasă. Repere teoretice și metodice*, Ediția a II-a, Iași, Editura Polirom.
- Horga, Irina, 2010, „Educația religioasă – o opțiune explicită a sistemelor de învățământ europene”, în Dorin Oprea (coord.), *Educația religioasă în dialog cu societatea. Cercetări pedagogice, psihologice și istorice*, Alba Iulia, Editura Reîntregirea.
- Oprea, Monica, 2013, *Religie, morală, educație. Perspective teologice și pedagogice*, București, Editura Basilica, pp. 114-127.

Orientări pentru realizarea planificărilor calendaristice pentru anul școlar 2023-2024 – învățământ primar și învățământ gimnazial

Conform Ordinului Ministerului Educației nr. 3800 din 9 martie/2023, anul școlar 2023-2024 continuă organizarea pe intervale de învățare și intervale de vacanță, structură introdusă în anul școlar precedent. De asemenea, se menține intervalul de vacanță la decizia inspectoratelor școlare județene/ al municipiului București, care conduce la situația în care fiecare județ are o structură ușor diferită prin alegerea duratei intervalelor de cursuri 3 și 4.

Elementele principale de noutate în anul școlar 2023-2024 sunt următoarele:

- anul școlar începe cu o săptămână mai târziu (11 septembrie 2023) față de anul școlar precedent;
- data de organizare a Programului național „Școala altfel” și a Programului „Săptămâna verde” este la decizia școlilor, în oricare dintre primele 4 intervale de cursuri, în perioada 11 septembrie 2023 - 26 aprilie 2024 (derularea celor două programe fiind planificată în intervale de cursuri diferite).

Aceste modificări au un impact relativ redus asupra planificărilor calendaristice din acest an școlar, în comparație cu anul școlar precedent. Pentru exemplificare, vom lua ca exemplu structura de mai jos, a anului școlar 2023-2024, și vom ilustra modul în care planificarea calendaristică pentru anul școlar 2023-2024 se modifică în comparație cu o planificare realizată pentru anul școlar 2022-2023:

Interval de cursuri	Perioada	Săptămânile de școală									
Intervalul 1	11 septembrie – 27 octombrie 2023 (7 săptămâni)	1	2	3	4	5	6	7			
Intervalul 2	6 noiembrie – 22 decembrie 2023 (7 săptămâni)	8	9	10	11	12	13	14			
Intervalul 3	8 ianuarie – 9 februarie 2024 (5 săptămâni care includ <i>Școala altfel</i>)	15	16	17	18	19					
Intervalul 4	19 februarie – 26 aprilie 2024 (10 săptămâni care includ <i>Săptămâna verde</i>)	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
Intervalul 5	8 mai – 21 iunie 2024 (7 săptămâni)	30	31	32	33	34	35	36			

Anul școlar 2023-2024 are **36 de săptămâni de cursuri**, un număr identic față de anul precedent. Modificări apar în durata diferitelor intervale de învățare, numărul total de săptămâni de vacanță între intervale fiind, de asemenea, neschimbat.

Intervalul de cursuri 1: În ambii ani școlari are aceeași durată (7 săptămâni); prin faptul că data de începere a cursurilor diferă cu o săptămână (11 septembrie în acest an școlar, respectiv 5 septembrie anul trecut), rezultă că în anul școlar curent primul interval se finalizează în data de 27 octombrie, față de 21 octombrie în anul școlar precedent.

Intervalul de vacanță 1: are o durată similară, fiind decalat calendaristic cu o săptămână: 28.10.2023 – 05.11.2023 în acest an școlar, față de 22.10.2022 – 30.10.2022 în anul școlar precedent.

Intervalul de cursuri 2: În anul școlar curent are o durată mai mică cu o săptămână față de anul precedent (7 săptămâni, față de 8 săptămâni), cauzată de faptul că data de începere a cursurilor diferă cu o săptămână. Față de planificarea din anul școlar precedent, una dintre unitățile de învățare va trebui ajustată corespunzător.

Intervalul de vacanță 2: are o durată similară, fiind decalat cu o singură zi calendaristică: 23 decembrie 2023 – 7 ianuarie 2024 în acest an școlar, 23.12.2022 – 08.01.2023 în anul școlar precedent.

Intervalul de cursuri 3: Între cei doi ani școlari comparați este un decalaj în ceea ce privește durata intervalului de cursuri 3, cu efect asupra duratei intervalului de cursuri 4. Menționăm păstrarea, în anul școlar 2023-2024, a deciziei de a oferi inspectoratelor județene libertatea de a stabili dacă acest interval se finalizează în data de 9, 16 sau 23 februarie 2024. Prezentarea comparativă a duratelor variabile ale intervalelor 3 și 4 de cursuri, în cei 2 ani școlari, poate fi urmărită în tabelul de mai jos.

Anul școlar 2022-2023		Anul școlar 2023-2024	
Durata intervalului de cursuri 3	Durata intervalului de cursuri 4	Durata intervalului de cursuri 3	Durata intervalului de cursuri 4
4 săpt. (9 ian. – 3 feb. 2023)	8 săpt. (13 feb. – 6 apr. 2023)	5 săpt. (8 ian. - 9 feb. 2024)	10 săpt. (19 feb-26 apr. 2024)
5 săpt. (9 ian. – 10 feb. 2023)	7 săpt. (20 feb. – 6 apr. 2023)	6 săpt. (8 ian. - 16 feb. 2024)	9 săpt. (26 feb-26 apr. 2024)
6 săpt. (9 ian. – 17 feb. 2023)	6 săpt. (27 feb. – 6 apr. 2023)	7 săpt. (8 ian. - 23 feb. 2024)	8 săpt. (4 martie-26 apr. 2024)

În funcție de alegerea de la nivel județean, în acest interval se poate desfășura și programul *Școala altfel*, ca în exemplul oferit.

Intervalul de vacanță 3: are o durată similară cu anul precedent (o săptămână) și depinde de durata intervalului de cursuri. Poate începe la 12, 19 sau 26 februarie 2024 și se încheie la 18, 25 februarie sau 3 martie 2024.

Intervalul de cursuri 4: Și în acest an școlar intervalul 4 de cursuri are cea mai lungă durată, fiind chiar cu două săptămâni mai lungă față de anul precedent (10 săptămâni față de 8). În comparație cu planificarea din anul precedent, unitățile de învățare trebuie adaptate/reconsiderate

corespunzător. În exemplul oferit, intervalul începe pe 19 februarie și durează până în data de 26 aprilie, incluzând și Programul *Săptămâna verde*.

Intervalul de vacanță 4: are o durată similară cu anul trecut (2 săptămâni). În anul școlar 2023-2024 această vacanță va avea loc în perioada 27 aprilie 2024 – 7 mai 2024.

Intervalul de cursuri 5: În cazul ultimului interval de cursuri durata este mai scurtă în comparație cu anul precedent (7 săptămâni față de 9 săptămâni); din nou este nevoie de o adaptare/reconsiderare a duratei unităților de învățare. În exemplul nostru perioada de desfășurare a acestui interval este 8 mai – 21 iunie 2024.

Intervalul de vacanță 5: Vacanța de vară începe cu o săptămână mai târziu față de anul școlar precedent, reflectând proporțional data de începere a cursurilor.

În concluzie, în funcție de numărul de ore/săptămână alocat disciplinei/disciplinelor predate, este nevoie de o adaptare / reconsiderare pentru intervalele 2-5 de cursuri.

Pentru facilitarea viitoarelor planificări, vă recomandăm să utilizați un **tabel comparativ** pentru anul școlar curent și pentru cel precedent, ca în exemplul de mai jos:

Interval de cursuri	Perioada	Săptămânile de școală												
Intervalul 1 2023-2024	11 septembrie – 27 octombrie 2023 (7 săptămâni)	1	2	3	4	5	6	7						
Intervalul 1 2022-2023	5 septembrie – 21 octombrie 2022 (7 săptămâni)	1	2	3	4	5	6	7						
Intervalul 2 2023-2024	6 noiembrie – 22 decembrie 2023 (7 săptămâni)	8	9	10	11	12	13	14						
Intervalul 2 2022-2023	31 octombrie – 22 decembrie 2022 (8 săptămâni)	8	9	10	11	12	13	14	15					
Intervalul 3 2023-2024	8 ianuarie – 9/16/23 februarie 2024 (5 săptămâni care includ <i>Scoala altfel</i>)/ 6 săptămâni/ 7 săptămâni	15	16	17	18	<u>/19</u>	<u>/20</u>	<u>/21</u>						
Intervalul 3 2022-2023	9 ianuarie – 3/10/17 februarie 2023 (4/5/6 săptămâni)	16	17	18	19	<u>/20</u>	<u>/21</u>							
Intervalul 4 2023-2024	19 feb./26 feb/4 martie – 26 aprilie 2024	<u>/20</u>	<u>/21</u>	<u>/22</u>	23	24	25	26	27	28	29			

	(10 săptămâni care includ Săptămâna verde /9 săpt./ 8 săpt.)											
Intervalul 4 2022-2023	13/20/27 februarie – 6 aprilie 2023 (8/7/6 săptămâni)	/20	/21	/22	23	24	25	26	27			
Intervalul 5 2023-2024	8 mai – 21 iunie 2024 (7 săptămâni)	30	31	32	33	34	35	36				
Intervalul 5 2022-2023	19 aprilie – 16 iunie 2023 (9 săptămâni)	28	29	30	31	32	33	34	35	36		

Pentru clasa a VIII-a, anul școlar 2023-2024 are o durată de 35 de săptămâni (ca în anul școlar 2022-2023). Celelalte aspecte menționate anterior privind intervalele de cursuri și intervalele de vacanță rămân valabile și pentru clasa a VIII-a. Structura de 35 săptămâni specifică pentru această clasă nu este reflectată în tabelele de mai sus.

Ghidurile metodologice dezvoltate în cadrul proiectului vizează aplicarea programelor școlare de primar și gimnaziu în activitatea didactică desfășurată cu elevii. Acestea oferă profesorilor orientare în ceea ce privește etapele de generare a planificărilor, cât și exemple concrete de planificări calendaristice elaborate din perspectiva diferitelor discipline de studiu.

Aceste exemple sunt realizate atât pentru o structură pe semestre a anului școlar 2021-2022, cât și pentru una pe intervale de cursuri (pentru anul școlar 2022-2023). În prezent sunt în curs de evaluare la nivel de sistem avantajele/limitele fiecărei structuri.

Aspecte de avut în vedere în realizarea planificării calendaristice potrivit noii structuri a anului școlar.

- Elaborarea planificării calendaristice este realizată de cadrul didactic, având ca referință programa școlară a disciplinei de studiu respective și nu manualul școlar.
- Elaborarea planificării calendaristice presupune parcurgerea unor etape și se realizează în relație cu structura anului școlar (aprobată prin ordin al ministrului educației). Principalele etape în elaborarea planificării calendaristice sunt următoarele:
 - asocierea competențelor specifice și a conținuturilor incluse în programa școlară;
 - stabilirea unităților de învățare;
 - stabilirea succesiunii în care sunt parcurse unitățile de învățare;
 - alocarea bugetului de timp pentru fiecare unitate de învățare.
- Este necesar ca planificarea calendaristică să țină seama nu doar de anumite cerințe de realizare, ci și de particularitățile, de specificul elevilor cu care un profesor lucrează la clasă.
- Exemplele de planificări diferite la clase diferite dintr-un an de studiu ar trebui să fie un aspect de normalitate, nu o excepție

- Exemplele de planificări oferite în Ghid nu constituie un rețetar de preluat și folosit întocmai, ci un exemplu posibil de la care se poate porni în acest demers.

Atenție! Etapele de generare a planificării calendaristice sunt aceleași, indiferent de structura anului școlar.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Proiectul CRED

Unitatea de învățământ

**PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ANUALĂ
ANUL ȘCOLAR 2022-2023**

Disciplina: Istorie

Clasa a V-a

Timp: 2 ore/săptămână

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
Alfabetul istoriei - reconstituirea trecutului	1.2, 1.3, 3.1, 4.1 (clasa a IV-a)	Izvoare istorice Perceperea timpului și a spațiului; - Cronologia istoriei; periodizare - Spațiul istoric	4	S1 - S2	Cursuri
Preistoria (I)	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.3, 3.1, 3.2	Primii oameni Revoluția neolitică - viața oamenilor: sedentarizare, economie	6	S3 – S5	
Preistoria (II)	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.3, 3.1, 3.2	Inventarea metalurgiei - tehnologie și consecințe asupra vieții oamenilor	4	S6 – S7	
Vacanță (22-30 octombrie 2022)					
Orientul Antic Elemente de geografie istorică	1.2, 2.1, 2.2, 4.1, 4.2	Mediul natural și viața cotidiană: - locuința, hrana, familia, așezări (sat și oraș), economia, practici sociale, credința Popoare și civilizații pe harta Orientului Antic	6	S8 – S10	Cursuri

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
Orientul Antic - Cultură și civilizație	1.3, 2.1, 2.2, 4.1	Inventarea scrierii – de la pictograme la alfabet Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Orașul-stat Babilon ▪ Temple și piramide ▪ Chinezii ▪ Evreii ▪ Epopeea lui Ghilgameș ▪ Codul lui Hammurabi 	10	S11 – S15	
Vacanță (23 decembrie 2022 – 8 ianuarie 2023)					
Civilizația greacă și sinteza elenistică (I)	1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 4.2	Mediul natural și ocupațiile grecilor Studiu de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ceramica: între utilitate și artă Adevăr și legendă: legendele Olimpului; războiul troian Polis-ul – organizarea internă - Atena și Sparta. Procesul de colonizare Studiu de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Histria, Tomis și Callatis 	6	S16 – S18	Cursuri
Civilizația greacă și sinteza elenistică (II)	1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 4.2	Războaiele grecilor: războaiele medice, războiul peloponeziac Studiu de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bătălia de la Maraton Alexandru Macedon și civilizația elenistică Frumos și cunoaștere în lumea greacă Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Acropola ateniană ▪ Moștenirea lumii grecești (sculptura, teatrul, cunoașterea științifică) ▪ Jocurile Olimpice în Antichitate 	6	S19 – S21	
Vacanță (20 – 26 februarie 2023)					
Lumea romană	1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 4.2	Fondarea Romei: istorie și legendă Statul roman: războaie și expansiune teritorială; decăderea	10	S22 – S26	Cursuri

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
		Viața cotidiană în lumea romană: - familia și virtuțile romane; educația; jocurile Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Orașul și monumentele publice (forul, apeducte, terme etc.) ▪ Colosseum și gladiatorii ▪ Pompei ▪ Armata romană ▪ Zeii romanilor – templele ▪ Creștinismul Romanizarea			
Programul național Școala altfel				S27	
Vacantă (7 – 18 aprilie 2023)					
Geto-dacii	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 3.2, 4.1	Geții și dacii. Rânduieli, obiceiuri, credințe Burebista și Decebal; războaiele daco-romane	4	S28 – S29	Cursuri
Programul Săptămâna verde				S30	
Civilizația islamică	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 4.1, 4.2	Apariția Islamului <ul style="list-style-type: none"> - credința musulmană - expansiunea militară și culturală a Islamului 	3	S31-S32 (1 oră)	
Europa medievală	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 4.1, 4.2	Formarea popoarelor europene. Etnogeneza românească Europa creștină în mileniul I Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Creștinarea francilor. Carol cel Mare ▪ Imperiul Bizantin Viața cotidiană în Evul Mediu: familia, așezările, alimentația, sărbătorile, economie și tehnologie, credința și biserica, proprietatea, libertate și dependență Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Domeniul feudal 	8	S32 (1 oră) – S36 (1 oră)	

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Orașul medieval – spațiu al libertății; orașele italiene și orașele germane ▪ Cavalerism și onoare ▪ Cruciadele ▪ Catedrale și universități <p>Statele medievale: Franța, Anglia, Imperiul Romano-German</p> <p>Studii de caz:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lumea românească și statele medievale în secolele XIV-XV; Târgoviște, Suceava ▪ Diversitate culturală în lumea românească: Brașov și Cluj 			
Recapitulare finală	Toate competențele specifice		1	S36	

**Săptămânile sunt numerotate conform structurii anului școlar 2022 – 2023, cu 36 de săptămâni împărțite în 5 intervale de cursuri. În planificare, intervalul 3 de cursuri este prevăzut în perioada 9 ianuarie – 17 februarie.*

Programul național „Școala altfel” și Programul „Săptămâna verde” se pot desfășura în perioada 27 februarie- 16 iunie 2023, în intervale de câte 5 zile consecutive lucrătoare; planificarea acestora este la decizia unității de învățământ, în condițiile în care derularea celor două programe se planifică în intervale de cursuri diferite. În planificare, Programul național „Școala altfel” este inclus, orientativ, în săptămâna 27, iar Programul „Săptămâna verde” este inclus, orientativ, în săptămâna 30.

