



Centrul Român pentru
Educație și Dezvoltare
Umană

OPEN SOCIETY
JUSTICE INITIATIVE

Inițiativa pentru Justiție
într-o Societate Deschisă

EVALUAREA COMPETENȚELOR CIVICE ALE ELEVILOR

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

Coordonator: Corina Leca

Autori:

Gabriela Cristache
Georgeta Dragna
Anița Dulman
Laura Florea
Corina Leca
Mihaela Nicolae
Norica Oprea
Rodica Palade
Cerasela Panțu
Ghiocela Pavelescu
Teodora Popa
Georgeta Popescu

Inițiativa pentru Justiție într-o Societate Deschisă, un program al Institutului pentru o Societate Deschisă, promovează reforma legislativă bazată pe protecția drepturilor omului și contribuie la dezvoltarea capacității legale a societăților deschise. Organizația utilizează cazuri judiciare, advocacy în domeniul legal, oferă asistență tehnică și diseminează informații pentru a promova dezvoltarea în cinci domenii prioritare: justiția penală la nivel național, justiția internațională, libertatea informației și exprimării, egalitate și cetățenie, și anticorupție. Organizația are sedii la Abuja, Budapesta și New York.

Această publicație a apărut cu sprijinul financiar al Inițiativei pentru Justiție într-o Societate Deschisă, Budapesta.

Referenți:

Dr. **Laura Căpiță**, cercetător științific principal, Laboratorul Curriculum, IȘE

Rodica Cherciu, inspector de specialitate, Serviciul Programe și Activități Educativă, MEC

Eugen Stoica, inspector pentru științele socio-umane, Dir. Gen. pentru Înv. Preuniversitar, MEC

Simona Velea, cercetător științific, Laboratorul Curriculum, IȘE

Preluarea oricărei părți din prezenta lucrare se poate face doar cu acordul autorului(ilor). Copierea integrală sau parțială este permisă doar în scopuri necomerciale cu menționarea sursei.

CUVÂNT ÎNAINTE

Trebuie să mărturisesc faptul că atunci când am fost rugat să realizez cuvântul înainte la această lucrare am devenit conștient de o dificultate majoră: imposibilitatea de a încadra materialul propus într-o anumită specie, distinctă, în cadrul literaturii didactice. Lucrarea de față nu se constituie numai într-un ghid didactic general sau într-un ghid didactic consacrat metodelor de evaluare, nu reprezintă numai o prezentare de program sau istoria unui proiect, după cum nu reprezintă numai o alegere de proiecte didactice, fie ele și model, în domeniul culturii civice sau o alegere de exemple de bune practici. Nefiind limitată strict numai la una din aceste specii ale literaturii didactice, lucrarea le include pe toate și în plus le depășește pe toate, reprezentând în ultimă instanță, o specie nouă, după știința mea, în cadrul literaturii didactice de la noi: confesiunea didactică.

O confesiune de acest gen, reprezintă în principal, împărtășirea către publicul avizat (educatori), dar nu numai, a unor experiențe profesionale, în cel puțin două planuri de relaționare: relația între educatori, angajați în cadrul unui proiect comun, și relația educator-elevi. Ceea ce devine și mai interesant este însă faptul că cele două niveluri de relaționare se potențează și se susțin reciproc, printr-un feed-back productiv ce generează o experiență profesională inedită a celor angajați în proiect.

Mi-aș permite însă mai degrabă să citez câteva pasaje din argumentul lucrării, care sintetizează în opinia mea cel mai bine ceea ce este această lucrare, „*În paginile pe care le veți parcurge veți găsi mai degrabă întrebările unor practicieni decât certitudinile lor. Proiectul în sine, ca și această broșură este o mostră de gândire cu glas tare a unui grup de oameni conștienți de dificultatea și potențialul vremurilor în care trăiesc...*”.

Profesor **Eugen Stoica**

Deschideți cartea, o ediție bireflexivă! Poate regăsiți în paginile ei ceea ce multora dintre noi perfecționismul secolului 21 ne-a ecranat: omul din profesionist.

Scrisă în maniera unui jurnal, „CRED” contrapunctează secvențele experiențiale didactice analizate din perspective metodologice cu reflecții asupra autoevaluării și autoperfecționării competențelor civice ale profesorului, indiferent de obiectul de studiu pe care îl predă.

Câți oare dintre noi mai dialogăm cu propria conștiință asupra ceea ce transmitem dincolo de cunoștințe?

Profesorul intră pe ușa clasei odată cu omul, iar dincolo de un extemporal sau un răspuns oral stă partenerul său, care se străduiește să-i ajungă

egal. Ne dorim oare un egal ca noi sau unul mai bun? O sabie cu două tăișuri. „CRED” poate fi un bun început pentru o analiză a planului secund al orei de curs: comportament, comunicare, solidaritate, cooperare, și nu în ultimul rând, respect și stimă de sine.

Profesor **Rodica Cherciu**

Lucrarea de față oferă un exemplu de dezvoltare profesională și personală nu numai pentru cadrele didactice, ci pentru adulți/cetățeni, în general. Valoarea sa este definită prin utilitatea informațiilor pentru și prin câteva elemente de originalitate.

În primul rând, stilul nou de redactare aduce o provocare pentru comunitatea pedagogică din țara noastră: vorbim despre noi și nu despre noi ca fiind „alții”. Mai mult, vorbim despre elev și despre profesor, ca despre „omul concret”, și nu despre „omul abstract” - reproș îndelung adresat științelor sociale.

În al doilea rând, lucrarea transmite o concepție despre educația civică, printr-o serie de aspecte teoretice și metodologice din domeniul predării-învățării cetățeniei democratice nu numai prin orele de educație, respectiv cultură civică, ci într-o manieră integrată. Educația civică nu înseamnă doar educație politică, juridică, interculturală etc., ci propune, transcendent, dezvoltarea unei concepții despre lume și a unei identități civice concordante cu valorile perene ale umanității. Nu înseamnă numai a învăța despre, ci înseamnă a reflecta asupra și a te raporta într-un anumit mod la societate (a-ți găsi locul, a stabili raportul cu tine, cu ceilalți, cu natura).

În al treilea rând, lucrarea prezintă *experiențe trăite* și nu imaginate, proiectate. Astfel, își sporește utilitatea și relevanța pentru practicienii din domeniu și pentru cercetători sau specialiști în științele educației, fiind o sursă valoroasă de inspirație.

Suntem, așadar, invitați să participăm împreună cu autoarele la un demers de dezvoltare personală și profesională inovator.

Cercetător științific **Simona Velea**

ARGUMENT

Aceste exemple de bune practici sunt parte integrantă din Proiectul pilot „Studiu de caz – evaluarea autentică a competențelor civice ale elevilor” pe care l-a demarat CRED¹ în ianuarie 2003. Desfășurarea activității grupului de educatori din Târgoviște a fost posibilă datorită sprijinului financiar acordat de Open Society Justice Initiative din Budapesta căreia îi suntem foarte recunoscători pentru înțelegerea viziunii noastre.

Proiectul a pornit din convingerea că evaluarea are un rol crucial în construirea oricărui demers educativ și că ea îi modelează fundamental pe cei doi actori principali: elevul și profesorul. Vă invităm să urmăriți filmul acestui proiect pentru a înțelege întrebările pe care și le-au pus 13 profesori și cetățeni obișnuiți dornici să devină profesioniști foarte buni.

Teoriile și conceptele pe care se bazează proiectul CRED nu sunt absolut noi pentru cititori. Ceea ce credem că este demn de luat în considerare, este combinația dintre perfecționarea profesională și modelarea conduitei civice. Datorită monitorizării atente a metodelor folosite la clasă și a impactului lor asupra copiilor, profesorii nu își îmbunătățesc doar prestația profesională (în beneficiul elevilor, desigur), ci devin și mai atenți în toate relațiile lor sociale și personale, mai toleranți, dar și mai exigenți, mai centrați pe obiective în diversele activități pe care le desfășoară și, prin urmare, mai eficienți.

În paginile pe care le veți parcurge veți găsi mai degrabă întrebările unor practicieni decât certitudinile lor. Proiectul în sine, ca și această broșură este o mostră de gândire cu glas tare a unui grup de oameni conștienți de dificultatea și potențialul vremurilor în care trăiesc și care au aplicat firesc actuala sintagmă „Gândește global și acționează local”. Am gândit individual, ne-am consultat periodic, am acționat fiecare acolo unde ne-am simțit competenți și ne-am reunit pentru a ne pune întrebări despre munca noastră. Nu vă mirați că am învățat prin descoperire așa cum de ani buni încercăm să îi ajutăm pe elevii noștri să facă. Ne-am inspirat, încurajat și criticat reciproc, am analizat și acționat individual și împreună și acum vă propunem dumneavoastră, colegilor noștri, să fiți cititori exigenți ai unei relatări care este sau poate deveni și a dumneavoastră. Sperăm să vă stărnim interesul și să abordăm tema acestei broșuri în întâlnirile formale și

¹ CRED este acronimul pentru Centrul Român pentru Educație și Dezvoltare Umană, organizație nonguvernamentală înființată în 2001 care se ocupă, în special, de reintegrarea socială a copiilor și tinerilor din centrele de reeducare. Activitățile curente sunt seminarile pentru educatorii centrelor, ai închisorii pentru minori și pentru personalul Direcției Generale a Penitenciarelor, vizite de studiu în țările U.E., materiale educaționale distribuite în centrele de reeducare ș. a. Principalii finanțatori sunt Comisia Europeană (prin programele Phare, Socrates, Grundtvig), U.N.I.C.E.F. și ambasada S.U.A.

informale pe care le vom avea de acum înainte.

Colecția începe cu descrierea conceptelor fundamentale ale proiectului și cu relatarea principalelor evenimente din cele trei semestre de activitate și se continuă cu contribuțiile membrilor grupului pilot care urmăresc structura: motivele participării la proiect, una sau mai multe experiențe la clasă prilejuite de proiect și planuri sau simple intenții pe tema proiectului sau determinate de colaborarea cu ceilalți profesori. Deoarece fiecare componentă are o notă foarte personală am considerat mai eficient pentru lectură să păstrăm textele grupate în funcție de autor și nu de tema abordată de acesta. Elementul cel mai consistent (experiența cu elevii) conține, în unele cazuri și repere teoretice, prezentarea explicită a beneficiilor profesorului respectiv și ale elevilor săi sau instrumente concrete de evaluare. Diversitatea temelor și mai ales a stilurilor este încă o dovadă a valorii pe care o văd membrii grupului pilot în asumarea de către fiecare persoană sub toate aspectele a unei sarcini complexe cum este prezentarea pentru un public specializat a unei experiențe practice la rândul ei foarte complexe. Specificul fiecărei contribuții de autor va fi reliefat în prezentarea care o va precede. Fiecare experiență este urmată de un set de întrebări care au rolul de a dirija reflecția cititorului cu privire la aplicabilitatea practicii descrise în condițiile sale de lucru. O minianaliză a specificului abordării noastre și profilurile profesorilor implicați încheie această lucrare.