Competențe specifice - clasa a IV-a

- 1.2. Localizarea în spațiu a evenimentelor istorice
- 1.3. Recunoașterea preocupării oamenilor pentru raportarea la timp și spațiu
- 3.1. Recunoașterea unor termeni istorici în cadrul unor surse accesibile
- 4.1. Determinarea semnificației unor evenimente din trecut și din prezent

Competențele specifice - clasa a V-a

- 1.1. Ordonarea pe criterii cronologice a faptelor/proceselor istorice

- 1.2. Identificarea diferențelor temporale dintre evenimente și procese istorice
- 1.3. Localizarea în timp și în spațiu a faptelor și/sau a proceselor istorice
- 2.1. Folosirea termenilor de specialitate în descrierea unui eveniment/proces istoric
- 2.2. Relatarea unui eveniment/proces istoric, utilizând informații din surse istorice
- 2.3. Stabilirea de asemănări și deosebiri referitoare la evenimente/procese istorice, pe baza unor surse diferite
- 3.1. Asumarea de roluri în grupuri de lucru
- 3.2. Descrierea rolului unor personalități în desfășurarea evenimentelor istorice
- 4.1. Folosirea unor tehnici de învățare în rezolvarea sarcinilor de lucru
- 4.2. Utilizarea resurselor multimedia în scopul învățării



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Unitatea de învățământ

**PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ANUALĂ
ANUL ȘCOLAR 2022-2023**

Disciplina: Istorie

Clasa a VI-a

Timp: 1 ora/săptămână

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
Recapitulare: Evul mediu (clasa a V-a) Evaluare inițială	1.2, 1.3, 3.1, 4.1 (clasa a V-a)	Europa medievală - Viața cotidiană în Evul Mediu (economie și tehnologie, credința și biserica, proprietatea, libertate și dependență); Domeniul feudal; Orașul medieval – spațiu al libertății; - Imperiul Bizantin, Franța, Anglia, Imperiul Romano-German Civilizația islamică	2	S1 – S2	Cursuri
Călători și călătorii – Europa și Lumea Nouă	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 2.3, 3.2, 3.3	- Călătoriile și percepția spațiului în Evul Mediu; mijloace de transport - Marile descoperiri ale europenilor: drumuri și teritorii; consecințe asupra vieții oamenilor Studiu de caz: Lumea Nouă: cunoaștere, misionarism și exploatare	5	S3 – S7	
Vacanță (22-30 octombrie 2022)					

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
Geneza spiritului modern (I)	1.2, 2.1, 2.2, 3.3, 4.1, 4.2	- Renașterea: geneza spiritului modern, umanismul Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leonardo da Vinci și Michelangelo Buonarotti ▪ Niccolo Machiavelli ▪ Giordano Bruno și Galileo Galilei ▪ William Shakespeare 	4	S8 – S11	Cursuri
Geneza spiritului modern (II)	2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.3, 4.2	- Reforma. Contrareforma Studiu de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Barocul 	4	S12 – S15	
Vacanță (23 decembrie 2022 – 8 ianuarie 2023)					
Geneza spiritului modern (III)	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 2.3	- Absolutismul Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Soliman Magnificul ▪ Ludovic al XIV-lea. Palatul de la Versailles ▪ Petru cel Mare 	4	S16 – S19	Cursuri
Vacanță (6-12 februarie 2023)					
Spre o nouă societate	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 4.2	- Revoluția Glorioasă - Iluminismul – rațiune, drepturi, implicarea oamenilor în viața publică Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Montesquieu, J.J. Rousseau, Voltaire - Viața cotidiană. Opinia publică în secolul al XVIII-lea - Constituirea SUA. Declarația de Independență. Constituția - Revoluția franceză. De la supus la cetățean Studiu de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Declarația drepturilor omului și ale cetățeanului - Napoleon I și răspândirea ideilor revoluției franceze în Europa - Revoluția industrială. Impactul în viața oamenilor	7	S20 - S26	Cursuri

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
Programul Săptămâna verde				S27	
Vacanță (7 – 18 aprilie 2023)					
Secolul naționalităților	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 2.3, 3.2, 3.3, 4.1, 4.2	<ul style="list-style-type: none"> - Statele moderne: revoluție și emancipare națională. Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ 1848 în Europa ▪ Românii și modernitatea ▪ Formarea statelor naționale în secolul al XIX-lea: Germania - Epoca victoriană. <i>La Belle Époque</i> 	6	S28 – S33	Cursuri
Programul național Școala altfel				S34	
Recapitulare finală	2.2, 3.3, 4.2	<ul style="list-style-type: none"> - Geneza spiritului modern - Spre o nouă societate 	2	S35 - 36	

*Săptămânile sunt numerotate conform structurii anului școlar 2022 – 2023, cu 36 de săptămâni împărțite în 5 intervale de cursuri. În planificare, intervalul 3 de cursuri este prevăzut în perioada 9 ianuarie - 3 februarie.

Programul național „Școala altfel” și Programul „Săptămâna verde” se pot desfășura în perioada 27 februarie- 16 iunie 2023, în intervale de câte 5 zile consecutive lucrătoare; planificarea acestora este la decizia unității de învățământ, în condițiile în care derularea celor două programe se planifică în intervale de cursuri diferite. În planificare, Programul național „Școala altfel” este inclus, orientativ, în săptămâna 34, iar Programul „Săptămâna verde” este inclus, orientativ, în săptămâna 27.

Competențe specifice - clasa a V-a

- 1.2. Identificarea diferențelor temporale dintre evenimente și procese istorice
- 1.3. Localizarea în timp și în spațiu a faptelor și/sau a proceselor istorice
- 3.1. Asumarea de roluri în grupuri de lucru
- 4.1. Folosirea unor tehnici de învățare în rezolvarea sarcinilor de lucru

Competențele specifice - clasa a VI-a

- 1.1. Localizarea în spațiu a lumii cunoscute în diferite perioade istorice

- 1.2. Utilizarea coordonatelor temporale referitoare la faptele și procesele istorice
- 2.1. Utilizarea adecvată a termenilor istorici/limbajului de specialitate în prezentarea unui fapt/proces istoric
- 2.2. Utilizarea gândirii critice în analiza surselor de informare
- 2.3. Identificarea elementelor de cauzalitate prezente în surse variate
- 3.1. Utilizarea dialogului intercultural
- 3.2. Asumarea cooperării în grupuri de învățare
- 3.3. Descrierea consecințelor deciziei și acțiunii umane
- 4.1. Utilizarea informațiilor cu ajutorul resurselor multimedia
- 4.2. Asumarea critică a unui set de valori recunoscute social



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Unitatea de învățământ

**PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ANUALĂ
ANUL ȘCOLAR 2022-2023**

Disciplina: Istorie

Clasa a VII-a

Timp: 1 ora/săptămână

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
Recapitulare clasa a VI-a Evaluare inițială	2.2, 3.3, 4.2 (clasa a VI-a)	Geneza spiritului modern	2	S1 – S2	Cursuri
Lumea la sfârșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea	1.1, 1.2, 2.1, 3.1	<ul style="list-style-type: none"> - Marile alianțe politico-militare în lume - Primul Război Mondial. Evoluția alianțelor. Fronturile de luptă <li style="padding-left: 20px;">Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Revoluția industrială și războiul. Noul armament și victimele lui ▪ Viața în tranșee și <i>frontul de acasă</i> ▪ România și Primul Război Mondial - Tratatul de pace. Noua hartă a Europei 	5	S3 – S7	
Vacanță (22-30 octombrie 2022)					

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
Perioada interbelică: o lume în schimbare (I)	3.1, 3.2, 4.2, 4.3	- Viața cotidiană: organizarea orașelor și lumea rurală, invențiile și viața casnică, divertismentul, sănătatea oamenilor, cultura Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Femeia în viața publică ▪ Cinematograful – artă și industrie 	4	S8 – S11	Cursuri
Perioada interbelică: o lume în schimbare (II)	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2	- Cetățean și stat în democrație și în totalitarism Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Crize economice ▪ Un model democratic – SUA ▪ Comunismul. Nazismul 	4	S12 – S15	
Vacanță (23 decembrie 2022 – 8 ianuarie 2023)					
Lumea în război	1.1, 1.2, 2.1, 3.1	- Relațiile internaționale. Agresiunea statelor totalitare - Al Doilea Război Mondial: alianțe militare și fronturile de luptă (1939-1945), România și Al Doilea Război Mondial, Conferința de pace Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Noile mijloace de distrugere a oamenilor ▪ Viața pe front și în <i>frontul de acasă</i> ▪ Holocaustul 	6	S16 – S21	Cursuri
Vacanță (20 – 26 februarie 2023)					
Lumea postbelică (I)	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 4.1	- Reconstrucție și modele ale dezvoltării economice. Viața cotidiană – de la dramele războiului la prosperitate Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Declarația Universală a Drepturilor Omului</i> ▪ Protestul tinerei generații - Democrație versus comunism – modelele de organizare a	5	S22 – S26	Cursuri

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
		statelor. Războiul Rece (1945 – 1991)			
Programul Săptămâna verde				S27	
Vacantă (7 – 18 aprilie 2023)					
Lumea postbelică (II)	1.1, 1.2, 2.2, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	<ul style="list-style-type: none"> - Uniunea Europeană: principii de organizare și funcționare - Lumea contemporană: o lume multipolară - globalizarea; noua diversitate culturală și revoluția informațională Studii de caz: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Noile forme de divertisment – jocurile și tehnologia. Consecințe ▪ Terorismul ▪ Migrații în lumea contemporană 	6	S28 – S33	Cursuri
Programul național Școala altfel				S34	
Recapitulare finală	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	<ul style="list-style-type: none"> - Crize și soluții în lumea contemporană - Tendințe de control social 	2	S35 - 36	

*Săptămânile sunt numerotate conform structurii anului școlar 2022 – 2023, cu 36 de săptămâni împărțite în 5 intervale de cursuri. În planificare, intervalul 3 de cursuri este prevăzut în perioada 9 ianuarie – 17 februarie.

Programul național „Școala altfel” și Programul „Săptămâna verde” se pot desfășura în perioada 27 februarie- 16 iunie 2023, în intervale de câte 5 zile consecutive lucrătoare; planificarea acestora este la decizia unității de învățământ, în condițiile în care derularea celor două programe se planifică în intervale de cursuri diferite. În planificare, Programul național „Școala altfel” este inclus, orientativ, în săptămâna 34, iar Programul „Săptămâna verde” este inclus, orientativ, în săptămâna 27.

Competențe specifice - clasa a VI-a

2.2. Utilizarea gândirii critice în analiza surselor de informare

- 3.3. Descrierea consecințelor deciziei și acțiunii umane
- 4.2. Asumarea critică a unui set de valori recunoscute social

Competențele specifice - clasa a VII-a

- 1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în prezentarea faptelor și proceselor istorice
- 1.2. Compararea faptelor/proceselor istorice din perspectivă temporală și spațială
- 2.1. Folosirea surselor istorice în vederea descoperirii elementelor de continuitate și schimbare în procesele istorice
- 2.2. Explorarea surselor istorice prin utilizarea instrumentelor specifice gândirii critice
- 3.1. Determinarea relațiilor dintre personalitățile și grupurile umane în desfășurarea faptelor istorice
- 3.2. Prezentarea unor elemente de continuitate și schimbare în evoluția sistemului de valori
- 4.1. Realizarea unor proiecte individuale sau de grup prin utilizarea resurselor multimedia
- 4.2. Aplicarea unor tehnici de muncă intelectuală care valorizează cooperarea, disciplina și perseverența
- 4.3. Folosirea perspectivelor multiple și a capacităților de analiză critică pentru luarea deciziilor pe bază de argumente și dovezi pertinente



UNIUNEA EUROPEANĂ

Proiectul CRED



Instrumente Structurale
2014-2020

Unitatea de învățământ

**PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ANUALĂ
ANUL ȘCOLAR 2021-2022**

Disciplina: Istorie

Clasa a VIII a

Timp: 2 ore/săptămână

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore	Săptămâna*	Observații/ Semestrul
Recapitulare inițială Evaluare inițială	1.1, 1.2, 2.1, 2.2 (clasa a VII-a)		2	S1	Semestrul I
1. Introducere	1.1, 1.2	Spațiul geografic natural Periodizarea istoriei românilor	2	S2	
2. Preistoria în spațiul românesc	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 4.1	Epoca pietrei Epoca metalelor <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Culturile Cucuteni și Hamangia • Cultura Sărata Monteoru 	4	S3 - S4	
3. Geto-dacii	1.1, 1.2, 2.2, 3.1, 4.1, 4.2	Izvoare istorice despre geto-daci: Herodot, Strabon, Cassius Dio <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Histria Burebista. Decebal; cucerirea Daciei de către romani <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Sarmizegetusa 	6	S5 - S7	

		<ul style="list-style-type: none"> Podul de la Drobeta, Columna lui Traian, Monumentul de la Adamclisi 			Semestrul I
4. Etnogeneza românească	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 4.1, 4.3	Dacia romană. Romanizarea. Creștinismul Așezarea slavilor la sudul Dunării. Romanitatea orientală Poporul român, popor romanic <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Surse istorice despre români la sfârșitul mileniului I 	4	S8 - S9	
5. Evul Mediu românesc	1.1, 1.2, 3.1, 4.1, 4.2	Primele forme de organizare statală Statele medievale în spațiul românesc: Transilvania, Țara Românească, Moldova, Dobrogea <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Diversitate etnică și confesională în spațiul românesc Spațiul românesc și politica de cruciadă târzie, de la Mircea cel Bătrân la Mihai Viteazul <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Cetăți medievale Biserica episcopală de la Curtea de Argeș 	6	S10 - S12	
6. Modernitatea timpurie	1.1, 1.2, 2.2, 3.1, 4.1, 4.2	Constantin Brâncoveanu. Dimitrie Cantemir Iluminism și reformism: Transilvania sub Habsburgi Secolul fanariot <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Școala Ardeleană. Supplex Libellus Valachorum 	4	S13 - S14	
Vacanță de iarnă					
7. Lumea românească până la jumătatea secolului al XIX-lea	1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.3	Românii între Orient și Occident. Conservatorism și modernizare <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Tudor Vladimirescu Generația pașoptistă. Programe și consecințe ale revoluției Rromii – de la robie la emancipare 	6	S15 - S17	Semestrul al II lea

8. România modernă	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2	Formarea statului român modern: domnia lui Al. I. Cuza Regatul României. Carol I <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Constituția din 1866 • Opțiuni politice în România modernă • Războiul de Independență • Cultura în spațiul românesc 	8	S18 - S21	Semestrul al II lea
9. România secolelor XX – XXI (I)	1.1, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	România și Primul Război Mondial Marea Unire din 1918 România interbelică. Economie și societate – lumea urbană și lumea rurală <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Orașul: arhitectură modernă și tradiții rurale • Minoritățile naționale în România • Constituțiile din perioada interbelică • Idei politice în lumea românească interbelică • Monarhia după Primul Război Mondial 	8	S22 - S25	
9. România secolelor XX – XXI (II)	1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	România în al Doilea Război Mondial <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Holocaustul în România: evreii și rromii 	4	S26 - S27	
Programul național Școala altfel				S28	
Vacanța de primăvară					

9. România secolelor XX – XXI (III)	1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	România – stat comunist <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Rezistența anticomunistă • Viața cotidiană în perioada regimului comunist • Manipulare și propagandă. <i>Omul nou</i>. Consecințe • <i>Epoca Nicolae Ceaușescu</i> România în contextul Războiului Rece Regimul politic democratic din 1989 până azi <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Constituția României din 1991 Integrarea euroatlantică a României	8	S29 - S32	Semestrul al II-lea
Recapitulare finală	Toate competențele specifice		2	S33	

**Planificarea calendaristică este realizată conform structurii inițiale a anului școlar 2021-2022 (OME nr. 3243/05.02.2021), care prevede la clasa a VIII-a, un număr de 33 de săptămâni, distribuite astfel: semestrul I – 14 săptămâni; semestrul al II-lea – 19 săptămâni. Conform structurii inițiale a anului școlar 2021-2022, Programul național „Școala altfel” avea o perioadă unică de desfășurare, în săptămâna 8–14 aprilie 2022. Conform modificărilor ulterioare (OME nr. 5549/05.11.2021), săptămâna „Școala altfel” nu mai este prevăzută în noua structură a anului școlar 2021-2022; potrivit noii structuri sunt incluse modificări și în planificarea vacanțelor școlare.*

Competențe specifice – clasa a VII-a

- 1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în prezentarea faptelor și proceselor istorice
- 1.2. Compararea faptelor/proceselor istorice din perspectivă temporală și spațială
- 2.1. Folosirea surselor istorice în vederea descoperirii elementelor de continuitate și schimbare în procesele istorice
- 2.2. Explorarea surselor istorice prin utilizarea instrumentelor specifice gândirii critice

Competențe specifice – clasa a VIII-a

- 1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în rezolvarea unor situații-problemă
- 1.2. Analizarea faptelor istorice utilizând coordonate spațio-temporale în contexte diferite
- 2.1. Prezentarea unei teme istorice prin valorificarea informațiilor oferite de diverse surse
- 2.2. Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse
- 3.1. Valorificarea experiențelor istorice oferite de acțiunea personalităților/grupurilor în contexte istorice variate
- 3.2. Realizarea de proiecte care promovează diversitatea socio-culturală

- 4.1. Realizarea unor investigații istorice prin utilizarea resurselor multimedia
- 4.2. Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice
- 4.3. Adaptarea perspectivelor transdisciplinare în abordarea unor probleme sensibile și controversate în istorie și în viața cotidiană



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Utilizarea resurselor educaționale deschise și a altor resurse didactice la disciplina *Istorie*

1. Ce este o Resursă Educațională Deschisă (RED)

În prezentul ghid este valorificată definiția oferită de Comisia Europeană în Comunicare a Comisiei către Parlamentul European, Consiliu, Comitetul Economic și Social European și Comitetul Regiunilor *Deschiderea educației: Metode inovatoare de predare și învățare pentru toți, facilitate de noile tehnologii și de resursele educaționale deschise (COM/2013/0654 final): RED sunt resursele de învățare care sunt utilizabile, adaptabile la nevoile specifice ale procesului de învățare, și pot fi distribuite gratuit.*

Avantajele utilizării RED-urilor în activitatea didactică pot fi, de exemplu:

- aplicabilitatea pentru toți elevii (inclusiv cu cerințe educaționale speciale);
- creșterea oportunităților elevilor de a se implica în propria învățare;
- facilitarea accesului la un conținut educațional de calitate pentru elevi;
- dobândirea și/sau îmbunătățirea competențelor digitale.

Posibile dezavantaje/riscuri ale utilizării RED în activitățile educaționale sunt:

- temerea cadrelor didactice că ar putea pierde controlul asupra procesului de predare-învățare-evaluare;
- insuficienta stăpânire/dobândire a competențelor digitale de către actorii implicați în procesul educațional;
- utilizarea acestor resurse ca scop în sine, fără relevanță pentru activitatea de învățare.

Criteria de selecție a RED

Există o serie de criterii de selectare a resurselor educaționale deschise, ca de exemplu:

- **Concordanța cu programa școlară** - măsura în care resursa susține activitatea de formare, dezvoltare și evaluare a competențelor din programa școlară.
- **Relevanța** - prezentarea unei teme de actualitate și a unor aspecte semnificative din perspectiva disciplinei de studiu, valorificarea experienței de viață a elevilor, precum și facilitarea învățării active și interactive.
- **Corectitudinea științifică** a conținutului resursei, corectitudinea tehnoredactării, claritatea și coerența prezentării.
- **Accesibilitatea** - adecvarea conținutului științific, a limbajului utilizat la grupul țintă vizat (la nivelul de dezvoltare specific vârstei căreia i se adresează).
- **Personalizarea** - adaptarea la particularități individuale și la nevoile unor categorii de copii cu cerințe educaționale speciale sau în risc de excludere.
- **Valoarea pentru învățare/deschiderea pentru o învățare autentică** - stimularea gândirii critice și creativității elevilor, deschiderea spre inter- și transdisciplinaritate.
- **Calitatea** modului în care este structurată și realizată resursa.

Utilizarea resurselor educaționale deschise este un demers care trebuie să găsească inițial răspunsuri la câteva teme de reflecție:

- Ce tip de resursă digitală ar fi potrivită pentru activitatea de învățare vizată?
- Căror nevoi specifice de învățare trebuie să răspundă această resursă?
- În ce măsură această resursă susține activitățile de învățare, care vizează formarea de competențe?
- Care sunt accentele/aspectele activității de învățare care pot fi mai bine susținute de o resursă educațională deschisă?
- Care este rolul specific al resursei în ansamblul activității de învățare, așa cum este proiectată aceasta?
- Care ar fi durata optimă pe care o resursă video ar trebui să o aibă în economia de timp a activității de învățare?

2. Recomandări de resurse educaționale deschise realizate în Proiectul CRED pentru disciplina Istorie, gimnaziu

Clasa a V-a

Codul lui Hammurabi https://www.youtube.com/watch?v=uQcZT9gYuVo	
Competența specifică vizată	<p>RED-ul a fost alcătuit din perspectiva CS 3.2. <i>Descrierea rolului unor personalități în desfășurarea evenimentelor istorice</i> (conform descrierii RED din Fișa descriptivă).</p> <p>Acest RED poate fi integrat în activitatea de învățare pentru formarea CS 2.2. <i>Relatarea unui eveniment/proces istoric, utilizând informații din surse istorice.</i></p>
Durata resursei	<p>4.32 minute</p>
Despre resursă	<p>RED-ul oferă acces la informația cuprinsă într-o sursă istorică în raport cu care se definesc sarcini/ teme de reflecție cu privire la cronologia evenimentelor, la contextul istoric general și la sistemul de valori promovate în epocă (relații interumane generale, relația dintre oameni cu privire la protejarea proprietății etc)</p>
Utilizarea resursei educaționale în activitatea cu elevii	<p>RED-ul poate fi utilizat în contextul proiectului unității de învățare Orientul antic – cultură și civilizație (clasa a V-a), pentru realizarea activității de învățare Identificarea modului în care au fost reglementate relațiile dintre oameni într-o sursă istorică.</p> <p>RED-ul poate fi un bun suport și pentru activitățile desfășurate online sau hibrid, sincron și/sau asincron, în care elevii participă la o secvență de învățare interactivă individual sau în echipă.</p>

Clasa a V-a

Apariția scrierii https://sway.office.com/aI6vF32nLyqCCQbs?ref=Link&loc=play

Competența specifică vizată (pentru evaluare)	4.1. Folosirea unor tehnici de învățare în rezolvarea sarcinilor de lucru
Durata resursei	Decizia cu privire la durata de utilizare aparține profesorului în funcție de contextul pe care l-a proiectat pentru activitatea de evaluare.
Despre resursă	RED-ul cuprinde „pași” necesari / secvențe / întrebări esențiale în selecția și înțelegerea informației cuprinse într-o sursă istorică.
Utilizarea resursei educaționale în activitatea cu elevii	Elevii sunt puși în situația să aplice elementele de gândire critică necesare și utile în înțelegerea unui text istoric. RED-ul poate fi integrat în activitatea de evaluare a CS 4.1. indicată la finalul unității de învățare <i>Orientul antic – cultură și civilizație</i> . Conform proiectului unității de învățare <i>Orientul antic – cultură și civilizație</i> , evaluarea de la finalul acesteia își propune evaluarea unui produs (pe baza Grilei de evaluare de produs) și lasă libertate de adaptare a evaluării pentru toate celelalte competențe specifice.

Clasa a VI-a

Marile descoperiri ale europenilor https://library.livresq.com/details/605edab19556ae0007e228e3	
Competența specifică vizată	2.3. Identificarea elementelor de cauzalitate prezente în surse variate
Durata resursei	Decizia cu privire la durata de utilizare aparține profesorului în funcție de contextul pe care l-a proiectat pentru activitățile de învățare.
Despre resursă	Această resursă oferă: - trimiteri la surse istorice variate (imagine, text) cu ajutorul cărora se pot identifica elemente de cauzalitate cu privire la explorarea spațiului de către europeni în secolele al XV-lea și al XVI-lea; - cerințe-suport cu privire la analiza imaginii și a textului; - aplicație: joc de rol
Utilizarea resursei educaționale în activitatea cu elevii	RED-ul poate fi utilizat în contextul proiectului unității de învățare <i>Călători și călătorii – Europa și Lumea Nouă</i> pentru realizarea a două activități de învățare : <ul style="list-style-type: none"> • <i>Realizarea, în echipe de lucru, a unor fișe de documentare cu privire la cauzele care au generat călătoriile la sfârșitul Evului Mediu.</i> • <i>Explorarea, în echipe de lucru, a cauzelor unui eveniment prin analiza contextului istoric.</i> Conform proiectului unității de învățare sunt indicate următoarele resurse : surse istorice (jurnale de călătorie, fragmente din surse istorice academice, filme documentare, imagini).

	RED-ul poate fi suport și pentru activitățile desfășurate online sau hibrid, sincron și/sau asincron, în care elevii participă la o secvență de învățare interactivă individual sau în echipă.
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Clasa a VI-a

Călător în jurul lumii: Fernando Magelan https://library.livresq.com/details/60ee9c8b7992070007bcaaed	
Competența specifică vizată	3.3. Descrierea consecințelor deciziei și acțiunii umane
Durata resursei	Decizia cu privire la durata de utilizare aparține profesorului în funcție de contextul pe care l-a proiectat pentru activitatea de învățare.
Despre resursă	<p>RED-ul oferă:</p> <ul style="list-style-type: none"> - resurse istorice variate (imagini, surse scrise, hărți) cu ajutorul cărora se pot identifica elemente de analiză critică a relației cauză-efect în decizia și acțiunea umană; - cerințe-suport cu privire la analiza imaginilor, a textelor și a hărților; - elemente de analiză cu privire la argumentare, decizie și acțiune umană; - aplicații cu privire la harta istorică.
Utilizarea resursei educaționale în activitatea cu elevii	<p>RED-ul poate fi utilizat în contextul proiectului unității de învățare <i>Călători și călătorii – Europa și Lumea Nouă</i> pentru realizarea activității de învățare <i>Identificarea, în echipe de lucru, a consecințelor interacțiunii culturale utilizând analiza critică a relației cauză – efect în decizia și acțiunea umană.</i></p> <p>RED-ul poate fi suport și pentru activitățile desfășurate online sau hibrid, sincron și/sau asincron, în care elevii participă la o secvență de învățare interactivă individual sau în echipă.</p>

Clasa a VII-a

Nazismul. Caracteristici https://library.livresq.com/details/608a5183d9ae8a0007f3e082	
Caracteristici ale comunismului în URSS https://library.livresq.com/details/608a51d8d9ae8a0007f3e271	
Competența specifică vizată	3.2. Prezentarea unor elemente de continuitate și schimbare în evoluția sistemului de valori
Durata resursei	Decizia cu privire la durata de utilizare aparține profesorului în funcție de contextul pe care l-a proiectat pentru activitățile de învățare.

Despre resursă	RED-ul oferă resurse istorice variate (imagini, surse scrise, hărți) cu ajutorul cărora se pot identifica elemente de continuitate și schimbare în evoluția situației istorice din cele două state în perioada interbelică.
Utilizarea resursei educaționale în activitatea cu elevii	<p>RED-ul poate fi utilizat în contextul proiectului unității de învățare <i>Perioada interbelică: o lume în schimbare (II)</i> pentru realizarea activităților de învățare:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Identificarea elementelor de continuitate și schimbare în Rusia vs. URSS</i> • <i>Identificarea elementelor de continuitate și schimbare în Germania nazistă vs. Germania în perioada Republicii de la Weimar</i> <p>Resursa poate fi suport și pentru activitățile desfășurate online sau hibrid, sincron și/sau asincron, în care elevii participă la o secvență de învățare interactivă individual sau în echipă.</p>

Clasa a VIII a

Romii, de la robie la emancipare https://sway.office.com/L1CFdZQENiWnjnDQ?ref=Link	
Competența specifică vizată	2.2. Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse
Durata resursei	Decizia cu privire la durata de utilizare aparține profesorului în funcție de contextul pe care l-a proiectat pentru activitatea de învățare.
Despre resursă	<p>RED-ul oferă:</p> <ul style="list-style-type: none"> - resurse istorice variate (imagini, surse scrise) cu ajutorul cărora se pot identifica elemente de analiză critică a relației cauză-efect în decizia și acțiunea umană; - cerințe-suport cu privire la analiza imaginilor, a textelor; - elemente de analiză cu privire la argumentare, decizie și acțiune umană.
Utilizarea resursei educaționale în activitatea cu elevii	<p>RED-ul poate fi utilizat în contextul unității de învățare <i>Lumea românească până la jumătatea secolului al XIX lea</i> pentru realizarea activității de învățare <i>Exprimarea argumentată a unor opinii, puncte de vedere, convingeri referitoare la un fapt/proces/personaj istoric.</i></p> <p>RED-ul poate fi suport și pentru activitățile desfășurate online sau hibrid, sincron și/sau asincron, în care elevii participă la o secvență de învățare interactivă individual sau în echipă.</p>

Clasa a VIII a

Holocaustul. Evreii https://sway.office.com/HqSJ1DU0lyheAyQc?ref=Link

Competența specifică vizată	1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în rezolvarea unor situații-problemă
Durata resursei	Decizia cu privire la durata de utilizare aparține profesorului în funcție de contextul pe care l-a proiectat pentru activitatea de învățare.
Despre resursă	RED-ul oferă: - resurse istorice variate (imagini, surse scrise) cu ajutorul cărora se pot identifica elemente de analiză critică a relației cauză-efect în decizia și acțiunea umană; - cerințe-suport cu privire la analiza imaginilor, a textelor; - elemente de analiză cu privire la argumentare, decizie și acțiune umană.
Utilizarea resursei educaționale în activitatea cu elevii	RED-ul recomandat poate fi utilizat în contextul unității de învățare România secolelor XX-XXI pentru realizarea activității de învățare Precizarea timpului și a spațiului identificate în texte la prima vedere . Resursa poate fi suport și pentru activitățile desfășurate online sau hibrid, sincron și/sau asincron, în care elevii participă la o secvență de învățare interactivă individual sau în echipă.

3. Alte resurse didactice. Manualul digital

Manualul școlar. În conformitate cu prevederile alin. (3) al Art. 69 din *Legea educației naționale nr.1/2011*, cu modificările și completările ulterioare, cadrele didactice selectează și le recomandă elevilor, în baza libertății inițiativei profesionale, acele manuale școlare, din lista celor aprobate de Ministerul Educației, care vor fi utilizate în procesul didactic.

Proiectarea activității didactice solicită profesorului o analiză personalizată a ofertei de conținut, aplicații etc. pe care manualul le pune la dispoziție pentru formarea, dezvoltarea și evaluarea competențelor specifice ale disciplinei școlare. Selecția și integrarea într-o manieră adaptată și creativă a conținuturilor din manual, care susțin cel mai bine activitatea de învățare, este o condiție a reușitei unui demers didactic centrat pe nevoile și interesele de învățare ale elevilor pentru care a fost proiectată acea activitate.

Una dintre cele mai neproductive practici privind utilizarea manualului școlar este așa-zisa „predare după manual” adică, organizarea activității didactice exclusiv în raport cu ceea ce oferă manualul pentru conținutul vizat din programa școlară. Acest lucru exclude ideea unui demers educațional proiectat în raport cu programele școlare și cu nevoile reale ale elevilor.

Alte resurse didactice pe care profesorul le poate utiliza sunt auxiliarele didactice, fișe de lucru, de evaluare, teste de evaluare, softuri educaționale, suporturi vizuale, filme, hărți, planșe, albume, scheme structurale sau funcționale, lecții online, aplicații online. Tocmai pentru că există o diversitate de astfel de resurse didactice, selecția atentă și personalizată a acestora este esențială pentru asigurarea cadrului de proiectare și realizare a unui demers didactic corect, coerent, care să genereze formarea, dezvoltarea sau evaluarea competențelor elevilor.

Manualele digitale sunt instrumente de învățare, disponibile on-line sau off-line, cu o identitate de conținut situată în paradigma educațională a programelor școlare.

Din punctul de vedere al **structurii manualului digital** acesta oferă posibilitatea unei construcții modulare cu conexiuni dinamice între secvențele de învățare/evaluare/feedback care pot fi asociate, personalizate sau adaptate în funcție de proiectarea didactică realizată de către profesor.

Grafica multimedia/digitală asigură interacțiunea în timp real a elevului cu un instrument de învățare/evaluare.

Comunicarea, între elevi sau între elev și profesor, în manualele digitale poate fi sincronă sau asincronă. Modelul de învățare/evaluare în sincronie poate stimula competiția și concurența. Comunicarea asincronă permite utilizarea timpului în funcție de nevoile și de disponibilitatea fiecăruia, de ritmul personal, de interesele și de cultura învățării căreia îi aparține fiecare.

Informația și conținutul unui manual digital se poate prezenta/ dezvolta complementar în raport cu manualul tipărit. Cantitatea, calitatea, aplicabilitatea conținuturilor digitale pot să balanseze activitatea de învățare / evaluare către motivația intrinsecă a elevului către cunoaștere prin:

- expunerea conținuturilor în *hipertext* (legături semantice între secvențe de conținut);
- integrare multimedia (text, prezentare audio, film, animație etc.);
- integrarea jocurilor educative (de tip *serious games*);
- realizarea/abordarea temelor și subiectelor în cooperare/colaborativ sau în competiție;
- posibilitatea de actualizare și adaptare a informației;
- personalizarea conținutului în funcție de nevoile și interesele celui care învață;
- integrarea unor resurse suplimentare.

În ansamblu, manualul digital este un model funcțional care asigură trecerea de la receptarea/reproducerea informației la crearea de cunoaștere de către elev.



UNIUNEA EUROPEANĂ

Proiectul CRED

Instrumente Structurale
2014-2020

Unitatea de învățământ

**PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ANUALĂ
ANUL ȘCOLAR 2022-2023**

Disciplina: Istorie**Clasa a VIII a****Timp: 2 ore/săptămână**

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore	Săptămâna*	Observații/ Structurare an școlar
Recapitulare Evaluare inițială	1.1, 1.2, 2.1, 2.2 (clasa a VII-a)		2	S1	Cursuri
1. Introducere	1.1, 1.2	Spațiul geografic natural Periodizarea istoriei românilor	2	S2	
2. Preistoria în spațiul românesc	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 4.1	Epoca pietrei Epoca metalelor <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Culturile Cucuteni și Hamangia • Cultura Sărata Monteoru 	4	S3 - S4	
3. Geto-dacii	1.1, 1.2, 2.2, 3.1, 4.1, 4.2	Izvoare istorice despre geto-daci: Herodot, Strabon, Cassius Dio <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Histria Burebista. Decebal; cucerirea Daciei de către romani <i>Studii de caz:</i>	6	S5 - S7	

		<ul style="list-style-type: none"> • Sarmizegetusa • Podul de la Drobeta, Columna lui Traian, Monumentul de la Adamclisi 			Cursuri
Vacanță (22 – 30 octombrie 2022)					
4. Etnogeneza românească	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 4.1, 4.3	Dacia romană. Romanizarea. Creștinismul Așezarea slavilor la sudul Dunării. Romanitatea orientală Poporul român, popor romanic <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Surse istorice despre români la sfârșitul mileniului I 	4	S8 - S9	Cursuri
5. Evul Mediu românesc	1.1, 1.2, 3.1, 4.1, 4.2	Primele forme de organizare statală Statele medievale în spațiul românesc: Transilvania, Țara Românească, Moldova, Dobrogea <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Diversitate etnică și confesională în spațiul românesc Spațiul românesc și politica de cruciadă târzie, de la Mircea cel Bătrân la Mihai Viteazul <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Cetăți medievale • Biserica episcopală de la Curtea de Argeș 	8	S10 - S13	
6. Modernitatea timpurie	1.1, 1.2, 2.2, 3.1, 4.1, 4.2	Constantin Brâncoveanu. Dimitrie Cantemir Iluminism și reformism: Transilvania sub Habsburgi Secolul fanariot <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Școala Ardeleană. Supplex Libellus Valachorum 	4	S14 - S15	
Vacanță (23 decembrie 2022 – 8 ianuarie 2023)					
7. Lumea românească până la jumătatea secolului al XIX-lea	1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.3	Românii între Orient și Occident. Conservatorism și modernizare <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Tudor Vladimirescu • Generația pașoptistă. Programe și consecințe ale revoluției • Rromii – de la robie la emancipare 	4	S16 - S17	Cursuri

8. România modernă	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2	Formarea statului român modern: domnia lui Al. I. Cuza Regatul României. Carol I <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Constituția din 1866 • Opțiuni politice în România modernă • Războiul de Independență • Cultura în spațiul românesc 	8	S18 - S21	
Vacanță (20 – 26 februarie 2023)					
9. România secolelor XX – XXI (I)	1.1, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	România și Primul Război Mondial Marea Unire din 1918 România interbelică. Economie și societate – lumea urbană și lumea rurală <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Orașul: arhitectură modernă și tradiții rurale • Minoritățile naționale în România • Constituțiile din perioada interbelică • Idei politice în lumea românească interbelică • Monarhia după Primul Război Mondial 	10	S22 - S26	Cursuri
Programul național Școala altfel				S27	
Vacanță (7 – 18 aprilie 2023)					
9. România secolelor XX – XXI (II)	1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	România în al Doilea Război Mondial <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Holocaustul în România: evreii și rromii 	4	S28 - S29	Cursuri

9. România secolelor XX – XXI (III)	1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	România – stat comunist <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Rezistența anticomunistă • Viața cotidiană în perioada regimului comunist • Manipulare și propagandă. <i>Omul nou</i>. Consecințe • <i>Epoca Nicolae Ceaușescu</i> România în contextul Războiului Rece Regimul politic democratic din 1989 până azi <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Constituția României din 1991 Integrarea euroatlantică a României	8	S30 - S33	
Programul Săptămâna verde				S34	
Recapitulare finală	Toate competențele specifice		2	S35	