Colegele din grupul pilot

CAPITOLUL I

TERMENI ȘI CONCEPTE CHEIE

Creдем că după 15 ani de proiecte de educație civică, educație pentru drepturile omului și alte acțiuni înrudite, este absolut necesar să avem o imagine obiectivă a nevoilor și posibilităților reale de formare a competențelor civice ale elevilor români. Studiul IEA² indică faptul că adolescenții noștri au cunoștințe și atitudini civice foarte modeste, deși interesul lor față de procesul politic este apropiat de media sondajului. Standardele, testele și criteriile de evaluare elaborate de către specialiștii Serviciului Național de Examinare și Evaluare și pilotate anul școlar trecut vor contribui la identificarea de către profesori și autorii de manuale a modalităților de predare-învățare-evaluare eficiente. Această lucrare își propune doar să prezinte experiența concretă a unor practicieni spre inspirația, sperăm noi, a altor practicieni.

Înainte oricărui considerente pedagogice, acest proiect pornește de la credința că profesorii reprezintă o categorie profesională cu un deosebit potențial politic și civic neutilizat însă conform necesității societății noastre în tranziția spre democrație și economia de piață. Prin natura profesiei sale, profesorul are acces la informație nouă și la oameni cu dorința de ascensiune și progres. Mediul său de muncă poate și trebuie să fie utilizat pentru schimbarea radicală a modului de gândire al cât mai multor oameni, începând cu profesorul, continuând cu elevii și părinții acestora și, desigur, cu toate persoanele care vin în contact cu școala. Și depinde tot de profesor ca numărul celor din urmă să fie cât mai mare.

Iată de ce, prima investiție la care ne-am gândit ca beneficiari ai schimbării politice postdecembriste, a fost cea în pregătirea profesorilor. Aceasta este și prima dimensiune a proiectului: pregătirea cadrelor didactice de diferite discipline pentru a putea concepe și aplica instrumente de evaluare a competențelor civice ale elevilor. Și făcând acest lucru în mod sistematic, vor deveni ei înșiși cetățeni mai conștienți și mai activi. Astfel înțelegem noi că *implicarea* în procesul de evaluare (depășind rolul de *utilizatori* ai unui tip sau altul de evaluare) are efecte pozitive și în viața cotidiană și chiar personală a educatorului. Aceasta este a doua dimensiune a proiectului.

² Între 1999 și 2001 Asociația Internațională pentru Evaluarea Randamentului Școlar a efectuat un studiu complex privind profilul civic al elevilor de 14 ani din 28 de țări. Datele complete se găsesc în volumul *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen* editat de J. Turney-Purta, R. Lehmann, H. Oswald și W. Schultz.

Deoarece conduita civică nu se formează exclusiv și, câteodată, nici măcar cu precădere, în cadrul orelor de cultură și educație civică, am apelat la profesori de **diferite discipline** care și-au manifestat de-a lungul anilor interesul și competența în acest domeniu. Mai mult decât influența personală pe care o exercită fiecare educator³ asupra elevilor săi, curriculum-ul oricărei discipline conține obiective care pot fi valorificate în sens civic. Cel mai des în discuțiile noastre au apărut obiectivele referitoare la capacitatea de selectare a informațiilor, de argumentare și gândire critică. Ele sunt urmărite la limba română, geografie, chimie și alte ore, nu doar în activitățile despre drepturile omului, democrație sau lege explicite. Am avut nevoie de profesori de specialități diferite și pentru că pregătirea științifică diferită este un factor foarte util în abordarea interdisciplinară și holistică pe care și-a propus-o grupul pilot. Cred că exemplele mele pot fi convingătoare. Înainte de a lucra în domeniul drepturilor omului și educației civice am studiat geologia. Două teorii fundamentale învățate acolo sunt adevărate și în viața socială și m-au ajutat foarte mult în nenumărate situații profesionale și personale. *Ontogenia repetă filogenia*, adică dezvoltarea unui individ (plântă sau animal, în accepțiunea acestei teorii) reface etapele parcurse de specia respectivă pentru a atinge acel grad de dezvoltare. Nu este oare adevărat că în creșterea (sau descreșterea) unei persoane poți recunoaște succesele, erorile, incertitudinile și încercările unei comunități sau ale societății în ansamblu? Nu ne amintim deseori, analizând viața unei persoane, episoade similare din viețile părinților și bunicii săi? Dar greșelile similare pe care le fac generații de-a rândul sau populații aflate la distanțe imense? O altă teorie vine din domeniul metamorfic, care este o categorie de roci. Ele se formează, de regulă, la presiuni și temperaturi foarte înalte, unice în procesele naturale. Structura organică dispare în acele condiții. S-a descoperit că singurele resturi organice care au rezistat în primele etape ale procesului (ankimetamorfism) sunt spori, polenul sau fragmente de floră sau faună foarte mici. Nu există schelete, oase mari, colți impresionanți în rocile metamorfice. Rocile de trecere de la domeniul sedimentar la cel metamorfic conțin, eventual, resturi minuscule de organisme mai degrabă delicate. Nu întâlnim acest adevăr și în lumea noastră? Nu ne surprind oameni modești și aparent firavi care au supraviețuit unor condiții inumane sau care au mutat munții din loc? Nu rămânem fără grai când cunoaștem un conducător cu o influență dumnezeiască și cu o statură de neluat în seamă? Nu am cunoscut toți exemple de intervenții delicate, subtile care au generat schimbări mult mai mari decât excesele de forță? Eu mă opresc cu exemplele personale, pentru că sunt sigură că fiecare are altele mult mai concludente pentru dezvoltarea sa. Matematica nu ne trebuie doar pentru a calcula suprafețe sau volume, muzica înseamnă și altceva decât descifrarea unei partituri, biologia

³ Sensul utilizat în text este de cadru didactic, dar am preferat formularea aceasta pentru că redă cel mai direct misiunea persoanei respective: învățător sau profesor pentru ciclul gimnazial sau liceal.

înseamnă mai mult decât recunoașterea plantelor medicinale și așa mai departe.

În ianuarie 2003, când am început proiectul, ne-am propus: - identificarea unor modalități de evaluare autentică a cunoștințelor, competențelor și conduitei civice a elevilor;

- perfecționarea participanților în domeniul evaluării autentice și motivarea lor să activeze ca persoane resursă în acest domeniu, indiferent de disciplina pe care o predau și

- oferirea unei experiențe de aplicare socială/civică a competențelor profesionale ale educatorilor care să le dezvolte atât potențialul profesional cât și atitudinea civică.

În timp am realizat că activitatea noastră avea un efect explicit asupra elevilor datorită metodelor participativ-reflexive folosite la clasă și am încercat să informăm și autoritățile despre observațiile noastre, astfel încât am mai notat două obiective în contul proiectului. **Flexibilitatea** este o altă caracteristică importantă a demersului nostru. Deși obiectivele fiecărei întâlniri erau prestabilite, nu am pierdut niciodată energiile diferite apărute în timpul lucrului. Dacă planul era să desfășurăm o discuție (în roluri de elevi) și apoi să o evaluăm ca profesori, dar tema (eutanasia, de exemplu) se dovedea prea vastă și interesantă pentru câteva ore, ne replanificam atelierul de elaborare a evaluării pentru altă întâlnire. Când am văzut că lucrul individual de acasă asupra rubricilor de evaluare nu este foarte productiv, am desfășurat câteva exerciții de acest fel în cadrul întâlnirilor. După ce am încercat de câteva ori să vorbim (sau să construim) explicit despre evaluare doar pe baza experienței practice personale și am constatat că înțelegem lucruri diferite despre anumite metode sau tehnici, am trecut la desfășurarea unei practici comune în cadrul grupului pilot pe care apoi să o convertim în evaluare (elaborare de instrumente sau analiză de metode etc.). Proiectul este, în ultimă instanță, un *proces* cu propria energie (atent monitorizat, într-adevăr) mai mult decât o succesiune de evenimente planificate în avans.

Despre scrierea acestei culegeri am început să vorbim la începutul anului 2004, după ce am tot discutat despre necesitatea prezentării experienței proiectului la conferințe și în presa de specialitate. Acest lucru s-a concretizat în mai 2003 prin lucrarea prezentată de Norica Oprea și Georgeta Dragna la simpozionul județean “Evaluarea complementară în învățământul primar”, care ulterior a fost dezvoltată într-un articol din Revista de pedagogie (numărul din iulie 2004). Elaborarea culegerii a întrunit însă pentru prima dată unanimitatea în grupul nostru și ne oferă prilejul să introducem alt concept cheie al proiectului: **simțul de proprietate** care merge mână în mână cu **responsabilitatea**. Broșura este **produsul** material al grupului nostru, dar tot **procesul** care se află în spatele ei, respectiv acțiune și reflecție, ne-a implicat pe toți și, prin urmare, ne aparține tuturor. Experiența aceasta de producere conștientă de analize, lecții, instrumente

de evaluare, texte și așa mai departe, ne-a pus în mod planificat în postura de autori și administratori de valori. Suntem convinși că doar **participând** total, o perioadă mai îndelungată la producerea unui lucru, ajungi să simți că acel lucru îți aparține și să dorești să îl valorifici cât mai eficient. Așa s-a întâmplat cu grupul pilot. Valoarea crește din menținerea unui proces valoros. Produsul este cu atât mai prețuit cu cât participanții la proces sunt conștienți de rolul lor. Simțul proprietății formează responsabilitatea și într-un fel este garanția implicării eficiente în menținerea acelei proprietăți. În cazul nostru este vorba despre proprietate intelectuală, desigur, dar și despre sentimentul apartenenței la un grup care creează proprietate.

Educarea responsabilității s-a urmărit și prin **metoda studiului de caz** aplicată în analiza implicării individuale. *Fiecare* membru al grupului pilot a avut niște responsabilități precise în pregătirea, susținerea și analizarea ședințelor lunare. Proiectul a vrut să se construiască în jurul implicării *individuale* în demonstrarea unei credințe. Practica la clasă și reflecțiile individuale sau din grupul pilot ale fiecărui membru au fost puse sub lupă, pe rând. Toți profesorii au fost „actorii principali” ai cel puțin unei „reprezentări” lunare. Fiecare a luat cel puțin o dată toate deciziile cu privire la organizarea și desfășurarea unei întâlniri lunare⁴. Câteodată au fost prezenți și elevii, într-o situație elevii de liceu și gimnaziu au lucrat împreună, de mai multe ori am analizat lucrările realizate de elevi în cadru curricular sau extracurricular, în câteva luni am aflat despre implicarea colegilor noștri în alte proiecte nonformale sau despre participarea lor la diverse cursuri de perfecționare. Deși prin sturcturarea întâlnirilor și timpul alocat fiecărui membru al grupului, modul nostru de lucru nu a urmărit riguros structura studiului de caz, considerăm că această metodă a fost sugestiv ilustrată în proiectul nostru. Este adevărat că, dintre toate caracteristicile ei, am insistat pe responsabilitatea deciziei și acțiunii individuale într-un grup de profesioniști.

Formatul obișnuit al unei întâlniri lunare presupunea analizarea unei activități desfășurate cu elevii de un profesor din grupul pilot. Putea fi vorba despre o lecție obișnuită sau o activitate extracurriculară. Fiecare membru al grupului pilot primea materialele informative (proiectul didactic, produse ale elevilor, eventual alte materiale suport) și folosind diverse metode interactive, se analiza acea activitate (mai ales forma de evaluare) și/sau se elabora un instrument de evaluare. O ședință dura între două și cinci ore și se desfășura

⁴ Modul de formare adoptat de noi (*coaching* în limba engleză, adică antrenare) se deosebește de maniera devenită obișnuită și în România după 1989 (*training*) prin rolul pe care îl are fiecare profesor în programul general de pregătire. Membrii grupului pilot s-au antrenat reciproc în evaluarea autentică și nu au avut formatori sau facilitatori speciali. Pe rând, ei au avut toate responsabilitățile unui trainer și, în plus, în permanență și-au monitorizat progresul cu ajutorul jurnalului.