**Săptămânile sunt numerotate conform structurii anului școlar 2022 – 2023, cu 35 de săptămâni la clasa a VIII-a, împărțite în 5 intervale de cursuri. În planificare, intervalul 3 de cursuri este prevăzut în perioada 9 ianuarie – 17 februarie. Programul național „Școala altfel” și Programul „Săptămâna verde” se pot desfășura în perioada 27 februarie- 9 iunie 2023, în intervale de câte 5 zile consecutive lucrătoare; planificarea acestora este la decizia unității de învățământ, în condițiile în care derularea celor două programe se planifică în intervale de cursuri diferite. În planificare, Programul național „Școala altfel” este inclus, orientativ, în săptămâna 27, iar Programul „Săptămâna verde” este inclus, orientativ, în săptămâna 34.*

Competențe specifice – clasa a VII-a

- 1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în prezentarea faptelor și proceselor istorice
- 1.2. Compararea faptelor/proceselor istorice din perspectivă temporală și spațială
- 2.1. Folosirea surselor istorice în vederea descoperirii elementelor de continuitate și schimbare în procesele istorice
- 2.2. Explorarea surselor istorice prin utilizarea instrumentelor specifice gândirii critice

Competențe specifice – clasa a VIII-a

- 1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în rezolvarea unor situații-problemă
- 1.2. Analizarea faptelor istorice utilizând coordonate spațio-temporale în contexte diferite
- 2.1. Prezentarea unei teme istorice prin valorificarea informațiilor oferite de diverse surse
- 2.2. Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse

- 3.1. Valorificarea experiențelor istorice oferite de acțiunea personalităților/grupurilor în contexte istorice variate
- 3.2. Realizarea de proiecte care promovează diversitatea socio-culturală
- 4.1. Realizarea unor investigații istorice prin utilizarea resurselor multimedia
- 4.2. Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice
- 4.3. Adaptarea perspectivelor transdisciplinare în abordarea unor probleme sensibile și controversate în istorie și în viața cotidiană



UNIUNEA EUROPEANĂ

Proiectul CRED



Instrumente Structurale
2014-2020

Unitatea de învățământ

**PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ANUALĂ
ANUL ȘCOLAR 2021-2022**

Disciplina: Istorie

Clasa a VIII a

Timp: 2 ore/săptămână

Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore	Săptămâna*	Observații/ Semestrul
Recapitulare inițială Evaluare inițială	1.1, 1.2, 2.1, 2.2 (clasa a VII-a)		2	S1	Semestrul I
1. Introducere	1.1, 1.2	Spațiul geografic natural Periodizarea istoriei românilor	2	S2	
2. Preistoria în spațiul românesc	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 4.1	Epoca pietrei Epoca metalelor <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Culturile Cucuteni și Hamangia • Cultura Sărata Monteoru 	4	S3 - S4	
3. Geto-dacii	1.1, 1.2, 2.2, 3.1, 4.1, 4.2	Izvoare istorice despre geto-daci: Herodot, Strabon, Cassius Dio <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Histria Burebista. Decebal; cucerirea Daciei de către romani <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Sarmizegetusa 	6	S5 - S7	

		<ul style="list-style-type: none"> Podul de la Drobeta, Columna lui Traian, Monumentul de la Adamclisi 			Semestrul I
4. Etnogeneza românească	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 4.1, 4.3	Dacia romană. Romanizarea. Creștinismul Așezarea slavilor la sudul Dunării. Romanitatea orientală Poporul român, popor romanic <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Surse istorice despre români la sfârșitul mileniului I 	4	S8 - S9	
5. Evul Mediu românesc	1.1, 1.2, 3.1, 4.1, 4.2	Primele forme de organizare statală Statele medievale în spațiul românesc: Transilvania, Țara Românească, Moldova, Dobrogea <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Diversitate etnică și confesională în spațiul românesc Spațiul românesc și politica de cruciadă târzie, de la Mircea cel Bătrân la Mihai Viteazul <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Cetăți medievale Biserica episcopală de la Curtea de Argeș 	6	S10 - S12	
6. Modernitatea timpurie	1.1, 1.2, 2.2, 3.1, 4.1, 4.2	Constantin Brâncoveanu. Dimitrie Cantemir Iluminism și reformism: Transilvania sub Habsburgi Secolul fanariot <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Școala Ardeleană. Supplex Libellus Valachorum 	4	S13 - S14	
Vacanță de iarnă					
7. Lumea românească până la jumătatea secolului al XIX-lea	1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.3	Românii între Orient și Occident. Conservatorism și modernizare <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> Tudor Vladimirescu Generația pașoptistă. Programe și consecințe ale revoluției Rromii – de la robie la emancipare 	6	S15 - S17	Semestrul al II lea

8. România modernă	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2	Formarea statului român modern: domnia lui Al. I. Cuza Regatul României. Carol I <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Constituția din 1866 • Opțiuni politice în România modernă • Războiul de Independență • Cultura în spațiul românesc 	8	S18 - S21	Semestrul al II lea
9. România secolelor XX – XXI (I)	1.1, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	România și Primul Război Mondial Marea Unire din 1918 România interbelică. Economie și societate – lumea urbană și lumea rurală <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Orașul: arhitectură modernă și tradiții rurale • Minoritățile naționale în România • Constituțiile din perioada interbelică • Idei politice în lumea românească interbelică • Monarhia după Primul Război Mondial 	8	S22 - S25	
9. România secolelor XX – XXI (II)	1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	România în al Doilea Război Mondial <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Holocaustul în România: evreii și rromii 	4	S26 - S27	
Programul național Școala altfel				S28	
Vacanța de primăvară					

9. România secolelor XX – XXI (III)	1.2, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	România – stat comunist <i>Studii de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Rezistența anticomunistă • Viața cotidiană în perioada regimului comunist • Manipulare și propagandă. <i>Omul nou</i>. Consecințe • <i>Epoca Nicolae Ceaușescu</i> România în contextul Războiului Rece Regimul politic democratic din 1989 până azi <i>Studiu de caz:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Constituția României din 1991 Integrarea euroatlantică a României	8	S29 - S32	Semestrul al II-lea
Recapitulare finală	Toate competențele specifice		2	S33	

**Planificarea calendaristică este realizată conform structurii inițiale a anului școlar 2021-2022 (OME nr. 3243/05.02.2021), care prevede la clasa a VIII-a, un număr de 33 de săptămâni, distribuite astfel: semestrul I – 14 săptămâni; semestrul al II-lea – 19 săptămâni. Conform structurii inițiale a anului școlar 2021-2022, Programul național „Școala altfel” avea o perioadă unică de desfășurare, în săptămâna 8–14 aprilie 2022. Conform modificărilor ulterioare (OME nr. 5549/05.11.2021), săptămâna „Școala altfel” nu mai este prevăzută în noua structură a anului școlar 2021-2022; potrivit noii structuri sunt incluse modificări și în planificarea vacanțelor școlare.*

Competențe specifice – clasa a VII-a

- 1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în prezentarea faptelor și proceselor istorice
- 1.2. Compararea faptelor/proceselor istorice din perspectivă temporală și spațială
- 2.1. Folosirea surselor istorice în vederea descoperirii elementelor de continuitate și schimbare în procesele istorice
- 2.2. Explorarea surselor istorice prin utilizarea instrumentelor specifice gândirii critice

Competențe specifice – clasa a VIII-a

- 1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în rezolvarea unor situații-problemă
- 1.2. Analizarea faptelor istorice utilizând coordonate spațio-temporale în contexte diferite
- 2.1. Prezentarea unei teme istorice prin valorificarea informațiilor oferite de diverse surse
- 2.2. Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse
- 3.1. Valorificarea experiențelor istorice oferite de acțiunea personalităților/grupurilor în contexte istorice variate
- 3.2. Realizarea de proiecte care promovează diversitatea socio-culturală

- 4.1. Realizarea unor investigații istorice prin utilizarea resurselor multimedia
- 4.2. Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice
- 4.3. Adaptarea perspectivelor transdisciplinare în abordarea unor probleme sensibile și controversate în istorie și în viața cotidiană

Exemplu de activitate de învățare pentru disciplina *Istorie*, clasa a V-a

I. Date generale	
Titlul activității de învățare/ activitatea de învățare	Realizarea unui produs ca parte a unui proiect/ Realizarea unui „produs” - <i>Ghid turistic în Valea Nilului</i> - care valorifică informația istorică dobândită
Disciplina	Istorie
Clasa	a V-a
Autor	Mihai Stamatescu
II. Prezentarea activității de învățare	
Competența specifică vizată	4.1. Folosirea unor tehnici de învățare în rezolvarea sarcinilor de lucru
Condiții necesare desfășurării activității	- Sala de clasă - Fișe de lucru, acces la resurse documentare diverse - Internet și computer/laptop în cazul accesării unor resurse online pentru documentare
Contextul de învățare	Valorificarea informației istorice dobândite prin realizarea unui studiu de caz cu tema „Orientul antic – Temple și piramide”
Timpul alocat	O oră de curs (50 minute)
Descrierea specifică a activității de învățare	Sarcini de lucru pentru elevi în coordonarea/monitorizarea/consilierea profesorului: <ol style="list-style-type: none">1. Discuție – analiza de nevoi pentru realizarea unui parcurs turistic2. Documentare: cercetarea unor fișe de lucru, texte, imagini, hărți, consultarea unor link-uri care conțin informații despre piramide și temple, despre mediul natural și viața cotidiană în Egiptul antic: locuința, hrana, familia, așezări, economia, practici sociale, credințe.3. Realizarea grafică a produsului „Ghid turistic”: selecția informației, imaginilor, hărților etc, crearea unor mesaje relevante pentru turiști, informații pentru turiștii din România (transport, distanță, climă, resurse necesare, măsuri de protecție, variante de călătorie etc.), corelarea informației cu

	<p>elemente specifice altor discipline: <i>Matematică, Anatomie, Religie, Geografie.</i></p> <p>4. Prezentarea produsului</p>
Extinderi sau dezvoltări ale activității (opțional)	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicarea algoritmului de realizare a unui produs (în alte contexte): scop, raportare la grila de evaluare, documentare, realizarea produsului, evaluare/prezentare. - Evaluarea prin notă se poate realiza și pentru atingerea unor ținte din grila de evaluare de produs.
Resurse utilizate (unde se poate, oferiți și link-uri)	<ul style="list-style-type: none"> - Grila de evaluare a unui produs (realizată conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării) - Fișa de autoevaluare a elevului (realizată conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării) - https://www.descopera.ro/istorie/19026611-10-lucruri-despre-egiptul-antic-pe-care-toti-ar-trebui-sa-le-stie - https://ro.wikipedia.org/wiki/Piramide_egiptene - https://www.descopera.ro/istorie/16724496-cel-mai-batran-egiptean-si-aparitia-primelor-mumii-iata-raspunsurile-la-cele-mai-frecvente-intrebări-privind-viata-din-egiptul-antic - https://cristigrigore.com/2015/02/22/luxor-si-valea-regilor/ - https://www.descopera.ro/travelling/4834006-egipt-invincibilul-piramidele-si-valea-regilor - https://destepti.ro/reginele-egiptului-antic-femeile-care-au-marcat-destinul-unei-civilizatii <p>(link-urile sunt cu titlu de exemplu)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rechizite pentru realizarea produsului activității
III. Comentarii	
Alte aspecte utile de împărtășit cu privire la realizarea activității de învățare	<p>Există și alte competențe specifice care pot fi exersate cu această ocazie. Spre exemplu:</p> <p><i>1.3. Localizarea în timp și în spațiu a faptelor și/sau a proceselor istorice</i></p> <p><i>2.1. Folosirea termenilor de specialitate în descrierea unui eveniment/proces istoric</i></p> <p><i>2.2. Relatarea unui eveniment/proces istoric, utilizând informații din surse istorice</i></p> <p><i>3.1. Asumarea de roluri în grupuri de lucru</i></p> <p><i>3.2. Descrierea rolului unor personalități în desfășurarea evenimentelor istorice</i></p> <p><i>4.2. Utilizarea resurselor multimedia în scopul învățării</i></p> <p>Formarea, dezvoltarea și exersarea competenței specifice 4.1 trebuie reluată în alte contexte de învățare, cu alte tehnici de învățare utilizate în realizarea unor sarcini de lucru.</p>



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Exemplu de activitate de învățare pentru disciplina *Istorie*, clasa a VI-a

I. Date generale	
Titlul activității de învățare/ activitatea de învățare	Abordarea critică a relației cauză – efect în decizia și acțiunea umană (context/motivație/interese – acțiune/metode/mijloace - urmări/consecințe/implicații)/ Identificarea, în echipe de lucru, a consecințelor interacțiunii culturale utilizând analiza critică a relației cauză – efect în decizia și acțiunea umană
Disciplina	Istorie
Clasa	a VI-a
Autor	Mihai Stamatescu
II. Prezentarea activității de învățare	
Competența specifică vizată	3.3. Descrierea consecințelor deciziei și acțiunii umane
Condiții necesare desfășurării activității	- Acces la resurse documentare diverse - Internet si computer/laptop în cazul accesării unor resurse online pentru documentare
Contextul de învățare	Proiectul <i>Călătoria – o schimbare în viața oamenilor</i> realizat în cadrul unității de învățare <i>Călători și călătorii – Europa și Lumea Nouă</i> , care permite explorarea călătoriilor și a percepției spațiului în Evul Mediu
Timpul alocat	1 oră de curs (50 de minute)
Descrierea specifică a activității de învățare	Pași* de urmat de către elevi în coordonarea/monitorizarea/consilierea profesorului pentru <i>abordarea critică a relației cauză – efect în decizia și acțiunea umană</i> <ol style="list-style-type: none"> Analiza unui exemplu din realitatea cotidiană a copiilor (<i>sensing</i>) prin care se explorează relația cauză – efect în decizia și acțiunea umană (context/motivație/interese – acțiune/metode/mijloace - urmări/consecințe/implicații). Documentare, în cadrul fiecărei echipe de proiect, pentru realizarea temei de proiect <i>Călătoria – o schimbare în viața oamenilor</i> (5 proiecte distincte conform proiectului unității de învățare, realizate în paralel) (<i>integrating</i>): cercetarea de materiale documentare, imagini, hărți, consultarea unor link-uri care conțin

	<p>informații/descrieri cu privire la contactul dintre civilizația europeană și civilizațiile aztecă, mayașă și incașă și urmările acestei „întâlniri” culturale și de civilizație.</p> <p>3. Dezbateri frontală cu privire la motivațiile/interesele economice culturale, psihologice care au generat deciziile cuceritorilor (<i>acting</i>)</p> <p>4. Analiza și selecția informației, imaginilor, hărților etc, și listarea consecințelor generate de deciziile cuceritorilor spanioli – identificarea conținutului relației cauză – efect în decizia și acțiunea umană (context/motivație/interese – acțiune/metode/mijloace - urmări/consecințe/implicații) – (<i>embedding</i>).</p>
Extinderi sau dezvoltări ale activității (opțional)	Algoritmul/ pașii de reflecție și analiză cu privire la context/ motivație/ interese – acțiune/ metode/ mijloace - urmări/ consecințe/ implicații poate fi extins asupra altor contexte istorice și cu valorificarea unor exemple din viața copiilor (familie, comunitate etc.).
Resurse utilizate (unde se poate, oferiți și link-uri)	<p>Grila de evaluare a posterului (realizată conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării)</p> <p>Fișa de autoevaluare a elevului (realizată conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării)</p> <p>Bibliografie selectivă:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Andrei Oțetea, <i>Renașterea și Reforma, 1968</i> - S. Goldenberg, S. Belu, <i>Epoca marilor descoperiri geografice, 2002</i> - <i>Atlasul marilor descoperiri geografice</i> - http://ro.wikipedia.org/wiki/Vasco_da_Gama - http://ro.wikipedia.org/wiki/Perioada_marilor_descoperiri - http://ro.wikipedia.org/wiki/Cristofor_Columb - http://ro.wikipedia.org/wiki/Fernando_Magellan - http://ro.wikipedia.org/wiki/Bartolomeu_Diaz <p>(link-urile sunt cu titlu de exemplu)</p>
III. Comentarii	
Alte aspecte utile de împărtășit cu privire la realizarea activității de învățare	<p>Există și alte competențe specifice care pot fi exersate cu această ocazie. Spre exemplu:</p> <p><i>1.3. Localizarea în timp și în spațiu a faptelor și/sau a proceselor istorice (Istorie, clasa a V-a)</i></p> <p><i>2.1. Folosirea termenilor de specialitate în descrierea unui eveniment/proces istoric (Istorie, clasa a V-a)</i></p> <p><i>2.2. Relatarea unui eveniment/ proces istoric, utilizând informații din surse istorice (Istorie, clasa a V-a)</i></p> <p><i>3.2. Descrierea rolului unor personalități în desfășurarea evenimentelor istorice (Istorie, clasa a V-a)</i></p> <p><i>4.2. Utilizarea resurselor multimedia în scopul învățării (Istorie, clasa a V-a)</i></p> <p><i>3.1. Utilizarea dialogului intercultural (Istorie, clasa a VI-a)</i></p>

* Pași ai procesului de *Design Thinking*: 1.*Sensing* (empatizarea și definirea problemei), 2.*Integrating* (ideația), 3.*Acting* (etapa prototipului, experimentarea), 4. *Embedding* (testarea).

Explicații la:

<https://medium.com/@innovatingsociety/tot-ce-trebuie-s%C4%83-%C5%9Ftii-despre-design-thinking-f1cc0f76ee25>

<https://www.uxproject.agency/post/etape-de-parcurs-in-design-thinking>

<https://thewoman.ro/design-thinking-despre-impact-dincolo-de-clasa-ori-sala-de-curs/>



UNIUNEA EUROPEANĂ

Proiectul CRED

Instrumente Structurale
2014-2020**Exemplu de activitate de învățare pentru disciplina *Istorie*, clasa a VII-a**

I. Date generale	
Titlul activității de învățare/ activitatea de învățare	Migrația din Europa către SUA în perioada interbelică/ Formularea unui text de prezentare a elementelor de continuitate și schimbare cu privire la migrația din Europa către SUA în perioada interbelică.
Disciplina	Istorie
Clasa	a VII-a
Autor	Mihai Stamatescu
II. Prezentarea activității de învățare	
Competența specifică vizată	3.2. Prezentarea unor elemente de continuitate și schimbare în evoluția sistemului de valori
Condiții necesare desfășurării activității	Acces la resurse documentare diverse
Contextul de învățare	Explorarea relației dintre cetățean și stat în democrație și în totalitarism, prin realizarea unui studiu de caz cu tema <i>Un model democratic - SUA</i>
Timpul alocat	20 de minute
Descrierea specifică a activității de învățare	Sarcini de lucru pentru elevi în coordonarea/monitorizarea/consilierea profesorului: 1. Lectura surselor istorice indicate cu scopul de a descoperi elementele de continuitate și de schimbare în: - politica izolaționistă a SUA (1823 – 1945); - cauzele migrației europenilor spre SUA; - consecințele migrației pentru țara de destinație: diversitatea etnică în SUA, progresul economic, dezvoltarea creației culturale. 2. Elaborarea textului de prezentare a elementelor de continuitate și schimbare cu privire la migrația din Europa către SUA în perioada interbelică.
Extinderi sau dezvoltări ale activității (opțional)	
Resurse utilizate (unde se poate, oferiți și link-uri)	Fișa de autoevaluare a elevului (realizată conform documentului referință propus pentru realizarea evaluării)

	<p>Bibliografie selectivă: (cu titlu de exemplu; site-urile indicate reprezintă surse pentru realizarea fișelor de text/informare de către profesor)</p> <ul style="list-style-type: none"> - https://delhipages.live/ro/diverse/monroe-doctrine - https://www.idr.ro/publicatii/politica%20externa.pdf - https://prezi.com/m0kgmytd1hgq/migratia-evreilor-in-perioada-interbelica/ - https://ro.wikipedia.org/wiki/Walter_Gropius - https://www.zf.ro/eveniment/google-il-omagiaza-pe-mies-van-der-rohe-un-pionier-al-arhitecturii-moderne-9442430 - https://euroclio.eu/resource/history-of-the-20th-century-and-education-for-democratic-citizenship-education/
III. Comentarii	
Alte aspecte utile de împărtășit cu privire la realizarea activității de învățare	Formarea, exersarea și dezvoltarea competenței specifice 3.2 trebuie reluată și în alte contexte de învățare.



UNIUNEA EUROPEANĂ

Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Exemplu de activitate de învățare pentru disciplina *Istorie*, clasa a VIII-a

I. Date generale	
Titlul activității de învățare/ activitatea de învățare	Dezbatere privind rolul lui Carol I în modernizarea României/ Exprimarea argumentată a unor opinii, puncte de vedere, convingeri referitoare la un fapt/proces/personaj istoric
Disciplina	Istorie
Clasa	a VIII-a
Autor	Felicia Elena Boșcodeală
II. Prezentarea activității de învățare	
Competența specifică vizată	2.2. Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse
Condiții necesare desfășurării activității	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de clasă, pentru activitate desfășurată față în față - Acces la resurse documentare diverse - Materiale audio-video - Internet și computer/laptop în cazul accesării unor resurse online pentru documentare
Contextul de învățare	Analiza importanței domniei lui Carol I pentru procesul de modernizare a României
Timpul alocat	50 minute
Descrierea specifică a activității de învățare	<p>Clasa se împarte în 4 grupe. Fiecare grupă primește o fișă de lucru. Fișele conțin surse istorice, imagini, hărți, link-uri spre surse de documentare, toate având ca subiect domnia lui Carol I. Fiecare grupă analizează materialele primite. Fiecare grupă rezolvă, apoi, sarcinile de lucru cerute, astfel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifică informația din sursă. - Asociază informația din sursă cu Carol I. - Formulează o opinie susținută prin argumente, cu privire la importanța domniei lui Carol I. <p>Profesorul trece de la o grupă la alta pentru facilitarea procesului de învățare.</p> <p>După expirarea timpului de lucru de aproximativ 20 de minute, fiecare grupă își prezintă, în activitate frontală, opiniile.</p>
Extinderi sau dezvoltări ale activității (opțional)	

Resurse utilizate (unde se poate, oferiți și link-uri)	4 fișe de lucru – Anexele 1, 2, 3, 4 la proiectul unității de învățare.
III. Comentarii	
Alte aspecte utile de împărtășit cu privire la realizarea activității de învățare	<p>Activitatea de învățare se poate desfășura și online. Dacă ora se desfășoară online, pe Google Meet, activitatea pe grupe va utiliza opțiunea Breakout Rooms.</p> <p>Există și alte competențe specifice care pot fi exersate cu această ocazie. Spre exemplu:</p> <p style="padding-left: 40px;"><i>1.2. Analizarea faptelor istorice utilizând coordonate spațio-temporale în contexte diferite</i></p> <p style="padding-left: 40px;"><i>2.1. Prezentarea unei teme istorice prin valorificarea informațiilor oferite de diverse surse</i></p> <p style="padding-left: 40px;"><i>3.1. Valorificarea experiențelor istorice oferite de acțiunea personalităților/grupurilor în contexte istorice variate.</i></p> <p>Ora de istorie presupune folosirea mai multor surse și de aceea sugerăm ca elevii să utilizeze constant dicționarul de termeni istorici.</p>



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Proiectul CRED

Evaluarea la disciplina *Istorie, gimnaziu*

Abordarea evaluării la disciplina *Istorie* presupune raportarea la programa școlară, în vigoare în prezent. În secțiunea de *Sugestii metodologice*, programa include aspecte esențiale privind specificul evaluării, care derivă din:

- raportarea la competențe;
- necesitatea asigurării transparenței și obiectivității acesteia;
- utilizarea unor surse diverse;
- utilizarea metodelor tradiționale de evaluare dar și a metodelor complementare/alternative de evaluare pentru a urmări, în mod preponderent, progresul elevilor în ceea ce privește componenta atitudinală a competenței.

Oferim, în continuare unele exemple de realizare a evaluării în gimnaziu.

Sunt vizate diferite forme de evaluare: evaluarea inițială (predictivă), evaluarea continuă (formativă) și evaluarea sumativă.

Evaluarea inițială, la început de an școlar, este prevăzută în planificarea calendaristică pentru toți anii de studiu din gimnaziu.

Semnificația evaluării inițiale este legată, în esență, de două aspecte:

- identificarea stadiului de dobândire a achizițiilor fundamentale necesare și specifice fiecărei discipline (cunoștințe, abilități, atitudini) de care elevul dispune la începutul unei perioade de învățare;
- inițierea, după caz, a unor măsuri de intervenție cu rol remedial care să permită elevului să dobândească noi achiziții, într-o nouă perioadă de învățare.

Rezultatele evaluării inițiale reprezintă unul dintre reperele importante cu privire la planificarea, proiectarea și desfășurarea activității didactice în perioada de învățare care urmează. Este necesar ca documentele de proiectare să fie adecvate fiecărei situații în parte, fără ca acest fapt să constituie un motiv de îngrijorare.

Pentru clasa a V-a, oferim mai multe exemple de realizare a evaluării pe parcursul unității de învățare *Orientul Antic - Cultură și civilizație*, potrivit proiectului acestei unități de învățare inclus în prezentul ghid.

- **Evaluare a plasării unor repere temporale pe axa cronologică**; sunt vizate:
 - competența specifică 1.3. *Localizarea în timp și în spațiu a faptelor și/sau a proceselor istorice*;
 - activitatea de învățare: *Identificarea pe axa cronologică a reperelor de timp cu privire la apariția formelor de scriere (pictografică și alfabetică).*

Axa cronologică este un instrument de cronologie vizuală care poate fi organizat orizontal sau vertical. Pentru elevii orientați către un stil de învățare vizuală, furnizarea de grafice, modele, machete, imagini, hărți etc., reprezintă resursele de învățare cele mai potrivite.

Evaluarea îi oferă profesorului informații de proces cu privire la gândirea elevului (reprezentare mentală, operații de clasificare).

- **Recunoașterea poziționării pe hărți istorice** (Mesopotamia, Egipt, China, Orientul apropiat), **a unor spații istorice**; prin evaluare sunt vizate:
 - competența specifică 1.3. *Localizarea în timp și în spațiu a faptelor și/sau a proceselor istorice*;
 - activitatea de învățare: *Exerciții de lectură a hărților istorice*.
- **Evaluarea completării unui tabel cu informație istorică indicată** (criteriul de organizare fiind *spații istorice din Orientul antic – Mesopotamia și Egipt*). Sunt vizate:
 - competența specifică 2.2. *Relatarea unui eveniment/proces istoric, utilizând informații din surse istorice*;
 - activitatea de învățare *Identificarea informației istorice în surse scrise/ vizuale și organizarea acesteia pe criteriul spațiului istoric căruia îi aparține*.

Organizatorul (cu temă unică sau cu teme multiple) poate fi o sinteză între cronologie și domenii diverse ale vieții oamenilor. Lectura verticală a unui tabel cronologic cu teme multiple oferă informații despre succesiunea evenimentelor/proceselor istorice, în timp ce lectura orizontală oferă imaginea simultană a derulării faptelor. Se pot evalua elemente de analiză din zona gândirii critice: realizarea de corelații, obținerea de explicații (chiar de tip cauză-efect), formularea unor ipoteze.

- **Evaluarea unei fișe de activitate individuală care implică utilizarea corectă a unor termeni istorici**. Evaluarea vizează:
 - competența specifică 2.1. *Folosirea termenilor de specialitate în descrierea unui eveniment/proces istoric*;
 - activitatea de învățare *Elaborarea unor enunțuri simple utilizând termeni istorici*.

De exemplu, fișa de activitate individuală are următorul conținut: *Formulați câte un enunț cu fiecare dintre următoarele concepte: mumie, faraon, Mesopotamia, Eufrat, piramidă, Turnul Babel*.

- **Evaluare orală a identificării informației istorice în surse istorice**. Evaluarea presupune utilizarea unor fișe cu fragmente din *Epopoea lui Ghilgameș*. Sunt vizate:
 - competența specifică 2.2. *Relatarea unui eveniment/proces istoric, utilizând informații din surse istorice*;
 - activitatea de învățare *Descrierea unei surse istorice (Epopoea lui Ghilgameș) din perspectiva modului în care erau apreciate și valorizate relațiile dintre oameni în antichitate, în Mesopotamia (spațiu istoric precizat) în scopul consemnării unei „grile de valori și comportamente”*.

De exemplu, fișa cu fragmente din *Epopoea lui Ghilgameș* poate avea conținutul de mai jos.

Citește versurile următoare din *Epopoea lui Ghilgameș*.

„Ca o ruină ești, ce nu dă adăpost omului pe vreme rea,
Ca o ușă dosnică ești, ce nu poate împiedica vântul și furtuna;
Ca un palat ești, despuiat și jefuit de tâlhari.

Ca o cursă ești, ascunsă mișelește vederii;
Ca o amuletă ești, ce nu e în stare să-l apere pe om;
Ca o sandală ești, ce roade piciorul drumețului!

Unde alergi, Ghilgameș?
Viața fără sfârșit pe care o cauți n-ai s-o găsești niciodată!
Când zeii i-au creat pe oameni,
Le-au atribuit moartea, păstrând pentru ei nemurirea.
Așadar, umple-ți burta ...
Trăiește-ți viața fericit de dimineață până noaptea,
Îmbracă-te în haine frumoase, spală-te și îmbăiază-te,
Privește-ți cu tandrețe micuțul pe care-l ții de mână,
Fă-ți fericită femeia...
Aceasta e tot ce îți poți dori...” (*Epopoea lui Ghilgameș*, fragment)

Răspunde la următoarele întrebări:

1. Ce calități umane descriu primele 6 versuri?
2. Ce caută Ghilgameș? Există așa ceva?
3. Ce ar trebui să facă Ghilgameș cu viața lui?
4. Care este punctul tău de vedere? Un om poate avea *viața fără sfârșit* sau trebuie să se mulțumească cu lucrurile simple de pe pământ?

Exemplul oferit presupune o evaluare cu o anumită complexitate, care presupune:

- Raportarea critică a elevilor la sursele istorice scrise: recunoașterea tipului de text analizat (politic, juridic, literar, personal etc.), identificarea autorului și a relației sale cu textul, tema/subiectul textului analizat, contextul elaborării acestuia, situarea textului în timp și spațiu.
- Formularea unor aprecieri, oferirea unei perspective asupra textului.

Fișele cu fragmente din *Epopoea lui Ghilgameș* se pot distribui fiecărui elev din clasă, sau un exemplar la câte doi elevi. Sunt citite versurile din fișă, iar după câteva momente de reflecție, elevii răspund frontal la întrebări, purtând un autentic dialog (de exemplu, elevii se pot corecta, iar profesorul poate să intervină pentru realizarea unor clarificări necesare).

▪ **Evaluarea unității de învățare *Orientul Antic - Cultură și civilizație*** se realizează ca evaluare de produs (*Ghid turistic în Valea Nilului*).

Ora anterioară celei de evaluare a unității de învățare este dedicată realizării produsului *Ghid turistic în Valea Nilului*. Sunt vizate:

- competența specifică 4.1. *Folosirea unor tehnici de învățare în rezolvarea sarcinilor de lucru;*
- activitatea de învățare *Realizarea unui „produs” - Ghid turistic în Valea Nilului - care valorifică informația istorică dobândită.*

Pentru realizarea produsului, elevilor le este oferită ca reper *Grila de evaluare a unui produs*, care cuprinde criteriile de realizare a evaluării.

Activitatea presupune și autoevaluarea elevilor realizată prin completarea unei fișe de autoevaluare.

Fișa de autoevaluare a elevului se completează individual de către fiecare elev participant la activitate.

Fișa de autoevaluare invită elevii să se aprecieze cu privire la implicarea lor într-o activitate de învățare din perspective diferite:

- modul în care elevul se raportează la cunoștințe/informații, cunoaștere academică, în ansamblu, rezultate ale învățării;

- percepțiile, reprezentările elevului cu privire la interacțiunea cu ceilalți colegi în timpul activității de învățare;
- emoții resimțite în timpul activității.

Rezultatele aplicării fișei de autoevaluare pot fi valorificate în activitatea de evaluare a profesorului sau în activitățile de consiliere, mentorat, proiectarea intervenției didactice personalizate, comunicarea cu părinții etc.

În ora de evaluare a unității de învățare, produsele realizate de elevi (*ghidurile turistice în Valea Nilului*) sunt prezentate și evaluate (potrivit criteriilor din *grila de evaluare a unui produs*).

Este important de menționat **câteva aspecte privind Fișa de autoevaluare a elevului și Grila de evaluare a unui produs**. Ambele instrumente de evaluare sunt realizate pe baza a două documente de referință (incluse în prezentul ghid), concepute ca repere pentru profesor pentru realizarea evaluării în parcurgerea unor unități de învățare. Propunerile din cele două documente de referință au caracter mai general, pot fi aplicate și adaptate în relație cu elevii și cu specificul contextului în care sunt utilizate.

Pentru clasa a VI-a, oferim un exemplu de realizare a evaluării pe parcursul unității de învățare Călători și călătorii – Europa și Lumea Nouă, potrivit proiectului acestei unități de învățare inclus în prezentul ghid.

- Evaluarea unui „tabel cu teme multiple” completat de elevi constituiți în echipe, cu informație istorică descoperită în sursele de informare. Sunt vizate:
 - competența specifică 3.3. *Descrierea consecințelor deciziei și acțiunii umane;*
 - activitatea de învățare *Identificarea, în echipe de lucru, a consecințelor interacțiunii culturale utilizând analiza critică a relației cauză – efect în decizia și acțiunea umană.*

Aplicat temei unității de învățare *Călători și călătorii – Europa și Lumea Nouă*, profesorul poate propune următoarea grilă de alcătuire a tabelului.

„Actori” (state, personalități, grupuri etnice/popoare, religii) implicați în evenimentele de la sfârșitul secolului al XV-lea și începutul secolului al XVI-lea	Obiectivele fiecărui „actor” implicat în evenimente Interese ale „actorilor” implicați	Natura relației dintre „actori” (competiție, schimb, colaborare etc.)	Acțiuni ale participanților la evenimente Metode, mijloace, resurse mobilizate în acțiunile participanților	Consecințe ale deciziei și acțiunii „actorilor”
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------

Această grilă de analiză a informației istorice reprezintă un model de abordare critică a relației cauză – efect în decizia și acțiunea umană. Acest algoritm de reflecție și analiză cu privire la context/motivație/interese – acțiune/metode/mijloace - urmări/consecințe/implicații poate fi extins asupra altor contexte istorice și cu valorificarea unor exemple din viața copiilor (familie, comunitate etc.).

La finalul orei de curs, elevii completează, individual, o fișă de autoevaluare.

Prezentăm, mai jos, un exemplu de „Fișă de autoevaluare a elevului” care se raportează la documentul de referință privind autoevaluarea. Fișa prezentată, ca exemplu, este centrată pe sarcinile de lucru desfășurate într-o echipă, astfel:

- *În echipa de proiect propunerile mele au fost acceptate/respinse pentru că*
- *Partenerii mei de echipă au fost ... pentru că*
- *Am oferit pentru echipa mea, în această activitate:*
- *Am primit de la echipa mea, în această activitate:*
- *În viitoarea mea echipă comportamentul meu va fi*

Pentru clasa a VIII-a, menționăm pentru realizarea evaluării sumative a unității de învățare *România modernă*, utilizarea unei metode complementare de evaluare, prin implicarea elevilor în realizarea unui proiect cu tema *Crearea statului român modern și Unirea Principatelor sub Al. I. Cuza în afișe tematice*.

Proiectul propus a vizat competența specifică 4.2. *Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice*, precum și alte competențe specifice formate și exersate pe parcursul unității de învățare.

Proiectul realizat cu elevii este prezentat în ghid.

Și în această situație, grila de *Grila de evaluare a produsului* și *Fișa de autoevaluare a elevului* valorifică documentele de referință propuse pentru realizarea evaluării. Un exemplu adaptat de *fișă de autoevaluare a elevului*, plecând de la documentul de referință realizat în acest scop, este inclus în Anexa 5 la proiectul unității de învățare.



UNIUNEA EUROPEANĂ

Proiectul CRED



Instrumente Structurale
2014-2020

Grila de evaluare a unui produs Repere de realizare pentru profesor

- Document de referință pentru realizarea evaluării -

Câteva considerații

- Grila prezentată mai jos are un caracter general, poate fi aplicată sau adaptată/completată pentru orice produs de proiect.
- Fiecare criteriu de evaluare se punctează cu note de la 1 la 10. Punctajul total poate fi media celor patru punctaje acordate. Evaluarea fiecărui criteriu poate însemna o notă distinctă.
- Elevii trebuie să cunoască aceste criterii de evaluare înainte de a începe să lucreze produsul, de asemenea, felul în care se realizează notarea (dacă profesorul își propune acest lucru).
- Grila de evaluare de produs NU cuprinde elemente de evaluare de *proces al învățării*.