într-una din școlile profesorilor din grup. Excepțiile de la acești parametri vor fi descrise în detaliu de către autorii lor.

Conform unei membre a grupului pilot, o calitate a proiectului constă în marea diversitate a formelor de activitate. De la lecții de limba română sau chimie și ore de dirigenție, la concursuri de istorie locală și spectacole de binefacere, de la vizionări de filme, la ore de educație civică, trecând și prin elaborarea de texte pentru diverse publicații sau proiecte supranaționale, proiectul nostru a mobilizat sau generat activități compatibile cu profilul profesional și personal al fiecărui membru al grupului. Oferind posibilitatea de acțiune conform potențialului și intereselor prioritare ale fiecărui profesor, am investit în simțul apartenenței la grup și al proprietății asupra produsului global. Libertatea de decizie, acțiune și creație a încurajat autoexigența și a sporit calitatea.

Din punct de vedere didactic, am urmărit mereu **să integrăm evaluarea în predare**, să arătăm cum se documentează ele reciproc și să formăm deprinderea de planificare a evaluării pe baza obiectivelor activității, caracteristicilor grupului de elevi și a contextului social și politic al învățării. Vom explica ultima parte într-o secțiune ulterioară. Aici este prioritar să explicăm viziunea noastră integrată asupra evaluării. Considerăm că pentru obținerea unor rezultate bune în modelarea valorilor și atitudinii civice ale tinerilor, trebuie să urmărim continuu prestația lor determinată de stimulii pe care îi creăm noi. Adică nu este suficient să le cerem să identifice probleme de discriminare în presă, de exemplu și să așteptăm doar lista lor. Este absolut necesar să urmărim cum lucrează fiecare sau grupul care are această sarcină, cum recunosc trăsăturile și tipurile de discriminare, cum vorbesc despre victimele și autorii discriminării, cum se confruntă în analizarea unor fapte sau evenimente legate de discriminare, dacă nu comit ei înșiși acte de discriminare în timpul lucrului etc. Toată această monitorizare a modului de lucru face parte din evaluarea pe care credem noi că este dator să o desfășoare fiecare profesor cu adevărat eficient. Cu alte cuvinte, fiecare interacțiune dintre profesor și elev are și o componentă de evaluare, de analizare a impactului pe care îl are cuvântul nostru asupra elevului, a acțiunilor lui concrete, a participării la sarcina pe care i-am dat-o. Sub acest aspect, credem că evaluarea nu poate fi separată de predare. Orice lucru mărunț pe care îl facem spre educarea elevilor are un rost în sensul producerii unei **reații**, conștiente sau nu, din partea elevilor. Deci dacă vrem ca elevii să manifeste anumite sentimente, să facă anumite lucruri, să cunoască ceva anume, trebuie să ne gândim cum arată ei că simt, că pot să facă sau cunosc lucrurile respective. Sub acest aspect, când planificăm predarea, trebuie să avem deja dovezile de învățare (indicatorii) în minte. În acest sens considerăm că ceea ce observăm prin evaluare ne dirijează predarea și modul în care predăm determină posibilitățile de evaluare cu respectivul colectiv de elevi. Chiar și în cadrul unei miniprelegeri vedem reacția elevilor transmisă nonverbal sau prin întrebări și ne putem regla discursul astfel încât publicul să beneficieze de el la maxim. Cu atât mai mult în timpul unui joc

de rol, de exemplu, prin care vrem să le oferim elevilor ocazia să învețe să își susțină punctul de vedere în fața unor autorități. Chiar dacă prin acest exercițiu le transmitem informații despre acele instituții și îi antrenăm în exersarea unor deprinderi (comunicare, adoptarea deciziilor etc.), evaluarea este prezentă alături de predare sau, mai corect spus, în cadrul predării.

Este evident că evaluarea, în accepțiunea acestui proiect nu înseamnă notare. Ea cuprinde tot procesul și toate căile prin care educatorul adună informații despre impactul demersului educațional asupra elevului. Orice reacție a elevului, răspuns, gest, text elaborat sau acțiune concretă este un indicator pentru felul în care ne-am atins obiectivele respectivei unități de învățare. Acest proiect se ocupă de felul în care profesorul colectează și procesează aceste date furnizate de prestația elevului, precum și de deciziile pe care le ia pentru continuarea actului didactic. Notarea este doar o fațetă a realității acesteia complexe. Altele sunt cum și ce va preda profesorul ora viitoare, cum se va adresa elevului X sau Y, ce va accentua și ce va suprima, ce le va spune părinților despre atitudinea pe care să o adopte față de succesul sau problema copilului lor. Și toate aceste decizii și acțiuni se referă la segmente de timp și de învățare foarte mici. Vorbim despre o comunicare permanentă elevi-profesor, în care fiecare feedback este baza unui nou act al procesului. Ceea ce accentuează proiectul pilot este abordarea evaluării ca modalitate de diagnoză (a potențialului elevului) și informare (a planificării ulterioare a predării).

Spre sfârșitul acestui capitol, este cazul să explicăm două concepte majore ale proiectului: **evaluare autentică și competențe civice**. Conform lui Newmann și Wehlage (1993), autenticitatea înseamnă că elevii: - construiesc sensuri și produc cunoștințe (ei nu doar reproduc informațiile primite din diferite surse, ci interpretează, analizează, sintetizează și evaluează datele atunci când tratează o temă sau rezolvă o problemă);

- folosesc cercetarea în mod sistematic sau curent pentru a construi sensuri (elevii sunt capabili să folosească vechile cunoștințe într-o cercetare detaliată și bine organizată, utilizând metodele academice specifice disciplinei sau domeniului de studiu pentru a obține concluzii complexe prezentate într-o formă elaborată);
- vor ca efortul lor să se materializeze în discursuri, produse și performanțe semnificative și dincolo de lumea școlii (succesul elevului printre colegi și în fața profesorului este insuficient pentru ca el să poată acționa eficient în "lumea reală"). Pentru verificarea competențelor, elevii trebuie să își prezinte produsele unei audiențe din afara școlii.

Ideea centrală a evaluării autenticității este legătura dintre sarcina pe care o primesc elevii și situațiile cu care se întâlnesc ei în lumea din afara școlii și, mai ales, pe care le vor avea de depășit în viața de adult. Tot ce au de rezolvat copiii la școală trebuie să fie inspirat de problemele sociale, politice, economice sau culturale ale comunității/societății reale. În actualele condiții de viață are cu atât

mai puțin sens să le cerem elevilor să studieze teorii abstracte sau cazuri nerealiste. Grupul pilot a încercat să aplice modelul de proiectare a evaluării propus de Giselle Martin-Kniep în cartea care a inspirat major proiectul CRED „Formarea cetățenilor: Corelarea evaluării autentice cu predarea în educația civică/referitoare la lege”. Pașii acestui model sunt următorii: - stabilirea unităților de învățare care trebuie să fie evaluate și a obiectivelor corespunzătoare (ce așteaptă profesorii să cunoască și să poată face elevii lor);

- identificarea indicatorilor (orice dovadă – răspuns, text, acțiune, gest etc. că elevii cunosc și pot face acele lucruri). Ei se află în „lumea reală”. Situațiile din afara școlii conțin acești indicatori. Provocările pe care le primesc oamenii în viața lor cotidiană, în diversele roluri pe care trebuie să și le asume cumulează indicatorii care dovedesc faptul că obiectivele lecției au fost atinse. Cu alte cuvinte, contrar practicii vechi, profesorul nu “inventează” o sarcină sau un exercițiu, ci folosește o situație din realitate care este suma indicatorilor căutați.
- construirea sarcinilor, a lecției propriu-zise (ce trebuie să predea profesorul sau la ce trebuie să îi solicite pe elevi pentru a le oferi oportunitatea să acționeze astfel încât să manifeste indicatorii menționați mai sus).
- stabilirea strategiei de comunicare a standardelor/criteriilor (eventual a rubricii de evaluare) astfel încât elevii să știe ce efort se așteaptă de la ei și să își poată monitoriza și evalua performanța.

În funcție de rezultatele evidențiate de evaluare se poate interveni în orice etapă a acestui proces recurent. Obiectivele, metodele pedagogice, sarcinile concrete sau tipul rubricii de evaluare se pot dovedi ineficiente pentru respectivul colectiv de elevi sau pentru anumiți elevi. Acest proces permite replanificarea demersului cu orice dată modificată în urma examenului realității. Cu acest model de evaluare revenim la integrarea evaluării în predare în sensul că evaluarea nu se elaborează separat sau după planificarea lecției, ci concomitent sau chiar, sub aspectul identificării indicatorilor, înaintea scenariului propriu-zis al lecției. Când planificăm lecția ne gândim și ce rezultate așteptăm și le operaționalizăm la maxim sub forma unei rubrici de evaluare. Dificultatea constantă pe care au întâmpinat-o membrii grupului pilot a fost stabilirea indicatorilor realiști, autentici, inspirați din realitate, întrucât practica obișnuită este să se elaboreze sarcina de evaluare și apoi să fie descompusă în elementele unei grile de evaluare. În noua abordare, trebuie să ne gândim la indicatori imediat după ce stabilim obiectivele și apoi să compunem sarcina de evaluare astfel încât să ofere posibilitatea evidențierii acelor indicatori. Construirea grilei de evaluare este și în acest caz ulterioară stabilirii sarcinii, dar cu elemente (indicatori) gândite în etapa precedentă. În capitolul destinat istoriei proiectului veți găsi câteva **rubrici/grile de evaluare** elaborate în cadrul proiectului.