Elev	Rezolvare raportată la sarcina de lucru	Adecvarea informațiilor (validitatea științifică, relevanța pentru produs, acuratețea etc.) selectate și utilizate în realizarea produsului	Creativitate/ Originalitate (abordarea temei, forma grafică, modul de expunere al produsului etc.)	Utilizarea corectă a limbii în care se realizează produsul (diacritice, semne de punctuație și de ortografie, vocabular, construcție lingvistică etc.)
-------------	------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



Proiectul CRED

Fișa de autoevaluare e elevului Repere didactice pentru profesor

- Document de referință pentru realizarea evaluării -

Fișa de autoevaluare:

- Urmează a fi completată individual, de către fiecare elev participant la activitate.
- Este realizată/concepută de către profesor, cu respectarea următoarelor aspecte:
 - țintele educaționale prevăzute în programele școlare, fie că sunt cuprinse în competențele specifice, fie că sunt enunțate în *Nota de prezentare*, în capitolul *Sugestii metodologice* sau sunt implicite în profilul de formare al absolventului de gimnaziu;
 - confidențialitatea mențiunilor completate în fișă (dacă acest lucru a fost anunțat elevilor).
- Poate invita elevii să autoevalueze implicarea lor într-o activitate de învățare din perspective diferite:
 - a. modul în care elevul se raportează la cunoștințe/informații, cunoaștere academică, în ansamblu, rezultate, achiziții ale învățării;
 - b. percepțiile elevului cu privire la interacțiunea cu ceilalți colegi în timpul activității de învățare;
 - c. emoții resimțite în timpul activității.
- Este distribuită elevilor cu explicarea scopului fișei și a instrucțiunilor de completare (mod de completare, perioada de timp rezervată în cadrul activității pentru completare, calitatea exprimării etc.).
- Cuprinde cel mult 4 – 6 enunțuri dintre exemplele de mai jos.
- Rezultatele aplicării fișei de autoevaluare pot fi valorificate în activitatea de evaluare a profesorului sau în activitățile de consiliere, mentorat, proiectarea intervenției didactice personalizate, comunicarea cu părinții etc.

Exemple de enunțuri pentru fișele de autoevaluare ale elevului:

- Am învățat
- Am fost surprins de faptul că
- Am folosit comparația dintre și pentru că
- Am analizat cu ușurință / cu dificultate
- Am întâmpinat dificultăți în înțelegerea
- Cel mai mult mi-a plăcut etapa de (exemple: documentare și selectare a informației, prezentare grafică, prezentarea rezultatului către ceilalți colegi etc.) ... pentru că
- Sunt satisfăcut de aplicarea în practică a
- Am întâmpinat dificultăți în realizarea sarcinii de lucru
- În echipa de proiect m-am simțit ... pentru că
- În echipa de proiect sarcinile mele au fost
- În echipa de proiect cel mai mult am apreciat

- În echipa de proiect propunerile mele au fost acceptate/respinse pentru că
- Argumentele mele au fost
- În viitoarea mea echipă comportamentul meu va fi
- Partenerii mei de echipă au fost ... pentru că
- Colaborarea cu colegii mei din echipă a fost
- Consider că activitatea mea în perioada a fost
- Am oferit pentru echipa mea în această activitate:
- Am primit de la echipa mea în această activitate:
- Produsul realizat de echipa noastră a fost apreciat pentru că
- Sunt mulțumit de activitatea mea de azi pentru că
- Aș fi putut face altfel
- Cea mai grea decizie din activitatea de astăzi a fost
- Cea mai mare provocare de azi a fost
- Am zâmbit/m-am înveselit azi când
- Am simțit (enumerarea unor emoții)



UNIUNEA EUROPEANĂ



Proiectul CRED

Exemplu de proiect realizat cu elevii la disciplina *Istorie*, clasa a VIII-a

Programa școlară a disciplinei *Istorie*, în vigoare, în prezent, face trimitere, la nivelul competențelor care urmează să fie dobândite de către elev, la implicarea elevilor în realizarea unor proiecte.

Oferim, în continuare, un exemplu de proiect cu elevii de clasa a VIII-a. Vizăm, în acest sens, competențe specifice, precum:

3.2. Realizarea de proiecte care promovează diversitatea socio-culturală

4.2. Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice.

Există și alte competențe specifice care pot fi exersate cu această ocazie. Spre exemplu:

1.2. Analizarea faptelor istorice utilizând coordonate spațio-temporale în contexte diferite

2.1. Prezentarea unei teme istorice prin valorificarea informațiilor oferite de diverse surse

3.1. Valorificarea experiențelor istorice oferite de acțiunea personalităților/grupurilor în contexte istorice variate

4.1. Realizarea unei investigații istorice.

- **Titlul proiectului:** *Crearea statului român modern și Unirea Principatelor sub Al. I. Cuza în afișe tematice*
- **Perioada de desfășurare a proiectului:** 2 săptămâni (4 ore); două din orele de realizare a proiectului sunt realizate în orele de *Istorie*, în ultima săptămână de studiu a unității de învățare, fiind incluse în proiectul unității de învățare *România modernă*, realizat pentru clasa a VIII-a.
- **Locul de desfășurare a proiectului** este reprezentat de sala de clasă în care învață elevii.
- **Resursele proiectului** includ resurse umane și materiale.
Resursele umane sunt reprezentate de: elevii clasei a VIII-a, participanți la proiect, profesorul de *Istorie*, alți elevi ai școlii.
Resursele materiale includ:
 - surse istorice puse la dispoziție de biblioteca școlii;
 - documentele de referință pentru realizarea evaluării: grila de evaluare a produsului, fișa de autoevaluare a elevilor;
 - coli duplex, carioci, culori, post-it, coli albe și color.

▪ **Desfășurarea proiectului**

Proiectul include 4 activități.

Activitatea 1 (o oră, în afara cursurilor de *Istorie*)

În cadrul primei activități sunt stabilite sarcinile de lucru care revin elevilor, astfel:

- tipul de produs care urmează să fie realizat de elevi - afișe tematice despre Unirea Principatelor și reformele lui Al. I. Cuza;
- modul de lucru: în echipe de 4-5 elevi;
- stabilirea, tragere la sorti a temei de care se va ocupa fiecare echipă:
 - *Contextul internațional favorabil Unirii Principatelor*
 - *Dubla alegere a lui Al. I. Cuza*
 - *Reformele lui Al. I. Cuza*
 - *Importanța Unirii.*
- discutarea, în cadrul grupurilor, a responsabilităților asumate de membrii echipei:

- cum se realizează documentarea în vederea elaborării afișului;
- cum se realizează schema ideilor care vor fi expuse în afișele tematice;
- care sunt părțile afișului și cum vor fi realizate acestea de elevi;
- modul de prezentare a afișului finalizat.

Activitatea 2 (o oră, în afara cursurilor de *Istorie*) - presupune realizarea, prin activitate individuală, a sarcinilor de lucru asumate de membrii echipelor.

Activitatea 3 (o oră de curs la disciplina *Istorie*) - presupune lucru în echipă de realizare a afișelor, valorificând pregătirea realizată la nivel individual de membrii echipelor (de exemplu, de documentare, întreprinsă potrivit temei afișului); fiecare echipă va primi de la cadrul didactic grila de evaluare a produselor/ afișelor.

Activitatea 4 (o oră de curs la disciplina *Istorie*) include:

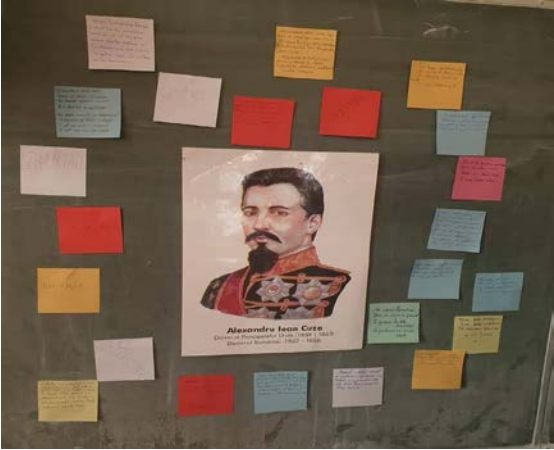
- prezentarea produselor realizate, utilizând metoda *Turul galeriei*;
- acordarea de feedback la afișele realizate, oferit de către profesor și de către elevi, potrivit criteriilor din grila de evaluare a produsului;
- completarea, de către fiecare elev a fișei de autoevaluare, de raportare la experiența de implicare în proiect;
- un moment de celebrare a temei proiectului - *Hora Unirii* în jurul stejarului secular din curtea Colegiului Național Pedagogic „Spiru Haret” Buzău.

Oferim câteva imagini care prezintă aspecte ale proiectului realizat efectiv.

Lucrul la proiect



Afiș tematic realizat de elevi



Hora Unirii





UNIUNEA EUROPEANĂ



Proiectul CRED

Disciplina: Istorie**Clasa: a V-a****Unitatea de învățare: *Orientul Antic - Cultură și civilizație*****Timp alocat: 10 ore**

**PROIECTUL UNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE
ANUL ȘCOLAR 2022 – 2023**

Conținuturi	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Inventarea scrierii – de la pictograme la alfabet	1.3	Identificarea pe axa cronologică a reperelor de timp cu privire la apariția formelor de scriere (pictografică și alfabetică)	Axa cronologică Activitate individuală	Evaluare a plasării unor repere temporale pe <i>axa cronologică</i>
	1.3	Localizarea pe hartă a spațiilor istorice în care au apărut primele forme de scriere	Harta „Orientul antic” Activitate frontală	
	2.2	Alcătuirea unei liste de consecințe generate de inventarea scrierii	Texte istorice de informare (manualul) Activitate frontală	
Studii de caz: - Orașul-stat Babilon - Temple și piramide - Chinezii - Evreii	1.3	Exerciții de lectură a hărților istorice	Hărți istorice: - Mesopotamia - Egipt - China - Orientul apropiat (Israel) Activitate frontală	Recunoașterea poziționării pe hartă a unor spații istorice

Conținuturi	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Studii de caz: - Orașul-stat Babilon - Temple și piramide	2.2	Identificarea informației istorice în surse scrise/ vizuale și organizarea acestora pe criteriul spațiului istoric căruia îi aparține	Izvoare istorice scrise Imagini (resurse vizuale) Organizator grafic (tabel) Activitate individuală (fiecare elev desfășoară studiu individual și realizează/completează organizatorul grafic)	- Completarea unui tabel cu informație istorică indicată (criteriul de organizare „Spații istorice din Orientul antic – Mesopotamia și Egipt”)
Studiu de caz: - Chinezii	2.2	Identificarea informației istorice în surse scrise/ vizuale	Izvoare istorice scrise Imagini (resurse vizuale) Activitate frontală	
Studiu de caz: - Evreii	2.2	Identificarea informației istorice în surse scrise/ vizuale	Izvoare istorice scrise Imagini (resurse vizuale) Activitate frontală	
Studii de caz: - Orașul-stat Babilon - Temple și piramide - Chinezii - Evreii	2.1	Elaborarea unor enunțuri simple utilizând termeni istorici (Marele Zid Chinezesc, drumul mătășii, hieroglif, cuneiforme, Steaua lui David, menora, Turnul Babel, Grădinile suspendate, Poarta zeiței Iștar, Piramida lui Keops, Valea regilor)	Fișă de activitate individuală Activitate individuală	Evaluarea fișei cu privire la utilizarea corectă a termenilor/ conceptelor de specialitate
Studiu de caz: - Epopeea lui Ghilgameș	2.2	Descrierea unei surse istorice (Epopeea lui Ghilgameș) din perspectiva modului în care erau apreciate și valorizate relațiile dintre oameni în antichitate, în Mesopotamia (spațiu istoric precizat) în scopul consemnării unei „grile de valori și comportamente”	Surse de informare: Fișe cu fragmente din Epopeea lui Ghilgameș Activitate frontală	Evaluare orală a identificării informației istorice în fragmente din Epopeea lui Ghilgameș

Conținuturi	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Studiu de caz: - Codul lui Hammurabi	2.2	Identificarea modului în care au fost reglementate relațiile sociale dintre oameni într-o sursă istorică (Codul lui Hammurabi – text juridic)	Surse de informare: Fișe cu fragmente din Codul lui Hammurabi Activitate frontală	
Orientul antic – temple și piramide	4.1	Realizarea unui „produs” - <i>Ghid turistic în Valea Nilului</i> - care valorifică informația istorică dobândită	Rechizite Fișe de lucru cu informații istorice Activitate în echipe Fișa de autoevaluare a elevului* Grila de evaluare a unui produs*	Autoevaluare
	1.3, 2.1, 2.2, 4.1	Evaluarea unității de învățare - Evaluarea de „produs” – <i>Ghid turistic în Valea Nilului</i> , conform grilei de evaluare de produs	Activitate în echipe Grila de evaluare a unui produs	Evaluarea produselor realizate de elevi

Competențe specifice

- 1.3. Localizarea în timp și în spațiu a faptelor și/sau a proceselor istorice
- 2.1. Folosirea termenilor de specialitate în descrierea unui eveniment/proces istoric
- 2.2. Relatarea unui eveniment/proces istoric, utilizând informații din surse istorice
- 4.1. Folosirea unor tehnici de învățare în rezolvarea sarcinilor de lucru

***Notă:** Pentru evaluare vor fi utilizate *Fișa de autoevaluare a elevului* și *Grila de evaluare a unui produs*, realizate conform documentelor de referință propuse pentru realizarea evaluării.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Proiectul CRED

Disciplina: Istorie**Clasa: a VI-a****Unitatea de învățare: Călători și călătorii – Europa și Lumea Nouă*****Timp alocat: 5 ore**

**PROIECTUL UNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE
ANUL ȘCOLAR 2022 – 2023**

Conținuturi**	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Călătoriile și percepția spațiului în Evul Mediu: - Călătoria în evul mediu; distanțe parcurse; mijloace de transport și de orientare; spații istorice cunoscute - Marile descoperiri ale europenilor: Oceanul Atlantic și coasta Africii, Oceanul Indian și India, călătoria în jurul lumii - <i>Lumea Nouă</i> : cunoaștere, misionarism și exploatare - Consecințe asupra vieții oamenilor	2.2	Activitate individuală de informare, prin lectura unei fișe, cu privire la proiectul <i>Călătoria – o schimbare în viața oamenilor</i> , propus de cadrul didactic	Fișă individuală cu date despre proiectul care urmează să fie realizat: - modul de lucru: 5 echipe - produsele proiectului: 5 postere (un poster/echipă) cu următoarele teme: 1. <i>Călătoria - spații istorice cunoscute de către europeni</i> 2. <i>Călătoria – un nou drum spre India (B. Diaz și Vasco da Gama)</i> 3. <i>Călătoria – descoperirea Americii (Cristofor Columb)</i> 4. <i>Călătoria în jurul lumii (F. Magellan)</i> 5. <i>Călătorie și cunoaștere: consecințe asupra vieții oamenilor</i> - Resurse care pot fi utilizate pentru documentare: hărți istorice; surse	Observarea sistematică a activității elevilor
	3.2	Constituirea celor 5 echipe de lucru prin exprimarea opțiunilor elevilor pentru realizarea posterelor		
	3.2	Discutarea, în echipe de lucru, a grilei de evaluare a posterului		
	3.2	Luarea unor decizii, în fiecare echipă de lucru, privind formatul posterului asumat		

Conținuturi**	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
		(elemente de conținut, grafică, estetică etc.)	istorice (jurnale de călătorie, fragmente din surse istorice academice, filme documentare, imagini) - Resurse materiale necesare pentru realizarea posterului: rechizite diverse - Grila de evaluare a posterului*** - Fișa de autoevaluare a elevului***	Autoevaluare
	1.1	Compararea „lumii cunoscute”, cu ajutorul hărților, în diferite perioade istorice	Hărți istorice Surse istorice (jurnale de călătorie, fragmente din surse istorice academice, filme documentare, imagini) Activitate pe echipe Resurse de timp: 1 oră	
Călătoriile și percepția spațiului în Evul Mediu	1.1	Documentarea, în echipele de lucru formate pentru fiecare proiect, cu privire la „lumea cunoscută”, mijloace de transport, distanțe, mijloace de orientare	Hărți istorice Surse istorice (jurnale de călătorie, fragmente din surse istorice academice, filme documentare, imagini)	Observarea sistematică a activității elevilor
	2.3	Realizarea, în echipe de lucru, a unor fișe de documentare cu privire la cauzele care au generat călătoriile la sfârșitul Evului Mediu	Surse istorice (jurnale de călătorie, fragmente din surse istorice academice, filme documentare, imagini)	
	2.3	Explorarea, în echipe de lucru, a cauzelor unui eveniment prin analiza contextului istoric		

Conținuturi**	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
	1.2	Redactarea unor texte**** pentru a fi incluse în poster, potrivit formatului asumat, prin utilizarea unor informații oferite de sursele istorice	Resurse materiale necesare pentru realizarea posterului (rechizite diverse) Activitate pe echipe	
	2.1	Utilizarea adecvată a termenilor istorici în prezentările realizate pentru poster	Activitate pe echipe Fișa de autoevaluare a elevului*** Resurse de timp: 1 oră	Autoevaluare
Călătoriile și percepția spațiului în Evul Mediu	3.3	Identificarea, în echipe de lucru, a consecințelor interacțiunii culturale utilizând analiza critică a relației cauză – efect în decizia și acțiunea umană	Activitate de echipă pentru completarea unui „tabel cu teme multiple” cu informație istorică descoperită în sursele de informare Fișa de autoevaluare a elevului*** Resurse de timp: 1 oră	Evaluarea completării „tabelului cu teme multiple” Autoevaluare
Călătoriile și percepția spațiului în Evul Mediu	2.1	Realizarea textelor/ imaginilor/ formelor grafice care descriu/ prezintă elementele din formatul asumat pentru poster	Resurse materiale necesare pentru realizarea posterului (rechizite diverse) Activitate pe echipe Fișa de autoevaluare a elevului*** Resurse de timp: 1 oră	Autoevaluare
Călătoriile și percepția spațiului în Evul Mediu	3.2	Prezentarea de către fiecare echipă a posterului realizat	Grila de evaluare a posterului*** Activitate frontală Resurse de timp: 1 oră	Evaluarea, conform grilei, a fiecărui poster

Competențe specifice

- 1.1. Localizarea în spațiu a *lunii cunoscute* în diferite perioade istorice
- 1.2. Utilizarea coordonatelor temporale referitoare la faptele și procesele istorice
- 2.1. Utilizarea adecvată a termenilor istorici/limbajului de specialitate în prezentarea unui fapt/proces istoric
- 2.2. Utilizarea gândirii critice în analiza surselor de informare
- 2.3. Identificarea elementelor de cauzalitate prezente în surse variate
- 3.2. Asumarea cooperării în grupuri de învățare
- 3.3. Descrierea consecințelor deciziei și acțiunii umane.