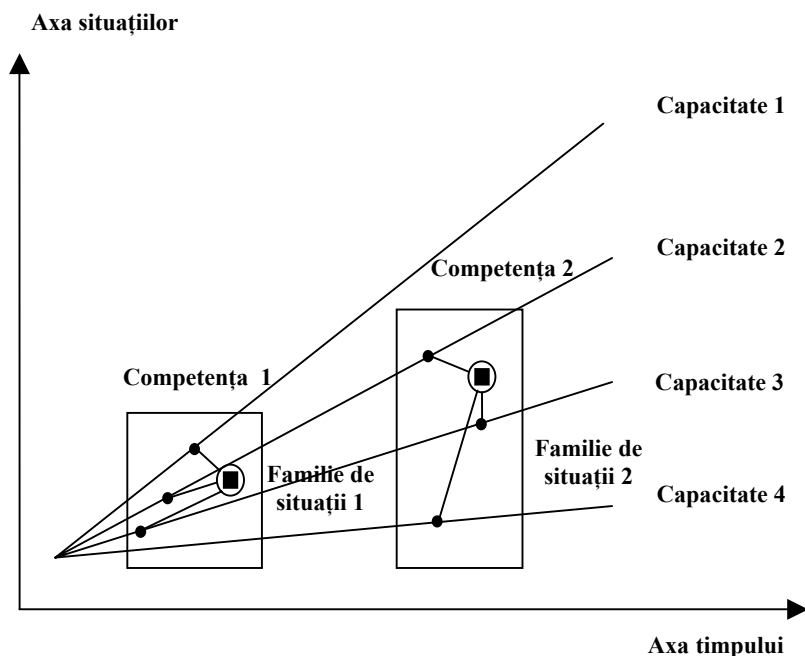
Termenul definește o structură de tip grilă cu criteriile de evaluare (domeniile performanței) pe o latură și nivelurile de performanță pe cealaltă, „ochiurile” fiind umplute cu indicatorii/descriptorii de performanță. O altă formă,

mai ușor de elaborat, după părerea noastră, ar fi o listă de acțiuni sau trăsături ale performanței elevului (o detaliere maximă a ceea ce trebuie să știe și poată face elevul ca urmare a participării la acea activitate sau, altfel spus, o operaționalizare extremă a obiectivelor) și o scală a frecvenței cu care apar ele în prestația elevului sau pur și simplu notarea existenței sau absenței acestora. Cu cât rubrica este mai clară, specifică, are criterii/domenii ale performanței mai detaliate, cu atât îi sporește fidelitatea, dar pierde forța performanței sau a produsului global. Având caracter relativ, obiectivele, indicatorii, criteriile și standardele trebuie să se definească pentru condiții concrete de învățare deoarece ceea ce într-un context este indicator sau criteriu, în altul poate deveni obiectiv. De exemplu, *recunoașterea încălcării dreptului la liberă exprimare în presa scrisă* (cu câteva precizări/restricționări) poate fi un indicator pentru obiectivul *manifestarea interesului față de oglindirea situației drepturilor omului în presă sau în diverse activități sociale* dar poate fi și un obiectiv în sine. După cum *analizarea opiniilor contrare celor proprii* poate fi un criteriu pentru obiectivul *participarea la discuții pe teme controversate* sau un obiectiv de sine stătător. Credem că aplicațiile prezentate în paginile următoare și cele câteva rubrici concrete de evaluare vor aduce lumină în privința relativității acestor definiții.

Competențe civice sunt acele cunoștințe, capacități, valori și comportamente care definesc profilul cetățeanului. Conform lui Xavier Roegiers (1999)⁵ competența este un ansamblu de cunoștințe, capacități, scheme, experiență, automatisme etc. care se manifestă într-o situație specifică.

Dacă o **capacitate** (comparație, analiză, observație, distincție între esențial și secundar) este neevaluabilă, transdisciplinară, evolutivă, derivabilă din alte capacități (ca ultima din paranteza anterioară), o **competență** (șofatul în oraș; realizarea unui raport de sinteză, publicabil într-o revistă, despre integrarea tinerilor în sistemul de educație care să conțină analiza unor informații cantitative; scrierea unui articol elaborat despre compararea operelor a doi autori) este evaluabilă, are caracter final, este caracteristică unei discipline și cumulează o familie de situații. După cum se vede, existența mai multor parametri concreți în cazul competenței o face evaluabilă. Sunteți probabil cu toții familiarizați cu trăsăturile obiectivelor (operaționale) proiectului didactic. Ceea ce nu este precizat, nu se poate evalua concret. Cum să evaluăm în ce măsură un elev este capabil să formuleze un mesaj oral, dacă nu precizăm tema, adresantul sau interlocutorul, condițiile de transmitere/comunicare și așa mai departe?

⁵ Pentru detalii despre relația capacitate – competență vezi *Savoirs, capacités et compétences à l'école: une quête de sens* în „Forum-pédagogies”, mars 1999, 24 -31



Nu vrem să complicăm inutil o tema deja complicată (evaluarea), dar trebuie să definim și noi termenii de capacitate și competență deoarece toată literatura de specialitate din ultimii ani pe care se bazează reforma sistemului educațional din România este sensibilă la formularea obiectivelor. Din schema de mai sus reiese clar caracterul complementar al celor două noțiuni și credem că practica fiecăruia dintre noi ne-a dovedit când este util să o folosim pe fiecare. Această lucrare nu își propune să aducă o lumină nouă asupra relației dintre capacitate și competențe, care în multe cazuri numesc aceeași realitate, ci doar să recunoască importanța definirii corecte și consecvente a tuturor instrumentelor de lucru din profesia noastră pentru ca o culegere de acest fel să îi ajute pe practicieni și nu să ridice false bariere terminologice în calea lor.

Este necesar însă să definim mai concret **competențele civice**. Pe lângă curricula de specialitate (educație civică, cultură civică, diferite discipline opționale), grupul pilot a folosit referințele bibliografice ale Programului Educație pentru Cetățenie Democratică al Consiliului Europei⁶, respectiv studiul NAEP⁷

⁶ Profesorii C. Bîrzea de la Institutul de Științe ale Educației din București, F. Audigier de la Universitatea din Geneva și R. Veldhuis din Olanda au definit, în diferite etape ale programului competențele civice de bază.

⁷ În 1998 Comitetul de evaluare națională din SUA a determinat nivelul cunoștințelor și performanței elevilor la disciplina care la noi corespunde educației civice. Evaluarea s-a raportat la Standardele naționale pentru educație civică elaborate de către Center for Civic

din 1998. În cadrul programului european se vorbește despre competențe cognitive (cunoștințe cu privire la funcționarea unei societăți democratice, inclusiv a instituțiilor statului, principiile și valorile drepturilor omului și cetățeniei democratice; capacitatea de argumentare și reflecție), competențe etice și alegerea valorilor (libertate, egalitate și solidaritate) și capacitatea de acțiune sau competențe sociale (conviețuirea cu semenii, cooperarea, rezolvarea conflictelor conform principiilor legislației unei societăți democratice, participarea la dezbateri publice). Într-o abordare mai nouă, se disting patru **dimensiuni ale cetățeniei democratice: politică** (conceptul de democrație și cetățenie democratică, structurile politice și procesul de adoptare a deciziilor la nivel național, internațional și european, sistemul de votare și alte forme de participare politică, istoria și bazele societății civile, valorilor democratice și drepturilor omului pe continentul nostru, rolul mass media, sistemul judiciar etc.), **culturală** (rolul tehnologiei informației și mass media, experiențe interculturale, norme și valori predominante, combaterea rasismului și discriminării, conservarea mediului înconjurător), **socială** (combaterea izolării și excluderii sociale, apărarea drepturilor omului, egalitatea între bărbați și femei, consecințele sociale ale societății informaționale, securitatea națională și internațională, bunăstarea, alfabetizarea, sănătatea la nivel global) și **economică** (aspecte ale economiei de piață, policalificarea, integrarea grupurilor minoritare în procesele economice-discriminarea pozitivă, anularea efectelor negative ale globalizării, mecanismele pieței europene unite, aspectele ecologice ale economiei globale, drepturile consumatorilor, legislația muncii etc.).

Această viziune asupra rolului cetățeanului într-o democrație este absolut compatibilă cu trăsătura de autenticitate a evaluării, pe care încearcă să o promoveze acest proiect. Mai avem însă nevoie de o abordare, pentru a sublinia ponderea reflecției, gândirii critice atât în formarea cetățeanului, cât și în pregătirea profesorului. Am găsit această dimensiune în materialele NAEP, respectiv CCE. Standardele americane sunt organizate pe trei componente interdependente: cunoștințe, deprinderi intelectuale și de participare⁸ și atitudini civice. Componenta cunoștințe este formulată interogativ, alt motiv să îmbrățișăm această viziune, deoarece ea stimulează reflecția mai mult decât afirmația. Există cinci întrebări (domenii) majore: - ce înseamnă viața civică, politica și guvernul?

- care sunt elementele fundamentale ale sistemului politic american?
- cum întruchipează guvernul constituit conform Constituției obiectivele, valorile și principiile democrației americane?

Education (CCE) din Calabasas, California și recunoscute în aproape toate statele federației.

⁸ Am folosit termenul *deprinderi* conform "Ghidului metodologic de aplicare a programelor școlare pentru educație civică și cultură civică" realizat de Consiliul Național pentru Curriculum.

- care este relația SUA cu alte națiuni și cu comunitatea internațională?
- care sunt atribuțiile cetățenilor în democrația americană?

Credem că verbele care definesc celelalte două categorii de obiective sunt foarte sugestive pentru rigurozitatea care se cere în formularea obiectivelor operaționale în reforma curriculară actuală. Deprinderile civice îi ajută pe elevi să aplice cunoștințele civice în multitudinea rolurilor care îi revin unui cetățean, respectiv să identifice, să descrie, să explice și să analizeze informații, să evalueze, să adopte și să apere poziții în domeniul public. Deprinderile de participare sunt interacțiunea, monitorizarea și influențarea vieții civice și se manifestă prin: formarea coalițiilor, vot, rezolvarea conflictelor, frecventarea instituțiilor și a evenimentelor publice, petiționare, prin schimbul de informații și așa mai departe. Atitudinile sau trăsăturile de caracter public și privat, în definiția lui Tocqueville, sunt cele care păstrează și dezvoltă democrația americană. Condiția de membru independent al societății, respectul pentru valoarea fiecărui individ și demnitatea umană, responsabilitatea personală, politică și economică, participarea la activitățile publice într-o manieră informată, reflexivă și eficientă, promovarea funcționării sănătoase a democrației constituționale americane sunt trăsături pentru formarea cărora sunt necesari ani mulți, dar o dată ce fac parte din cultura unei societăți sunt fundamentul formării primelor două componente ale cetățeniei democratice menționate anterior.

Suntem conștienți de faptul că tratarea conceptelor proiectului cu rolul profesorului la început și competențele civice la final poate părea răsturnată (adică mai întâi „cum” și „de ce”, și apoi „ce”). Ea este însă logică în înțelegerea noastră, deoarece credem cu tărie că dincolo de îmbunătățirea prestației civice a profesorilor înșiși care participă în proiect, cel mai valoros beneficiu pe care îl poate aduce el este schimbarea concepției generale asupra efortului personal. Creșterea încrederii și a respectului de sine pe baza unor dovezi concrete de succes este energia care poate deschide și alte domenii de activitate și alte perspective asupra muncii tradiționale. Dar recunoaștem că ceea ce propunem noi este un exercițiu de tipul picăturii chinezești. Însă după câteva decenii de comunism și 15 ani de tranziție, am dovedit că nu răbdarea ne lipsește...

CAPITOLUL II

ISTORIA PROIECTULUI

Proiectul a început în octombrie 2002 cu căutarea în Internet a materialelor relevante și contactarea unor specialiști. Principala sursă de inspirație este experiența unor profesori americani (dintre care pe câțiva i-am cunoscut în diverse proiecte de educație civică) sau pe care am aflat-o din *Preparing Citizens: Linking Authentic Assessment and Instruction in Law-Related/Civic Education*. Aceștia din urmă au participat într-un program de doi ani al Consorțiului Educațional pentru Științe Sociale, întâlnindu-se periodic pentru a-și prezenta experiențele concrete în ceea ce privește evaluarea la discipline compatibile cu educația civică de la noi. Acești profesori au construit diverse tipuri de evaluare și au explicat colegilor cum au reacționat elevii la exercițiile aplicate la clasă, cum și-au modificat demersul în funcție de feedback-ul elevilor și cum au dobândit, ei înșiși, neprețuite capacități de lucru în grup. Am comunicat în repetate rânduri cu Barbara Miller, unul dintre editorii cărții mai sus menționate și am primit alte materiale despre pregătirea profesorilor. Ceea ce le deosebește de sursele de inspirație folosite în mod obișnuit aici este utilizarea cercetării de către practicieni (profesorii de la catedră) și ponderea însemnată a reflecției în perfecționarea profesională curentă. Toate acele materiale au fost traduse și folosite într-o etapă sau alta a proiectului nostru.