Note:

*Toate elementele de identitate ale acestei unități de învățare corespund planificării calendaristice.

***Conținuturile* enunțate în programa de *Istorie* trebuie însoțite de câteva precizări/detalieri ale enunțurilor din programă. Aceste precizări au rolul de a orienta cadrul didactic și de a adecva cantitatea de informație vizată.

***Grila de evaluare a posterului și fișa de autoevaluare a elevului se realizează conform documentelor de referință propuse pentru realizarea evaluării.

****Fiecare activitate de învățare poate fi încheiată cu realizarea unui produs (text, desen, hartă etc.) care poate fi utilizat în realizarea posterului echipei. Fiecare astfel de subprodus poate avea propria grilă de evaluare de produs.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Proiectul CRED

Disciplina: Istorie**Clasa: a VII-a****Unitatea de învățare: Perioada interbelică: o lume în schimbare (II)****Timp alocat: 4 ore**

**PROIECTUL UNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE
ANUL ȘCOLAR 2022 – 2023**

Conținuturi	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Cetățean și stat în democrație și în totalitarism. Studiu de caz: Un model democratic - SUA	1.1	Localizarea pe hartă a statelor în care au fost asumate doua modele politice: democrație și totalitarism	Harta lumii în perioada interbelică Activitate frontală	Evaluare formativă
	1.2	Organizarea informației istorice cu privire la democrație și totalitarism pe criteriul spațiului istoric în care s-a manifestat fiecare	Surse de informare scrise și vizuale Organizator grafic în care se înregistrează: - Modele politice (cu caracteristici) - Spațiul istoric de manifestare al modelului politic Activitate pe echipe, activitate frontală	Evaluare formativă – feedback cu privire la completarea organizatorului grafic
	3.2	Formularea unui text de prezentare a elementelor de continuitate și schimbare cu privire la migrația din Europa către SUA în perioada interbelică	Surse istorice din care să rezulte: - politica izolaționistă a SUA (1823 – 1945) - cauzele migrației europenilor spre SUA - consecințele migrației pentru țara de destinație: diversitatea etnică în	Evaluare formativă, vizând: 1. Identificarea elementelor de continuitate și de schimbare în sursele studiate

Conținuturi	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
			SUA, progresul economic, dezvoltarea creației culturale Activitate pe echipe, activitate frontală Fișă de autoevaluare a elevului*	2. Coerența internă a textului realizat Autoevaluare
Studiu de caz: Comunismul și nazismul	2.1	Identificarea elementelor de continuitate și schimbare în Rusia vs. URSS	Surse istorice care descriu regimurile politice comunist și nazist Activitate pe grupe	
	2.1	Identificarea elementelor de continuitate și schimbare în Germania nazistă vs. Germania în perioada Republicii de la Weimar	Surse istorice care descriu regimurile politice comunist și nazist Activitate pe grupe	
	2.2	Alcătuirea unei liste de consecințe ale comunismului și nazismului asupra comportamentului oamenilor: relațiile interpersonale, relația cu instituțiile statului, schimbarea reperelor morale	Surse istorice care descriu regimurile politice comunist și nazist Activitate pe grupe, activitate frontală	Feedback pentru listele de consecințe
	3.1	Descoperirea instrumentelor de putere pe care le-au folosit Stalin și Hitler pentru controlul grupurilor umane/popoarelor: instituțiile statului, teroarea, poliția politică, regimul proprietății în economie, legislația	Surse istorice care descriu regimurile politice comunist și nazist Activitate pe grupe, activitate frontală Fișă de autoevaluare a elevului*	Feedback pentru activitatea de descoperire a instrumentelor de putere ale liderilor politici Autoevaluare

Conținuturi	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Studiu de caz: Crize economice	3.2	Analizarea consecințelor pe care le-a avut criza din anii 1929 – 1933 asupra vieții oamenilor	Surse istorice vizuale Activitate pe grupe, activitate frontală	Autoevaluare
	3.2	Analizarea crizei economice din URSS din perspectiva deciziei ideologice care a generat criza (proprietatea de stat în industrie și agricultură, centralizarea, planificarea, colectivizarea) și a consecințelor asupra vieții oamenilor	Surse istorice scrise care descriu economia sovietică și situația locuitorilor din URSS în perioada interbelică Activitate pe grupe, activitate frontală Fișa de autoevaluare a elevului*	
	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2	Evaluarea unității de învățare	Test de evaluare sumativă	Evaluare sumativă

Competențe specifice

- 1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în prezentarea faptelor și proceselor istorice
- 1.2. Compararea faptelor/proceselor istorice din perspectivă temporală și spațială
- 2.1. Folosirea surselor istorice în vederea descoperirii elementelor de continuitate și schimbare în procesele istorice
- 2.2. Explorarea surselor istorice prin utilizarea instrumentelor specifice gândirii critice
- 3.1. Determinarea relațiilor dintre personalitățile și grupurile umane în desfășurarea faptelor istorice
- 3.2. Prezentarea unor elemente de continuitate și schimbare în evoluția sistemului de valori

***Notă:** *Fișa de autoevaluare a elevului* se realizează conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Proiectul CRED

Disciplina: Istorie**Clasa: a VIII a****Unitatea de învățare: *România modernă*****Timp alocat: 8 ore**

**PROIECTUL UNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE
ANUL ȘCOLAR 2022 – 2023**

Conținuturi (detalieri)	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Formarea statului român modern: domnia lui Alexandru Ioan Cuza	1.1	Localizarea pe hartă a Principatelor Române înainte și după dubla alegere a lui Al. I. Cuza	Harta Principatelor Române - 1859 Activitate frontală	Evaluare formativă
	1.1	Realizarea unei axe cronologice cu principalele evenimente istorice din perioada domniei lui Al. I. Cuza	Atlas istoric - Istoria Românilor Axa cronologică cu evenimentele importante ale istoriei românilor din epoca modernă Activitate pe echipe	
	2.2	Formularea, pe baza studierii surselor istorice, a unor opinii referitoare la dorința românilor de a avea un prinț străin dintr-o dinastie europeană	Surse istorice despre domnia și reformele lui Al. I. Cuza Dicționar de termeni istorici Fișa biografică Al. I. Cuza Activitate pe echipe	Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor pe baza listei de control/verificare
	4.1	Realizarea unei investigații, pe echipe, despre importanța reformelor elaborate în timpul domniei lui Al. I. Cuza	Investigație Portofoliu digital Activitate pe echipe Resurse de timp: 1 oră	Completarea unei scheme cu principalele reforme elaborate în timpul domniei lui Al. I. Cuza

Conținuturi (detalieri)	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
Regatul României. Carol I	1.1	Exerciții de localizare pe hartă a frontierelor statului român în perioada domniei lui Carol I (1877-1878)	Atlas Istoric - Istoria Românilor Axă cronologică cu principalele evenimente ale domniei lui Carol I Activitate individuală	Evaluare formativă
	4.1	Alcătuirea unei baze de date digitale (surse, fotografii, materiale audio-video) - portofoliu digital cu tema <i>Carol I de Hohenzollern - primul rege al României</i>	Dicționar de termeni istorici Activitate pe perechi	Evaluarea portofoliului digital cu tema Carol I de Hohenzollern
	1.1	Realizarea unui organizator grafic având ca temă legea fundamentală din 1866	Organizator grafic cu documentele cu caracter constituțional până la 1866 Schema cu separarea puterilor statului conform prevederilor Constituției din 1866 Activitate individuală Resurse de timp: 1 oră	Evaluare formativă
Studiu de caz: Constituția din 1866	2.2	Exprimarea argumentată a unor opinii, puncte de vedere, convingeri referitoare la un fapt/proces/personaj istoric	4 fișe de lucru – Anexele 1, 2, 3, 4 Activitate pe echipe Fișa de autoevaluare a elevului* Resurse de timp: 1 oră	Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor pe baza listei de control/verificare Autoevaluare
Studiu de caz: Opțiuni politice în România modernă	1.2	Identificarea de asemănări și deosebiri dintre adepții Partidului Liberal și adepții Partidului Conservator, prin realizarea unei Diagrame Venn-Euler	Atlas istoric Diagrama Venn-Euler Dicționar de termeni istorici Surse istorice despre lideri politici ai României moderne Activitate individuală	Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor pe baza listei de control/verificare

Conținuturi (detalieri)	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
	3.1	Alcătuirea de fișe biografice ale oamenilor politici români din perioada României moderne: Ion C. Brătianu, Petre P. Carp, Spiru C. Haret	Activitate pe echipe Resurse de timp: 1 oră	
Studiu de caz: Războiul de Independență	1.1	Localizarea pe hartă a principalelor bătălii din războiul ruso-turc 1877-1878	Atlas istoric Harta României în timpul Războiului de Independență Activitate frontală	Feedback din partea cadrului didactic și a celorlalți elevi
	1.1	Realizarea unei axe cronologice cu principalele evenimente din perioada războiului ruso-turc 1877-1878	Activitate pe echipe	
	2.1	Realizarea unui scurt discurs pe tema Independența României, pe baza analizei surselor istorice	Surse istorice - texte, imagini, secvențe din filmul „Pentru Patrie” Fișă biografică: Regele Carol I Activitate pe echipe	Evaluare formativă
	3.1	Emiterea de judecăți de valoare asupra contribuției lui Carol I la obținerea independenței României, pe baza surselor puse la dispoziție pentru documentare	Activitate frontală Resurse de timp: 1 oră	Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor pe baza listei de control/verificare
Studiu de caz: Cultura în spațiul românesc	4.1	Alcătuirea unui portofoliu digital cu tema <i>Cultura românească în epoca modernă</i> , care să conțină informații despre 8-10 reprezentanți ai culturii române din această perioadă	Portofoliu digital Dicționar de termeni istorici Activitate individuală	Feedback pentru activitatea de realizare a unui portofoliu digital cu reprezentanții culturii române din epoca modernă

Conținuturi (detalieri)	Competențe specifice	Activități de învățare (eventual forme de organizare a clasei)	Resurse (eventual forme de organizare a clasei)	Evaluare
	3.2	Realizarea unei cercetări cu titlul <i>Artă și istorie în epoca modernă</i> , utilizând atât titlurile din biblioteca școlii, cât și motoarele de căutare online	Fișa de lucru Activitate individuală Resurse de timp: 1 oră	Evaluare formativă
Proiectul <i>Crearea statului român modern și Unirea Principatelor sub Al. I. Cuza în afișe tematice</i>	4.2	Realizarea de afișe tematice despre crearea și consolidarea statului român modern	Activitate pe echipe Resurse de timp: 1 oră	Evaluare formativă
	1.2, 2.1, 2.2, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2	Evaluarea unității de învățare Prezentarea afișelor tematice despre crearea și consolidarea statului român modern prin activitate de tip turul galeriei	Grila de evaluare a produsului** Activitate pe echipe Fișa de autoevaluare a elevului - Anexa 5*** Resurse de timp: 1 oră	Evaluarea afișelor potrivit grilei de evaluare a produsului Autoevaluare

Competențe specifice

- 1.1. Utilizarea coordonatelor de timp și spațiu în rezolvarea unor situații-problemă
- 1.2. Analizarea faptelor istorice utilizând coordonate spațio-temporale în contexte diferite
- 2.1. Prezentarea unei teme istorice prin valorificarea informațiilor oferite de diverse surse
- 2.2. Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse
- 3.1. Valorificarea experiențelor istorice oferite de acțiunea personalităților/grupurilor în contexte istorice variate
- 3.2. Realizarea de proiecte care promovează diversitatea socio-culturală
- 4.1. Realizarea unor investigații istorice prin utilizarea resurselor multimedia
- 4.2. Inițierea, dezvoltarea și aplicarea de proiecte individuale și de grup valorificând diverse experiențe istorice

Note:

*Fișa de autoevaluare a elevului se realizează conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării.

**Grila de evaluare a produsului se realizează conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării.

***Fișa de autoevaluare a elevului – Anexa 5 este realizată conform documentului de referință propus pentru realizarea evaluării.

Anexa 1
Exemplarul elevului¹

Fișa de lucru 1
Timp de lucru: 20 minute

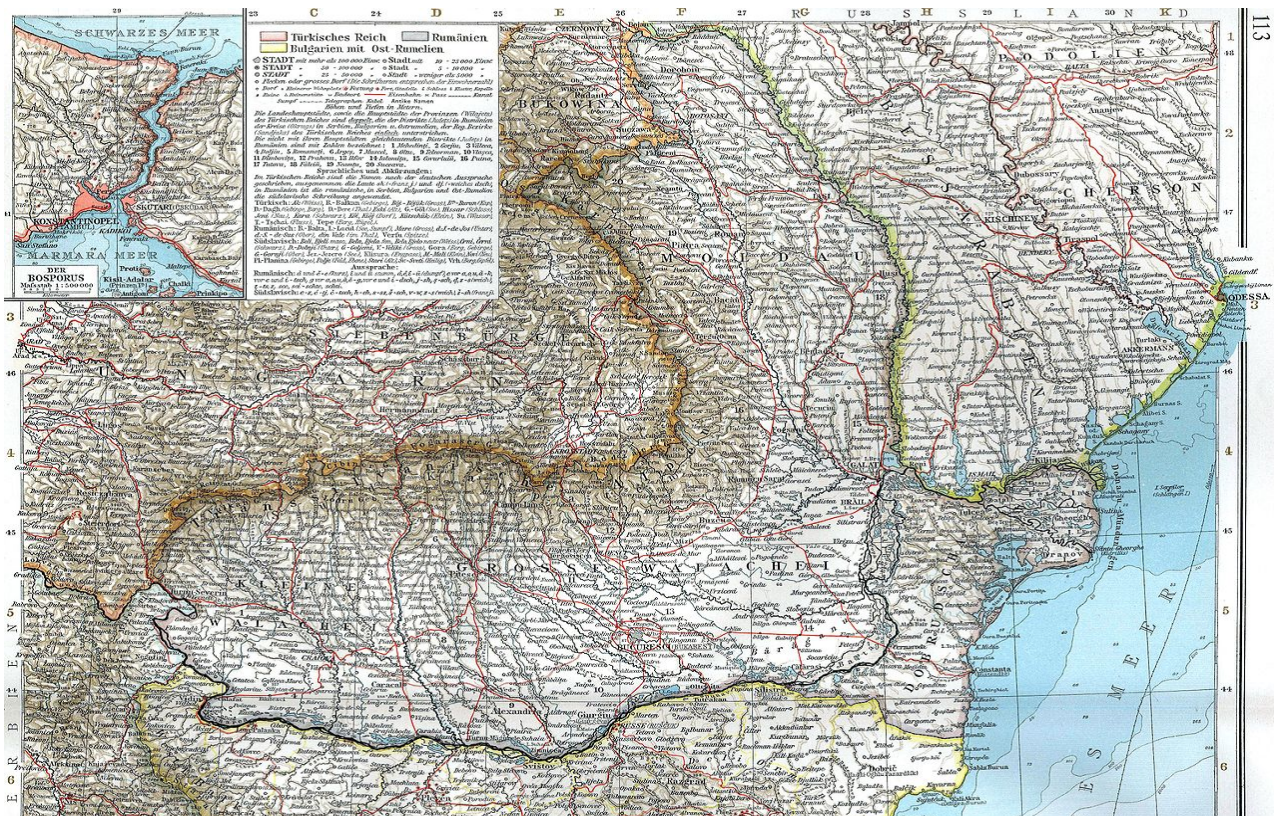
Instrucțiuni: Citește cu atenție sursele de mai jos și rezolvă cerințele din fișa de lucru 1.

Domnia lui Carol I (1866-1914)



- a. https://ro.m.wikipedia.org/wiki/Fi%C8%99ier:Carol_I_King_of_Romania.jpg
- b. „Prin alegerea unui principe străin românii voiau să înlătore certurile interne pentru domnie și, în același timp, să-și consolideze statul abia constituit, amenințat cu dezmembrarea de imperiile vecine. Mai sperau că un principe străin, prin prestigiul și sprijinul familiei din care provenea, va înlătura amestecul vecinilor și va înlesni dobândirea deplinei independențe de către statul român, aflat încă sub suzeranitate otomană. Și calculul oamenilor politici s-a dovedit exact (...). Carol I a fost soluția de care era nevoie în acel moment. În toată domnia sa, el a fost stăpânit de simțământul datoriei mai mult decât orice altceva. Și, din acest punct de vedere, domnia lui a fost benefică pentru țară. Prezența sa pe tron, o jumătate de veac, a asigurat României o stabilitate politică normală, care la rândul ei a înlesnit o muncă națională rodnică.” (Ion Bulei, *O istorie ilustrată a românilor*, București, 2018, p.127)

¹ Anexa 1 – Fișa de lucru 1 este propusă ca exemplar pentru elev. Exemplarul pentru cadrul didactic include, în plus, competența specifică vizată (în această situație, competența specifică 2.2. *Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse*).



c. https://ro.wikipedia.org/wiki/Carol_I_al_Rom%C3%A2niei#/media/Fi%C8%99ier:Romania1901.JPG

d. Discurs al istoricului Ioan Bogdan despre personalitatea regelui Carol I, la deschiderea cursurilor universitare (1914): „Milos cu cei obidiți și săraci, chiar și cu cei ajunși din vina lor în sărăcie, el a exercitat o largă și discretă dărnicie, dictată de spiritul său profund religios și nepoftitor de recunoaștere publică. Muncitor neobosit, stăruitor și foarte îndemânat în treburile din lăuntru și respectând cu sfințenie legea, într-o țară unde ea se calcă și acum cu mare ușurință, hotărât și viteaz în războaie, prevăzător și econom între risipitori, bun între răi, darnic față de toate instituțiile țării - cum erau voievozii și boierii cei vechi față de biserici și spitale, și cum nu mai sunt urmașii lor de azi -, supunându-se fără să cârtească feluritelor și grelelor sarcini ale domniei, Regele Carol a combătut toată viața, la sine și la alții, egoismul și individualismul exagerat ce duce la anarhie, și ne-a arătat, prin povește înțelepte, dar mai cu seamă prin pilda sa vie, ce cale trebuie să apucăm spre a așeza pe temelii tot mai trainice statul și poporul românesc. De aceea veșnică îi va fi pomenirea.” (Bogdan Murgescu, coord., *Istoria României în texte*, București, 2001, p.224)

Cerințe:

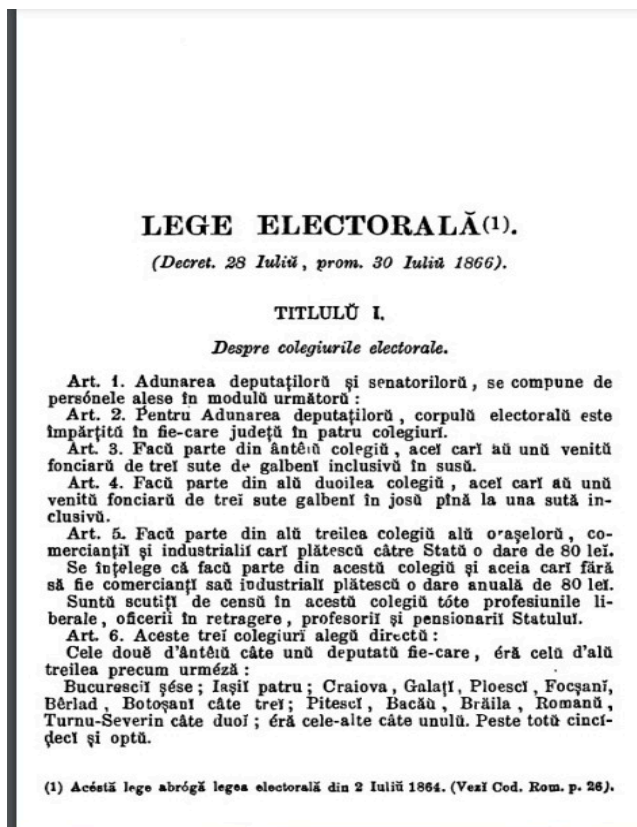
1. Menționează, utilizând harta de mai sus teritoriile care formează statul român în timpul domniei lui Carol I.
2. Menționează din textul **b**, două motive pentru care românii doreau numirea unui prinț străin.
3. Transcrie din sursa **d**, două informații despre calitățile de care a dat dovadă regele Carol I.
4. Formulează o opinie despre rolul lui Carol I în asigurarea stabilității statului român așa cum reiese din sursele **b**, **d**.

Anexa 2 Exemplarul elevului²

Fișa de lucru 2 Timp de lucru: 20 minute

Instrucțiuni: Citește cu atenție sursele istorice din fișă și rezolvă cerințele de mai jos:

Modernizarea țării în timpul lui Carol I (1866-1914)



- https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d5/Legea_electoral%C4%83_1866_din_Codicele_Rom%C3%A2ne.pdf
- „Domnia lui Carol I, de 48 de ani, din 1866 până în 1914 - mai întâi ca principe și apoi ca rege - a rămas una dintre cele mai glorioase din istoria românilor, suveranul identificându-se cu mai toate etapele formării statului român modern. Printre primele acte importante îndeplinite sub noul domn se numără promovarea unei constituții, prima lege fundamentală cu adevărat modernă și adoptată, în mod democratic, de către reprezentanții aleși ai poporului român.(...) Se proclamau unele principii de bază impuse și de revoluțiile veacului al XVIII lea și de cele de la 1848-1849, anume libertățile și drepturile fundamentale ale cetățeanului, suveranitatea națională, separarea puterilor în stat, responsabilitatea miniștrilor, sistemul parlamentar bicameral (cu două adunări), monarhia constituțională ereditară (conducerea țării de către un principe, prin moștenirea tronului și cu respectarea constituției), responsabilitatea monarhului etc.” (Ioan Aurel Pop, *O istorie ilustrată a românilor pentru cei tineri*, București, 2018, p. 171)
- „În 1866, ajungând la București, lui Carol i se pare că a ajuns la porțile Orientului. (...) Tot orientali i s-au părut Bucureștii și Elisabetei de Wied, devenită soție a lui Carol I în 1869: *La*

² Anexa 2 – Fișa de lucru 2 este propusă ca exemplar pentru elev. Exemplarul pentru cadrul didactic include, în plus, competența specifică vizată (în această situație, competența specifică 2.2. *Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse*).

*sosirea mea în țară - scrie regina Elisabeta -, nicio doamnă nu pune piciorul în stradă. Era neplăcut, chiar imposibil, fiind noroi peste tot Astăzi (după 25 de ani) ele merg toate pe trotuare mărginite de magazine și cafenele, unde pot comanda căpșuni și înghețată, așezate la mese, imitând astfel moda pariziană. În oraș nu se vorbește decât franceză Știm ce se joacă mâine la Porte Saint martin, discutăm despre noile cărți și ultimele mode, decupăm revistele ca și cum am locui într-un cartier al Parisului, și totuși suntem separați de o Europă întreagă” (Ion Bulei, *Românii în secolele XIX-XX. Europeanizarea*, București, 2011, p.69)*

Cerințe:

1. Selectează, din textul **b**, trei principii de bază susținute de revoluțiile secolelor XVIII-XIX și regăsite în Constituția din 1866.
2. Transcrie din textul **c**, două informații despre schimbările din capitala țării după 25 de ani de domnie a regelui Carol I.
3. Descrie în 2-3 enunțuri modul în care se compuneau cele două camere ale Parlamentului României, așa cum reiese din sursa **a**.
4. Formulează o opinie despre rolul regelui Carol I în modernizarea României așa cum reiese din sursele **a**, **b**, **c**.

Anexa 3 Exemplarul elevului³

Fișa de lucru 3 Timp de lucru: 20 minute

Instrucțiuni: Urmărește imaginile de mai jos, citește cu atenție sursele istorice și rezolvă cerințele din fișă.

Realizări ale domniei lui Carol I

- a. „Soția sa, Elisabeta, este pentru Carol I un ajutor prețios în opera sa de binefacere culturală. Ea susține cultura prin investiții din casa sa de bani (...), prin cumpărări de lucrări de artă, burse acordate pentru studii în străinătate, prin cenaclul de la Peleș. Pentru Elisabeta viața era construită din artă și fapte caritabile. Trăia cu adevărat clipele când îl asculta pe Enescu, preferatul ei, sau când privea un tablou de Grigorescu, pe care-l cumpărase încurajându-l pe artist. Scrie Principesa Maria despre Elisabeta: <<Era o minunată inițiatoare și femeia cea mai generoasă și altruistă ce am întâlnit vreodată>>. Pilda regală pe care o dau primii suverani ai României va fi urmată de moștenitorii lor, Ferdinand, Maria, Carol al II lea.” (Ion Bulei, *Românii în secolele XIX-XX. Europeanizarea*, București, 2011, p.87)



- b. <https://www.opiniatimisoarei.ro/wp-content/uploads/2012/01/castelul-peles.jpg>



- c. https://ro.m.wikipedia.org/wiki/Fi%C8%99ier:Podul_Regele_Carol_I.jpg

³ Anexa 3 – Fișa de lucru 3 este propusă ca exemplar pentru elev. Exemplarul pentru cadrul didactic include, în plus, competența specifică vizată (în această situație, competența specifică 2.2. *Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse*).



- d. https://ro.wikipedia.org/wiki/Ateneul_Rom%C3%A2n#/media/Fi%C8%99ier:Ateneo_Rumano,_Bucarest,_Ruman%C3%ADa,_2016-05-29,_DD_73.jpg
- e. „Peleşul va deveni unul dintre cele mai coerente ansambluri Art Nouveau din România. O compoziție somptuoasă, cu o mare bogăție de forme și decoruri, o reședință regală care rivalizează prin frumusețe cu castelele Miramar de lângă Trieste, de pe țărmul Adriaticii, sau cu Neuschwanstein sau Berg din Alpii Bavariei. Și totodată o construcție care poartă pecetea unui om: Carol I. Aceeași pecete o poartă și Sinaia, un mic Versailles românesc, orașul cel mai căutat de lumea bună de la 1900”. (Ion Bulei, *Români în secolele XIX-XX. Europenizarea*, București, 2011, p.81)
- f. „Podul Regele Carol I a fost construit între 1890 și 1895 pentru a asigura legătura feroviară între București și Constanța. Primul tronson al căii ferate spre litoralul Mării Negre a fost cel dintre Constanța și Cernavodă, realizat în 1860, înainte ca Dobrogea să fie cedată României. După războiul de independență și alipirea Dobrogei, în 1879 a început construcția tronsonului București–Ciulnița–Fetești. Legătura celor două tronsoane necesita realizarea unor poduri peste Dunăre și Brațul Borcea.” https://ro.wikipedia.org/wiki/Podul_Regele_Carol_I
- g. „Ateneul Român este o sală de concerte din București, situată pe Calea Victoriei, în *Piața George Enescu* (în partea nordică a Pieței Revoluției). Clădirea, care este realizată într-o combinație de stil neoclasic cu stil eclectic, a fost construită între 1886 și 1888, după planurile arhitectului francez Albert Galleron. În prezent, adăpostește și sediul Filarmonicii *George Enescu*. Ateneul Român a fost ridicat în Grădina Episcopiei, teren ce aparținea familiei Văcăreștilor. Mulți contemporani au criticat amplasamentul ... *căci locul ales era socotit ca fiind prea departe de centrul orașului și foarte greu de ajuns, mai cu seamă iarna. Nu avea statul destule terenuri centrale, trebuia oare neapărat ales acest loc <<la marginea orașului>>?* În 1886 a început construcția actualului edificiu; o parte din fonduri au fost adunate prin subscripție publică, la îndemnul *Dați un leu pentru Ateneu*. https://ro.wikipedia.org/wiki/Ateneul_Rom%C3%A2n

Cerințe:

1. Indică din sursa **a**, numele soției regelui Carol I.
2. Transcrie din sursa **a**, două modalități prin care Regina susține cultura.
3. Menționează două realizări ale domniei lui Carol I pe baza imaginilor de la punctele **b**, **c**, **d** și transcrie câte o informație despre acestea din sursele **e**, **f**, **g**.
4. Formulează o opinie cu privire la domnia și realizările din timpul lui Carol I, pe baza imaginilor și textelor prezentate mai sus.

Anexa 4

Exemplarul elevului⁴

Fișa de lucru 4

Timp de lucru: 20 minute

Instrucțiuni: Urmărește cu atenție imaginile de mai jos și citește sursele istorice referitoare la drumul parcurs de Prințul Carol I, în drum spre România, în 1866, apoi rezolvă cerințele de mai jos.

Drumul lui Carol I spre România, un act de curaj

Urmărește cu atenție filmul documentar despre Regele Carol I. În derularea filmului urmărește atitudinea regelui în fața pericolului generat de explozia unui obuz, vârsta și traseul parcurs din Germania spre România, programul său de lucru, realizările sale, oamenii politici cu care avea o relație deosebită.

Reportaj: 1866. Drumul lui Carol I spre România, un act de curaj (7:49)

<https://www.dailymotion.com/video/x4d915n>

Cerințe:

1. Precizează care este expresia rostită de Regele Carol I în momentul exploziei obuzului.
2. Menționează numele omului politic român care l-a însoțit pe Carol la venirea în România.
3. Indică două din realizările din timpul domniei sale, așa cum sunt ele prezentate în documentar.
4. Formulează opinii despre domnia lui Carol I pe baza documentarului vizionat.

⁴ Anexa 4 – Fișa de lucru 4 este propusă ca exemplar pentru elev. Exemplarul pentru cadrul didactic include, în plus, competența specifică vizată (în această situație, competența specifică 2.2. *Argumentarea unei opinii referitoare la un fapt istoric prin utilizarea informațiilor provenite din diferite surse*).

Anexa 5

Fișa de autoevaluare a elevului Timp de lucru: 5 minute

- Am învățat
- Am întâmpinat dificultăți în înțelegerea
- Colaborarea cu colegii mei din echipă a fost
- Sunt mulțumit de activitatea mea de azi pentru că
- Am simțit (enumerarea unor emoții)



UNIUNEA EUROPEANĂ



Proiectul CRED

Bibliografie selectivă – Secțiuni generale, ghiduri metodologice de aplicare a programelor școlare pentru învățământ gimnazial

Alexandru, M. (coord.) 2022. *Parteneriate pentru învățare. Experiințe ale elevilor, profesorilor și școlilor*. București: Editura Preuniversitară.

Cerghit, I (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Editura Polirom.

Ciolan L., Sarivan L. (2002). *Support de curs formare. București: Centrul Educația 2000+; Comparison chart of Project, Problem and Challenge Based Learning*. Observatory of Educational Innovation Tecnológico de Monterrey, 2015.

Crișan, A., Cerkez, M., Singer, M., Oghină, D., Sarivan, L., Ciolan, L. (1998). *Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință*. MEN/ CNC. București: Editura Corint.

Gardner, H. (2007). *Mintea umană: cinci ipostaze pentru viitor*. București: Editura Sigma, pp. 47-52.

Palade, E. (coord.). 2020. *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului național. Cadrul de referință al Curriculumului național*, București. Disponibil la:

https://drive.google.com/file/d/1r8YZCPUG_Tipm1muMpW29XMJ0nBEefj9/view?fbclid=IwAR16GR4UoN3ZIG1VtMRWiVzQ7INcc2BuIHssvent-DSIhp8mYRPqXUc5euI

Potolea, D., Toma, S., Borza, A. (coord.). 2012. *Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național*, CNEE, București.

Sarivan, L. (2010). Competențele-cheie – de la declarații de politică educațională la integrarea în procesul didactic. În: *Revista de pedagogie* nr. 58 (3) 2010, pp. 161-168.

Sarivan, L., Teșileanu, A., Noveanu, G., Fartușnic, C., Horga, I. (2020). *Analiza comparativă a recomandărilor europene referitoare la competențele-cheie*, București. Disponibilă la:

https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2018/06/A.5.3_Analiza-comparativa-Recomandari-europene_Competente-cheie-2006-2018.pdf

Teșileanu, A., Fartușnic, C. (2014). Dezvoltarea Curriculumului național în România. Provocări și oportunități ale procesului de elaborare a unor noi programe școlare pentru clasele a III-a și a IV-a din învățământul primar. În: *Eficientizarea învățământului – vector al politicilor educaționale moderne*, Chișinău, pp. 297-308.

Veen, W., Wrakking, B. (2011). *Homo Zappiens. Joc și învățare în epoca digitală*. București: Editura Sigma, pp. 91-163.

Vlăsceanu, L. (coord.). 2002. *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact* (Vol. 1). Iași: Editura Polirom.

Wagner, T. (2014). *Formarea inovatorilor. Cum crești tinerii care vor schimba lumea de mâine*. București: Editura Trei.

****Legea educației naționale nr. 1/2011 cu modificările și completările ulterioare*. Disponibilă la: https://www.edu.ro/sites/default/files/fi%20C8%99iere/Legislatie/2020/LEN_actualizata_octombrie_2020.pdf

***Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC) [Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/962/EC)]. In: *Official Journal of the European Union*, L 394/10, 2006, pp. 10-18. Disponibilă la:

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EN:PDF>

***Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01) [Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2018/C 189/01)]. In: *Official Journal of the European Union*, C 189/1, 2018, pp. 1-13. Disponibilă la:

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)

****Metodologie privind elaborarea și aprobarea curriculumului școlar – planuri-cadru de învățământ și programe școlare*, aprobată prin OMEN nr. 3593/18.06.2014. Disponibilă la:

<https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2014/08/Metodologie-Curriculum.pdf>

****Metodologie privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii*, aprobată prin OME nr. 3238/5.02.2021. Publicată în Monitorul Oficial nr. 159 din 16 februarie 2021.

****Regulamentul-cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar, aprobat prin OME nr. 4183/4.07.2022*. Disponibil la:

https://www.edu.ro/sites/default/files/fi%C8%99iere/Legislatie/2022/ORDIN_4183_2022_New_RO_FUIP.pdf

****Regulamentul de inspecție a unităților de învățământ preuniversitar, aprobat prin OMEC nr. 6016/03.12.2020*, cu modificările ulterioare. Publicat în Monitorul Oficial nr. 1281 bis din 23 decembrie 2020.

****Repere pentru proiectarea și actualizarea Curriculumului național. Document de politici educaționale* (versiune de lucru), mai 2016. Disponibil la:

https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/07/Document-politici-curriculum_draft_mai_2016.pdf

Planurile-cadru de învățământ pentru învățământul gimnazial aprobate prin OMENCS nr. 3590/5.04.2016.

Disponibile la: <https://rocnee.eu/index.php/dcee-oriz/curriculum-oriz/planuri-cadru-actuale>

OMEN nr. 4828/30.08.2018 privind modificarea și completarea Ordinului ministrului educației naționale și cercetării științifice nr. 3590/2016 privind aprobarea planurilor-cadru de învățământ pentru învățământul gimnazial.

Disponibil la: <https://rocnee.eu/index.php/dcee-oriz/curriculum-oriz/planuri-cadru-actuale>

Programe școlare pentru discipline din învățământul gimnazial. Disponibile la: <http://programe.ise.ro/>

Ghiduri metodologice pentru aplicarea programelor școlare pentru *Educație civică și Cultură civică* – Primar – gimnaziu, MEC-CNC, Aramis Print, 2001, pp. 5-29.

Link-uri la RED-urile create pentru glosarul de termeni

Profilul de formare al absolventului de învățământ primar/gimnazial – un profil axat pe competențele-cheie:

https://www.youtube.com/watch?v=fn_U5jImDFk&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=4&t=434s

Trunchiul comun și curriculumul la decizia școlii în relație cu parcursul școlar al elevului:

https://www.youtube.com/watch?v=nRiyM4PFhf&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=3

Competențe și esențe:

https://www.youtube.com/watch?v=kD58DgKMEFE&list=PLH5EDUs24_16-U-igPRkkxGrKjYst1VHT&index=7&t=59s

Planificarea calendaristică – un document util pentru activitatea cadrului didactic

https://www.youtube.com/watch?v=ccrJOGe_AE8

Proiectul unității de învățare - principii de realizare și valențe creative

https://youtu.be/laZQTYUJ1_s

Programa școlară – un document curricular de referință pentru activitatea cadrului didactic; un instrument de lucru de înțeles și de aplicat în mod autentic

<https://youtu.be/MuPropIC45Y>