Altă componentă a pregătirii proiectului a fost constituirea grupului pilot. Pe majoritatea profesoarelor le-am cunoscut în proiecte de educație civică derulate anterior. Multe au participat la seminariile desfășurate de SIRDO⁹ și AREDDO¹⁰ două organizații neguvernamentale active în Târgoviște între 1992 și 1997. Norica Oprea a fost coordonator în școala sa într-un proiect regional de formare a consiliului elevilor cu sprijinul organizației Citizenship Foundation din Londra. Cu ea m-am sfătuit în ceea ce privește realismul proiectului și interesul pe care îl prezintă subiectul printre cadrele didactice din județul nostru. Gabriela Cristache a participat la primele seminarii de educație pentru drepturile omului desfășurate în Târgoviște. Mirela Mihăescu și Anca Tîrcă, a căror activitate de formatori și inițiatori de proiecte este notorie chiar la nivel național, mi-au recomandat alte câteva colegi. Am discutat personal cu fiecare profesoară și cu alte câteva persoane care știam că pot contribui substanțial la funcționarea eficientă a grupului și le-am explicat viziunea generală și modul de lucru.

Am decis să invit 13 profesoare la prima întâlnire, care a avut loc pe 19 ianuarie 2003 la Școala Nr. 8 din Târgoviște. Actuala componentă a grupului este

⁹ Societatea Independentă Română pentru Drepturile Omului

¹⁰ Asociația Română de Educație pentru Democrație și Drepturile Omului

puțin schimbată prin plecarea a două colege.

Proiectul s-a bucurat de recunoașterea Institutului de Științe ale Educației încă din ianuarie 2003.

Primele trei întâlniri au avut drept scop major formarea unei platforme de comunicare pe baza conceptelor cheie ale proiectului: evaluare autentică, proprietate (intelectuală), responsabilitate, studiu de caz, dezvoltare profesională (și personală), participare. Dacă primul se referă cu precădere la demersul pedagogic, celelalte se referă în mare măsură la atitudinea socială și civică a individului (care în cazul grupului nostru este educator). Schema generală a fost analiza unor teorii, concepte și practici specifice (utilizarea lucrărilor elevilor pentru îmbunătățirea predării și evaluării) prin prisma experienței pedagogice concrete a fiecărui membru al grupului pilot. Profesorii au fost solicitați să compare practica lor curentă, inclusiv reacția elevilor lor cu metode și tehnici reflexive menite să îmbunătățească încrederea de sine și capacitatea de cooperare în realizarea sarcinilor obișnuite. Instrumentele concrete puse la dispoziția membrilor grupului pilot, modul în care au fost ele folosite și rezultatele obținute de elevi vor fi prezentate în secțiunile scrise de colegii mei.

În mod firesc **prima ședință** a grupului a constat în furnizarea unui volum important de informații cu privire la proiect (am distribuit textul proiectului, câteva extrase din ghiduri de educație civică și „fișa postului”) iar Angela Naumovici, traducătoarea cărții menționate anterior¹¹ a prezentat structura materialului. Discuția a pornit de la rolul evaluării așa cum este ea percepută de profesori și elevi și formele de evaluare utilizate în mod real la clasă la diferite discipline. Tema pentru luna februarie a fost analiza curriculum-ului disciplinei de predare din perspectiva evaluării folosite pentru diferite obiective. Ce metode se folosesc în mod curent și ce rezultate relevă ele?

Ședința din **februarie** a clarificat câteva aspecte conceptuale (evaluare autentică, studiu de caz în perfecționarea profesională) și tehnice (profilul întâlnirilor lunare și responsabilitățile individuale) ale proiectului prin clasicele întrebări și răspunsuri și exercițiul interactiv Bingo¹². De asemenea, am explicat rolul jurnalului individual în dezvoltarea capacității de analiză și cum ar putea modela el creșterea eficienței participării în proiect. Lucrul pe grupe a constat în reluarea temei de casă. După ce am colectat prin brainstorming obiectivele legate de conduita civică care se urmăresc în cadrul disciplinelor predate de membrii

¹¹ Ea a apărut în Moldova sub egida SIEDO (Societatea Independentă pentru Educație și Drepturile Omului) în 2002 cu titlul “Formarea cetățenilor – Corelarea evaluării autentice cu procesul de învățământ în educația civică/referitoare la lege”.

¹² Fiecare participant are un careu cu întrebări și circulă prin clasă căutând colegi care pot să răspundă la acele întrebări. În fiecare spațiu se scriu răspunsul și numele celui care l-a dat și când se completează careul, o linie, o coloană sau o diagonală (după cum s-a convenit inițial) se strigă « Bingo ! ». Exercițiul este foarte eficient și pentru ca oameni care nu se cunosc să înceapă să comunice.

grupului pilot¹³, am format trei grupuri mici în care am făcut o paralelă între rezultatele obținute în atingerea unui obiectiv (lucru relevant în procesul de evaluare) și utilizarea lor în replanificarea sau continuarea demersului didactic. Algoritmul este folosit de Diana Hess de la Universitatea Wisconsin cu studenții de la pedagogie. În grupul nostru s-a lucrat pe obiectivele *dezvoltarea capacității de argumentare și de gândire critică și identificarea și implicarea în rezolvarea problemelor comunității*. Schițarea utilizării rezultatelor evidențiate prin evaluare în planificarea predării s-a dovedit o sarcină relativ dificilă deoarece profesorii au enunțat mai degrabă rezultatele scontate prin continuarea aceluși demers și nu au descris concret pașii pe care îi vor urma. Acest exercițiu este o oglindă fidelă a situației generale: dificultatea corelării exacte a *procesului* de planificare cu *finalitățile*, a identificării aspectelor care pot determina alt curs al performanțelor elevilor și al operaționalizării obiectivelor sau rezultatelor – adică a stabilirii dovezilor care demonstrează că am atins un obiectiv anume sau am obținut rezultatul vizat. Este greu de separat activitatea pe care o desfășoară elevii de procesul care are loc în mintea profesorului pentru ca acea activitate să fie posibilă, dar acest lucru este foarte necesar pentru corectitudinea și eficiența efortului nostru. Veți afla detalii despre acest proces complex în aplicațiile scrise de profesorii din grupul pilot. Pentru a treia întâlnire, profesorii au trebuit să rememoreze o activitate concretă sau un eveniment precis petrecut la clasă și să îl analizeze conform algoritmului: Ce s-a întâmplat - De ce s-a întâmplat – Ce ar putea însemna aceasta – Care sunt implicațiile evenimentului pentru practica mea ulterioară.

Ședința din **martie** a debutat cu o reflecție individuală (pe foi care au fost apoi afișate) asupra celui mai important câștig obținut din pregătirea pentru acea zi. Cele ce urmează au fost autoevaluările colegilor la acel moment: - o reconsiderare a atitudinii mele în relația cu elevii;

- nu am fost suficient de reflexivă, nu mi-am pus neîncetat întrebarea dacă fac bine cum fac sau merg prea mult în virtutea unor deprinderi. Am învățat să fiu mai atentă la mine, la reacțiile mele și la ce-i în jurul meu.
- nu este suficient să reproșezi elevilor actele de indisciplină, important este modul în care facem reproșurile și, nu în ultimul rând, momentul ales;
- recitirea materialelor, consultarea cu câteva colege și autoanaliză pentru reglarea timpului de reflecție asupra temei;
- am scris o reflecție acum două săptămâni, iar ieri am găsit un subiect care

¹³ Printre ele se numără: dezvoltarea capacității de lucru în grup, stimularea interesului pentru participarea la viața socială și exercitarea calității de cetățean, dezvoltarea capacității de argumentare și de gândire critică, receptarea de mesaje specifice în forme diferite și utilizarea de diferite surse de informație, identificarea și implicarea în rezolvarea problemelor vieții comunitare, formarea unui comportament adecvat în relația cu mediul înconjurător.

m-a făcut să scriu o altă reflecție. Devine din ce în ce mai interesant.

- cât de importantă este reflecția pentru educator, după consumarea unui fapt cu elevii? Ceea ce cred eu acum că este bine, se va dovedi că este bine și în viitor? Cum ajung la formarea atitudinilor autentice?
- mi-a fost greu să notez tot ceea ce cred că a fost important. Trebuie să îmi educ hărnicia scrisului.
- am strâns materiale de la copii, am confruntat gândurile și răspunsurile lor cu ale mele, am scris cu gândul mult, dar nu și în realitate;
- un semn de întrebare asupra puterii mele de a continua un lucru început, atunci când mă implic în multe alte activități.

Credem că aceste exemple vorbesc de la sine despre potențialul mare al exercițiului sugerat, dar și despre dificultatea pe care au resimțit-o profesorii. Observați că în unele cazuri nu este o analiză a beneficiilor pregătirii, ci doar descrierea pregătirii.

Apoi s-a lucrat în patru grupuri pe baza temei de casă. Fiecare profesor a citit reflecția individuală, s-au discutat cauzele, semnificațiile și implicațiile pentru viitor ale acelor experiențe profesionale și s-au produs patru postere cu faptele și gândurile respective. Algoritmul de reflecție individuală este preluat dintr-o serie de surse americane, dintre care menționăm articolul semnat de Simona Hole și Grace Hall McEntree în revista *Educational Leadership*, vol. 56 din mai 1999¹⁴. Colegii mei vor relata ei înșiși câteva întâmplări discutate în grupuri. Eu trebuie doar să subliniez bogăția de implicații pentru practica viitoare pe care le-au găsit toți profesorii, ceea ce dovedește devotamentul lor față de elevi și autoexigența înaltă. Profesorii au insitat asupra importanței alegerii corecte a metodei în funcție de obiectivele vizate și caracteristicile colectivului de elevi, necesitatea împărțirii responsabilității învățării între elevi și profesori, a rolului atitudinii deschise față de elevi și a consecvenței în relația cu aceștia. Am constatat împreună că segmentele de analiză au fost scurtate prematur. Tendința de a rezolva „problema” a fost mai puternică decât capacitatea de a extrage toate cauzele aceluși fapt și de a identifica toate semnificațiile din spatele unui anumit comportament. *De ce* s-a întâmplat a fost grăbit în favoarea lui *cum* să schimbăm data viitoare. Acest lucru pare determinat de complexitatea sarcinilor zilnice ale profesorilor, dar poate afecta mult eficiența pe termen lung a demersului lor.

Sedința din **aprilie** s-a desfășurat pe baza lucrărilor elevilor Gabrielei Ion (care a ieșit ulterior din proiect) care preda un curs facultativ, „Educație referitoare la lege” la Grupul Școlar „Constantin Brâncoveanu” din Târgoviște.

¹⁴ Exemplul dat de una dintre autoare este deosebit de simplu și relevant pentru eficiența algoritmului. Învățătoarea cu 22 de ani de experiență la clasă le-a interzis elevilor săi de 9 ani să se uite pe fereastră, în timpul orei, la un cârd de găște sălbatice care poposiseră pe poiana de lângă școală. Explicațiile pe care și le-a dat ea înșăși au fost legate de criza de timp și stresul determinate de o programă foarte încărcată.

Gabriela a condus un atelier de lucru pe grupe în care am analizat eseurile elevilor săi. Rostul eseului a fost să se evalueze în ce măsură valorile cuprinse în Declarația Universală a Drepturilor Omului sunt percepute de elevi ca făcând parte din viața lor cotidiană. Am folosit, în linii mari, metoda Dianei Hess¹⁵ care s-a dovedit deosebit de dificilă, mai ales sub aspectul urmării criteriilor de evaluare elaborate de Gabriela în fiecare eseu citit și al formulării unui feedback inteligibil pentru elev. Analiza evaluării a fost atât de solicitantă, încât am cam neglijat ansamblul lecției și modul de predare. Am identificat două puncte nevralgice în acest mod de valorificare a experienței la clasă: cum elaborăm fișa/rubrica de evaluare (acest lucru ține de munca la clasă, desigur) și cum prezentăm grupului pilot lecția. Pentru ședința din mai, a trebuit ca profesorii să noteze ce asemănări și deosebiri există între experiența Gabrielei și practica lor la clasă, iar în finalul întâlnirii din aprilie am afișat răspunsurile lor la întrebarea *Ce au realizat din planurile stabilite după întâlnirea precedentă?* Iată gândurile lor:

- îi observ din ce în ce mai mult pe cei din jur și îmi pun întrebări în ceea ce mă privește;
- am reușit să stau de vorbă cu mine înșămi, să mă analizez mai profund, chiar dacă mai am de “luptat” cu organizarea timpului și cu stabilirea priorităților;
- am reușit să descopăr o altă “față” a elevilor unei clase, adică repulsia pe care o au față de alte materii;
- sugestiile primite de la grup m-au ajutat să proiectez mai bine următoarea activitate (Ce este U.E.?) și am înțeles sensul celor povestite în studiul de caz;
- am conștientizat o schimbare în atitudinea mea. Știu să observ ce este semnificativ în comportamentul copiilor, să reflectez la cele observate și să le interpretez din punct de vedere al evaluării autentice.
- am încercat să îmi fac mai mult timp pentru dialogul cu elevii, individual și în grup, pentru analiză și reflecție asupra unor fapte, atitudini. Are efect.
- cred că am câștigat în răbdare;
- nu e suficient doar să descoperi comportamente neadecvate, ci important este

¹⁵ Obiectivul major este crearea unei legături strânse între curriculum, predare și evaluare. În primul rând se prezintă și se discută planul lecției și apoi desfășurarea lecției, insistându-se pe obiective. Apoi se prezintă cum au făcut față elevii sarcinii de evaluare și se evidențiază eventualele probleme pe care le-au întâmpinat ei. În continuare se analizează lucrările (pe trei niveluri) ale elevilor specificându-se ce demonstrează fiecare despre ce a învățat acel elev (ce știe și poate face el). Profesorii trebuie să își imagineze că îi dau un feedback respectivului elev despre calitatea acelei lucrări și nu să discute abstract sau în termeni strict curriculari. Apoi se analizează lucrările comparativ cu obiectivele. Ce informații dă lucrarea elevului cu privire la legătura dintre planul profesorului și rezultatul obținut? Este nevoie să se revizuiască obiectivele sau modul de predare? Se întoarce iarăși la evaluare pentru a se verifica dacă ea măsoară exact ce am vrut noi să îi învățăm pe elevi. În final, se modifică evaluarea sau de elaborează alta pentru a surprinde mai exact realitatea de la acea clasă.

să gândim metode subtile de corectare. O întâmplare aparent minoră a declanșat un comportament neașteptat la doi elevi, vecini și prieteni, fapt ce m-a determinat să fiu mai atentă la nuanțele limbajului meu, să aleg mai bine momentul când trebuie corectat un comportament civic neadecvat.

- mi-am dat seama că pentru ceilalți contează atât procesul cât și rezultatele. Eu mă „îmbătam” cu „important este drumul pentru că el îmi conferă experiență”.

În **mai** Rodica Palade a continuat seria prezentării de experiențe concrete printr-o lecție de educație civică de la clasa a patra (Despre conflicte). Am analizat lucrările elevilor (desene, relatarea unui conflict și răspunsuri la test) după metoda Diane Hess și am constatat cât de utile sunt sarcinile variate pentru a colecta informații complexe despre toți elevii. Am înțeles, de asemenea, că pentru fiecare instrument de evaluare trebuie concepută o rubrică separată (descrierea criteriilor și a nivelurilor de performanță). Am decis să dedicăm câteva ședințe exclusiv conceperii de rubrici de evaluare pentru diverse obiective și instrumente de evaluare.

Notițele profesorilor cu privire la experiența lor vis-à-vis de prezentarea Gabrielei din luna aprilie au fost: - folosesc eseu structurat sau nestructurat ca metodă de evaluare;

- de obicei explic lucrurile, dau partea informativă. Am constatat că pot să cer mai întâi, să testez și apoi să informez.
- ca și la Gabriela, reflecția individuală e urmată de reflecția cu una sau două colege. E o cale bună pentru autoperfecționare.
- și eu îi stimulez pe elevi să învețe prin descoperire, și eu aleg uneori modalitatea de evaluare supralicând competențele elevilor (eseul a fost o sarcină grea pentru elevii Gabrielei);
- concluzia (Gabrielei) a fost că ar proceda la fel la altă lecție, asta înseamnă că rezultatele obținute au fost cele scontate?
- pot fi oamenii morali, pot fi creativi, dar nu au nimic comun cu civismul. De aceea, metoda de evaluare (sarcini, instrumente) cred că ar trebui să fie adecvată la obiectivele autenticității.
- în urma evaluării se realizează un produs care exprimă, dincolo de succesele școlare, modalități de comportament în societate. Rolul evaluării este nu numai acela de a măsura cât din obiective am realizat, ci și de a găsi modalități de obținere a performanțelor.

În **ianie** Gabriela Cristache ne-a prezentat un concurs de educație civică pe care îl desfășoară în școală de câțiva ani și a propus alte două exerciții pentru grupul pilot (printre care o analiză a discursului din 1963 al lui Martin Luther King Jr., “I Have a Dream”).

Faptul că întâlnirea a vut loc chiar după ultima zi de școală a făcut ca discuțiile să aibă un caracter de evaluare a situației generale a școlii și a relației

elev-profesor, mai mult decât o analiză specifică a probelor concursului organizat la Școala 9. Am apreciat foarte mult abordarea holistică a Gabrielei în ceea ce privește factorii care modelează conduita civică a individului. Tema pentru grup a fost elaborarea criteriilor de evaluare pentru testul dat de Gabriela în cadrul concursului.

În **ianie** Tatiana Marin ne-a propus o dezbatere cu tema “Eutanasia – o soluție pentru maladiile incurabile?”. Am desfășurat exercițiul pe baza unei documentații bogate (cazuri de la Curtea Europeană, prevederile legislației domestice, extrase din Biblie și din opere literare) și apoi am încercat să elaborăm criteriile de evaluare ale participării orale. Acest lucru a fost mult mai greu decât discuția și s-a prelungit până la ședința din august. Fiecare profesor a elaborat o rubrică pe cont propriu și apoi am discutat rostul fiecărui criteriu și al fiecărui indicator. Aceasta este una dintre rubrici¹⁶:

Criterii/Niveluri	Suficient	Bine	F. bine
Definirea problemelor	preia mai mult de la colegi sau profesor, nu este creativ, are un orizont limitat	numai ca platformă pentru opinia proprie	definește, reconstruiește oricând se intră într-un impas, are mai multe variante pe care le supune atenției colegilor
Argumentarea	fragmentară, lipsesc categorii de argumente (legale, morale etc.)	există argumente din mai multe categorii dar nu sunt prezentate corelat, nu se vede mereu legătura cauză-efect	coerență deplină, prezența tuturor categoriilor, corelare între categorii
Sinteza	simplă înseriere a argumentelor/ opiniilor colegilor sau omiterea unor argumente din concluzii	doar pentru lansarea propriei opinii și lipsesc argumente/opinii enunțate anterior	înglobează toate opiniile/ argumentele enunțate, se petrece într-un moment favorabil pentru economia discuției
Considerarea punctelor de vedere contrare celor proprii	rigid, indiferent la opiniile colegilor sau le ia în considerare f. rar și fragmentar	doar pentru potențarea propriilor puncte de vedere sau fără să dezvolte ceva nou	nu omite nimic util pentru discuție, dezvoltă idei noi din opiniile contrare

Ședința din **septembrie** a fost consacrată evaluării nevoilor și

¹⁶ Prezența ei în ghid are rolul unui exemplu de viziune la un moment dat și nu este un produs finit. Sperăm să ilustrăm și astfel caracterul dinamic și transparența proiectului nostru.

priorităților grupului pilot și prezentării noului plan de lucru. Am elaborat responsabilități individuale¹⁷. Am specificat aspectele care vor suporta schimbări datorită desfășurării proiectului: orele (vor fi mai interesante datorită implicării elevilor în luarea deciziilor), performanțele elevilor (vor crește datorită metodelor participative utilizate), prestația profesorilor și profilul lor civic (nu doar elevii vor beneficia de eficiența învățării prin descoperire și a participării la propria dezvoltare), școala (actorii direct implicați în proiect vor fi inițiatori avizați ai schimbărilor democratice) și cultura evaluării (se vor acumula exemple practice utile – instrumente de evaluare utilizabile în diverse situații de învățare). Am discutat de asemenea raportul dintre capacitatea de organizare a unei lecții eficiente și cea de reflectare asupra acelei lecții în economia proiectului. Ținând seama de bătaia de cap pe care ne-a dat-o evaluarea dezbaterii despre legalizarea eutanasiilor, a fost firesc ca pentru octombrie să hotărâm elaborarea individuală de rubrici de evaluare pentru obiectivul legat de capacitatea de argumentare din curriculum-ul disciplinei proprii.

În **octombrie** am planificat temele până la sfârșitul anului școlar și am desfășurat o discuție ad-hoc (despre beneficiile așezării elevilor în cerc în locul șirurilor de bănci) pe care apoi am evaluat-o. Am diferențiat cu greu indicatorii în sprijinul unui criteriu (de exemplu, coerența și logica exprimării sau volumul și calitatea informației folosite în argumentare) de argumentul folosit de un vorbitor (de exemplu, „*Elevii iau cuvântul cu mai multă siguranță pentru că văd în permanență reacția colegilor*”). Adică un argument poate conține indicatori ce se pot atribui mai multor criterii. Am aplicat câteva „activități de încălzire” sau ice-breaker ca să îmbogățim rezerva pentru utilizare la clasă de către profesorii din grupul pilot.

Ședința din **noiembrie** a constat în urmărirea și analizarea unei lecții de literatură la clasa a XII-a cu tema “Confruntări etice și civice în romanul *Mara* de Ion Slavici.” Colega noastră, Laura Florea încearcă prin toate mijloacele să își convingă elevii că lectura este un mijloc neprețuit de formare a celor mai variate calități cerute în zilele noastre și este convinsă că o abordare interdisciplinară este nu doar foarte provocatoare, ci și deosebit de necesară. Asistența a fost impresionată de numărul și complexitatea obiectivelor pe care și le-a propus Laura cu elevii săi și a sfătuit-o să își planifice schimbarea în pași mici, pentru a folosi la maximum potențialul elevilor. Tot la acea întâlnire am propus și o

¹⁷ Fiecare membru al grupului pilot va trebui să realizeze: cel puțin o prezentare a unei activități cu elevii sau o unei teorii/cărți/articol/proiect/etc. din zona temei proiectului, cel puțin trei acțiuni clare cu elevii sau cu colegii, cel puțin o corelație cu alt curs/proiect la care a participat, cel puțin două colaborări concrete cu diferite persoane din cadrul grupului și să obțină feedback-ul cel puțin unei persoane din afara școlii sau a unui coleg care predă alt obiect decât cel pe care îl predă acesta.

modalitate mai riguroasă de urmărire a lecțiilor desfășurate de profesorii grupului pilot. Reperetele sugerate au fost: - cine evaluează și pe cine (elevul pe sine, elevul pe colegi, profesorul un elev, un grup sau toată clasa);

- ce se evaluează (obiectivele concrete) și dacă știu elevii acest lucru;
- cum se evaluează (metodă, instrument);
- cum se va folosi rezultatul evaluării în predare;
- care este cel mai mare beneficiu pentru elevi;
- care este cel mai puțin accesibil lucru pentru ei;
- cum se simt elevii;
- cum se simte profesorul;
- explicați dacă s-a atins scopul lecției;
- ce ați prelua din lecție;
- ce ați face altfel într-o astfel de lecție.

În **decembrie** am asistat la o oră de dirigenție condusă de Mihaela Nicolae la o clasă a XII-a cu doar 14 elevi. Lecția a fost construită pe relația reflecție-planificare pentru acțiune-reflecție foarte familiară Programului *Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice* și ne-a dovedit tuturor ce rezultate are combinația elevi creativi și sensibili (ne aflăm la un liceu de muzică și arte plastice), profesor corect, autoexigent (nici în exprimare nu s-a făcut vreo discriminare între băieți și fete) și cu o solidă autoritate (formată, probabil, cu precădere în timpul orelor de limba română) în ciuda experienței la clasă reduse (doar trei ani) și o temă de actualitate (șanse diferite în funcție de statutul social și material). Principala sarcină a elevilor a fost elaborarea unui plan de acțiune pentru ajutorarea unei femei fără locuință (personajul povestirii “Doamna din cutie” de Ann McGovern). După ce elevii și-au evaluat reciproc produsele, profesoara a făcut câteva considerații orale, dar am regretat cu toții timpul redus rămas pentru discutarea soluțiilor gândite de elevi. Ne-a încurajat mult faptul că elevii nu și-au dovedit numai spiritul caritabil ci, mai ales, capacitatea de analiză și simțul dreptății¹⁸ (o propunere a lor fiind în spiritul strategiei actuale a Băncii Mondiale de implicare a beneficiarului ajutorului în îmbunătățirea condiției sale).

În luna **ianuarie 2004** am avut o ședință absolut specială prin acțiunea care a fost prezentată. Aceasta a început în mai 2003 cu vizionarea filmului *Pay It Forward* de către niște elevi de la Liceul Ion Heliade Rădulescu și de la Școala I. Al. Brătescu-Voinești și a îmbrăcat forme foarte diferite prin care elevii au

¹⁸ J. Kahne și J. Westheimer (What kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy) au evidențiat existența a trei tipuri de cetățeni într-o democrație: responsabil, participant activ și justițiar în funcție de trăsăturile predominante ale democrației conform diferitelor teorii. Cetățeanul responsabil, în primul rând, respectă regulile și normele, cel activ se implică în acțiuni concrete de schimbare și chiar preia conducerea lor, respectiv justițiarul identifică, cauzele structurale ale nedreptății.

încercat „să schimbe lumea” așa cum și-a îndemnat copiii profesorul din film. Activitățile desfășurate de elevi vor fi descrise de profesoarele care au inițiat proiectul „Dă mai departe”, Teodora Popa și Cerasela Panțu. După ce aceste două colege au prezentat acțiunile elevilor de la cele două școli, gupul pilot a vizionat o prezentare Power Point a spectacolului organizat în beneficiul unor copii seropozitivi din Târgoviște. Apoi s-au desfășurat două ateliere pentru elaborarea evaluării a două din activitățile elevilor implicați în proiect:

- revizuirea capitolului Drepturile și libertățile elevilor din Regulamentul de ordine interioară al liceului și
- ajutorarea unor persoane sau grupuri cu nevoi speciale prin planificarea și desfășurarea de acțiuni concrete.

Rezultatele primului atelier sunt prezentate de Teodora în paginile următoare. Al doilea atelier a lucrat pe următoarele obiective: conștientizarea responsabilității derulării unui proiect și internalizarea unor valori etice, spirituale și democratice (spirit de echipă, toleranță, perseverență, curaj, respect etc.). Pentru ambele obiective am elaborat mai întâi liste de indicatori sau dovezi de atingere a lor. Cu alte cuvinte, am operaționalizat obiectivele. Am discutat apoi despre impactul concret în viața socială al manifestării acelor comportamente și atitudini (conținutul indicatorilor), dar nu am ajuns la o ierarhizare a lor pe niveluri de performanță. Adică nu am realizat încă o rubrică de evaluare. Pentru primul obiectiv menționat mai sus am identificat indicatorii: acceptă ideea participării, contextualizează în timp și spațiu propunerile și deciziile legate de proiect, își identifică rolul propriu, colectează informații și obține sprijinul altor persoane, ia decizii pe parcursul desfășurării proiectului, elaborează planuri sau găsește soluții alternative, monitorizează procesul, acordă prioritate nevoilor și obiectivelor grupului, analizează procesul și rezultatele din perspectiva autorilor, beneficiarilor direcți și a publicului larg, judecă în sistemul cauză – efect, planifică o eventuală acțiune similară. Cu privire la al doilea obiectiv am lucrat doar asupra a două valori, atitudini și comportamente. Indicatorul privind spiritul de echipă a fost descompus în: exprimarea clară și coerentă a propriilor opinii, ascultarea opiniilor colegilor, negocierea soluțiilor, acceptarea altor puncte de vedere, cunoașterea de sine, înțelegerea obiectivelor comune și a rolurilor și competențelor colegilor, asumarea identității grupului, stimularea capacității coechipierilor. Dovezile/Indicatorii de curaj identificate/ți de grup au fost: asumarea unei sarcini concrete din obiectivul major, perseverența în situațiile dificile, încurajarea coechipierilor, îndrăzneala ieșirii din tipare, încrederea în ideile benefice pentru proiect.

Profesorii au fost mai mult decât impresionați de sensibilitatea și utilitatea acțiunilor susținute de elevi (mai multe acțiuni de caritate, dezbateri civice și etice, reformă în școală), de faptul că ei au realizat toată munca (propunere, negociere, planificare, organizare), dar și de consecvența celor două profesoare care au monitorizat o paletă atât de largă de evenimente timp de opt luni. Majoritatea au recunoscut că muncind împreună într-un proiect atât de complex

au devenit prieteni dincolo de cadrul profesional, că se simt motivați de responsabilitatea promovării unor lucruri noi deloc facile (evaluarea a altceva decât cunoștințele, mai ales în domeniul civic, reprezentând o mare provocare pentru un educator), că au căpătat încredere în demersul grupului pilot datorită elaborării concrete de criterii și indicatori.

Sedința din **februarie** a fost încă un moment excepțional prin profilul elevilor care ne-au oferit lecția “Natura, prietena mea”. Anița Dulman și colega sa de la clasa a II-a din Programul Step by Step de la Colegiul Național „Constantin Cantacuzino” au condus o activitate complexă bazată pe lectură, analiză de text (relatarea efectului modernizării asupra naturii), scriere și desen (identificarea problemei și ilustrarea atitudinii față de problema prezentată) din arsenalul Programului *Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice*. Răspunsurile și atitudinea elevilor au dovedit experiența lor solidă în lucrul în echipă, reflecție, autoevaluare, evaluare reciprocă și comunicarea de sugestii pentru lecție profesorului. Toate lucrările elevilor au fost evaluate conform unei rubrici cu trei niveluri de performanță urmărind cele trei obiective vizând capacitatea de argumentare a unei opinii (să manifeste inițiativă în comunicarea orală, argumentând punctele de vedere exprimate; să propună soluții pentru rezolvarea unor situații, justificând decizia luată și să exprime puncte de vedere personale folosind alte tipuri de comunicare decât cea verbală).

Întâlnirea din **martie** a ieșit din tiparul obișnuit prin faptul că a prilejuit prezentarea unor experiențe desfășurate în afara orelor de clasă. Trei dintre colegele noastre de la ciclul primar, Geta Dragna, Geta Popescu și Norica Oprea au compus un caleidoscop de proiecte despre viața plantelor și a animalelor și relația lor cu oamenii, realizate de elevii lor din clasele a II-a și a III-a. Lucrând într-un proiect al Universității Valahia, Geta Popescu le-a cerut elevilor să își imagineze că sunt păsări și să facă fișa speciei alese. Elevii au lucrat pe grupe și au fost evaluați cu precădere pe baza frecvenței manifestării unei anumite trăsături. Geta Dragna, lucrând cu o clasă la care a înlocuit o colegă pentru câteva luni, a coordonat un proiect de grup de un semestru, în care elevii au analizat dreptul la viață al plantelor și al animalelor și au investigat măsurile de protecție a mediului înconjurător. Prezentarea afișelor s-a făcut prin metoda “turul galeriei”, ea însăși o metodă eficientă de evaluare reciprocă și autoevaluare. Norica Oprea ne-a prezentat o serie de activități vizând educația pentru valori: un chestionar (atitudini și comportante în situații date), desen, simulare („intrați în rolul unei plante sau al unui animal”, „ce nu vă place din ceea ce fac oamenii”) și cum au fost ele folosite pentru stabilirea unei relații de colaborare cu familiile elevilor, precum și niște documente ale Uniunii Europene vizând reforma sistemului de educație din Europa. Am asistat la cea mai explicită pledoarie pentru folosirea permanentă a evaluării autentice în demersul educațional și la o demonstrație de autoexigență maximă, care au arătat din nou cât de necesare sunt

prezentările acelor specifice experiențe în cele mai mărunte detalii în grupul pilot, pentru conștientizarea simțului de proprietate despre care scriam în paginile precedente.

Pentru seminarul de cinci zile care s-a desfășurat în **aprilie** am avut niște sesiuni de lucru, începând din ianuarie. Profesorii din grupul pilot au contribuit la stabilirea agendei seminarului și și-au asumat roluri concrete în desfășurarea atelierelor. Seminarul a fost finanțat de către Ministerul Educației și Cercetării și Consiliul Europei¹⁹ și a reunit pe lângă grupul pilot, alți 10 profesori români, 11 profesori străini (din Irlanda, Rusia, Bulgaria, Croația, Grecia și Franța) și un cercetător de la Institutul de Științe ale Educației.

Obiectivele seminarului au fost foarte ambițioase:

- explorarea profilului „bunului cetățean” din câteva democrații ale Europei;
- identificarea succeselor și a provocărilor din domeniul educației pentru cetățenie democratică în țările participanților;
- realizarea unui schimb de experiență în ceea ce privește predarea și evaluarea la educația civică;
- analizarea legăturii dintre evaluarea autentică și educarea unui cetățean activ în contexte educaționale concrete;
- dezvoltarea capacității de proiectare și de utilizare a instrumentelor de evaluare autentică;
- îmbunătățirea capacității de analiză și reflecție;
- realizarea unui schimb de experiență privind bunele practici de dezvoltare profesională în domeniul evaluării competențelor civice;
- identificarea posibilelor interese și priorități comune, ca bază pentru proiecte comune în cadrul Consiliului Europei, Uniunii Europene, UNESCO etc.

Principalele activități ale cursului au fost:

- prezentarea statutului educației civice în cele 7 țări;
- explorarea curriculum-ului de educație civică și a problemelor predării lui și elaborarea unei scheme de abordare pentru o problemă concretă;
- elaborarea unor rubrici de evaluare pentru pentru obiective și sarcini concrete;
- pregătirea unui poster pentru o campanie de promovare a alimentației sănătoase în rândul elevilor de o anumită vârstă;
- discutarea caracteristicilor evaluării autentice și
- analizarea unor experiențe de dezvoltare profesională trăite de către participanți.

Credem că este util să prezentăm aici două aspecte concrete din cadrul

¹⁹ Seminarul s-a desfășurat în cadrul Programului de perfecționare continuă a personalului didactic și raportul complet se poate citi pe site-ul Consiliului Europei (http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/Teacher_training) în arhiva seminariilor din 2004 (s-a desfășurat între 12 și 17 aprilie).

seminarului. Unul se referă la discuția stârnită de utilizarea sintagmei „bunul cetățean”, care pentru colegii din Irlanda este vagă și nepotrivită cu spiritul inclusiv al educației pentru cetățenie democratică. După opinia lor, dacă unii cetățeni sunt buni, alții trebuie să fie răi și educatorii nu ar trebui să le transmită elevilor ideea că ei au voie să catalogheze oamenii astfel, adică să emită judecăți de valoare cu privire la caracterul oamenilor. Criteriile de definire a binelui și a răului depind de valorile unei comunități, valori care, la rândul lor, sunt definibile și temporal. Noi am recunoscut caracterul relativ al definirii binelui, dar ni l-am asumat. Adică am susținut că educatorii pot spune că în condițiile acelei societăți, un cetățean ar trebui să știe aceste lucruri și totodată să le poată face, pentru a dezvolta democrația respectivă. Puterea politică a educatorului se manifestă și astfel, după părerea noastră. De asemenea, colegii irlandezi au considerat că buna cetățenie trebuie să conțină explicit trăsătura de activism, participare civică. Adică cetățeanul trebuie să fie „activ” și nu „bun”. Credem că înțelegeți de aici cât de mult suntem determinați cultural (inclusiv lingvistic) și politic, dar și că proiectul nostru îndrăznește să riște chiar în marile elemente ale misiunii profesorului. Explicația pe care o putem da este că noi percepem libertatea ca responsabilitate asumată – pot să fac „orice”, dar sunt conștient de consecințe și am resurse să motivez fiecare decizie și acțiune a mea.

Atelierele de elaborare a rubricilor de evaluare au stârnit cele mai mari controverse, în special deoarece colegii noștri străini nu erau familiarizați cu modelul conceptual folosit de noi (rigurozitatea definirii criteriilor și indicatorilor). Vă prezentăm doar rubrica pentru evaluarea unui poster realizat de elevi de 16-18 ani. Posterul prezenta o față sănătoasă și veselă și una cu pete și tristă și purta sloganul „O față bună sau rea? Voi alegeți.” care trebuia să îi facă pe tineri să aleagă alimentația sănătoasă.

Criteria/Niveluri	F. bine	Bine	Satisfăcător
Calitatea informației	informația este corectă, completă, adecvată nevoilor/intereselor publicului și dispusă adecvat	informația este corectă și suficientă pentru vârsta publicului țintă	informație corectă
Originalitatea	combinație inovativă de informații și imagini	există cel puțin un element creativ	tradițional, obișnuit
Atractivitatea	compoziție clară, scriere și mesaj clare, bună combinație de culori și de tehnici, inspira sentimente	text clar și scriere clară, combinație bună a culorilor și a tehnicilor	text clar, culori și imagini potrivite
Calitatea imaginilor	relevante pentru	adecvate textului.	se pot înțelege.

Criteria/Niveluri	F. bine	Bine	Satisfăcător
	text, sugerează întrebări (sprijină învățarea și gândirea), inspiră	atractive	transmit același mesaj ca textul

După cum puteți observa, nu este deloc ușor să se elimine termenii relativi (adecvat, suficient) și să se definească precis ce se așteaptă de la elev. Și aici a fost o controversă între participanții români și colegii din Irlanda și Rusia: este în avantajul elevului să descriem cât mai exact performanța la care ne așteptăm să ajungă? Răspunsul nostru este afirmativ doar în ideea ca elevul să se poată autoevalua și nu pentru a stopa creativitatea individului. Dacă 10 elevi văd "adecvat" pentru calificativul/nivelul bine putem avea 10 produse foarte diferite corespunzătoare definiției pe care o dă fiecare cuvântului. Rubrica de evaluare are rolul de a-l ajuta pe elev să descompună obiectivul și sarcina date de profesor în acțiuni concrete pe care el le poate presta în condițiile de lucru date. Lăsând deoparte creativitatea ca și criteriu de evaluare (sigur că ea nu este evaluată întotdeauna), noi credem că precizând niște aspecte care elevilor nu le sunt familiare deoarece, în majoritatea situațiilor, democrația nu face parte din zestrea lor familială sau socială, mai degrabă le oferim o șansă în plus să atingă obiectivul lecției decât să le limităm libertatea de acțiune sau să le încetăm personalitatea. Cu atât mai mult dacă indicatorii de performanță sunt descriși prin *fragmente din lucrările elevilor* de azi pentru elevii care vor avea ore mâine sau pentru altă activitate a acelorași elevi, îi vom ajuta substanțial să înțeleagă ce așteptări avem de la ei. Și nu în ultimul rând, dacă stabilim obiectivele și standardele cu ajutorul elevilor, nu rămân motive reale să evităm descrierea sarcinii (construirea rubricii de evaluare) pe motivul îngrădirii libertății de acțiune a elevilor.

Prin discuția panel care a avut loc imediat după seminar, am urmărit să folosim energia mobilizată atunci pentru motivarea altor profesori din oraș să acorde atenție evaluării autentice, dar și să punctăm responsabilitatea membrilor grupului pilot pentru propria dezvoltare. La Casa Corpului Didactic s-au reunit aproximativ 50 de profesori de științe sociale și învățători care, după ce au ascultat prezentările unor participanți la seminar, au ridicat probleme concrete legate de condiția civismului la copii și tineri sau a educației civice în școlile lor. Problema semnalată îndeosebi a fost cea a divergențelor de valori și metode dintre familie și școală, aspect care se poate aborda cu eficiență prin proiectul nostru.

După seminar, în activitatea grupului pilot au fost două sesiuni de analiză și prezentare a acțiunilor seminarului pentru cei trei colegi care nu au putut să participe.

În luna **mai** am revenit la modelul activitate cu elevii – analiză, prin

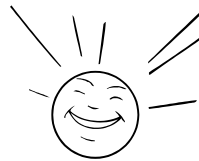
lecția de chimie a Ghiocelui Pavelescu. Elevii unei clase a VIII-a și-au prezentat proiectele anuale care au fost jurizate chiar de colegii lor care au avut și roluri specifice (om de afaceri, primar, cercetător etc.). Cele șase teme abordate de grupuri au fost: carburanți, produse agricole, produse cosmetice, produse alimentare, substanțe chimice și medicamente. Formele de evaluare au fost jurnalul, fișa de evaluare a grupului (proiect și prezentare) și chestionarul individual (care conține și autoevaluare). Elevii au fost foarte încântați de modul în care s-a încheiat cursul de chimie și au spus că proiectul ar trebui aplicat mai des la toate disciplinele. Colega noastră și-a notat neajunsurile lucrului în grup și ale prezentării, pentru că este foarte hotărâtă să revină la acest mod de lucru în diverse activități curriculare și extrașcolare.

Ultima ședință din anul școlar 2003-2004 s-a desfășurat pe baza unei lecții de limba română la clasa a IX-a. Mihaela Nicolae le-a cerut elevilor să elaboreze o prezentare completă (cadru natural, istorie, cultură și turism) a orașului nostru. Activitatea a durat trei luni și a cuprins un concurs de cunoștințe și prezentarea proiectelor și afișelor. Cele patru grupuri și-au prezentat proiectele și afișele într-o lecție obișnuită la care a asistat și grupul pilot. Mihaela a fost interesată în primul rând de modul de lucru în grup și a format echipele foarte diferite (băieți și fete, doar fete, respectiv băieți, o fată lider într-un grup de băieți), dar asociind copii despre care avea indicii că pot comunica, în ciuda existenței unor diferențe. Elevii au confirmat așteptările colegei noastre prin calitatea lucrărilor și notele de jurnal. Toți au fost bucuroși că au avut ocazia să elaboreze o lucrare serioasă și complexă în care aptitudinile diferite ale fiecăruia au contat în mod special. Creativitatea (combinarea fotografiilor lor alb-negru cu cele color, pentru ilustrarea diferitelor perioade istorice, dedicarea proiectului locuitorilor orașului) și controlul asupra timpului au fost punctul tare, respectiv dificultatea majoră (elevii nu au folosit tocmai eficient cele trei luni avute la dispoziție). Trăsătura esențială pe care am observat-o cu toții a fost responsabilitatea prezentărilor, elevii luând în serios ideea promovării imaginii orașului lor, chiar dacă în privința întocmirii textului mai au mult de lucru.

Ultima activitate a proiectului este chiar pregătirea acestei broșuri. Materialele au fost realizate în cursul vacanței de vară, interval în care grupul s-a reunit de patru ori pentru a discuta formatul general al lucrării și contribuțiile individuale. Bineînțeles că discuțiile pe care le-am avut cu fiecare profesor în parte au fost mult mai numeroase, dar tot procesul de elaborare a fost construit pe aceeași idee de conștientizare a simțului proprietății și asumare a responsabilității asupra întregului produs (colecția de bune practici).



CAPITOLUL III EXPERIENȚE²⁰



²⁰ Acest capitol cuprinde activități desfășurate de către membrii grupului pilot cu elevii, motivațiile lor personale pentru implicarea în acest proiect, câștigurile lor și ale elevilor și planurile de viitor legate de temele abordate prin proiect. Pe lângă aceste texte scrise de colegii profesori, am adăugat câteva întrebări care puntează aspecte importante ale practicii relatate și merită să fie analizate comparativ cu experiența cititorului în mod individual sau împreună cu colegii.



Georgeta Popescu

Prezentând sprijinul și inspirația reciprocă a două programe profesionale la care a participat în ultimul an școlar, colega noastră oferă cea mai potrivită introducere în utilitatea evaluării autentice pentru obținerea performanței școlare.

DE CE AM INTRAT ÎN PROIECT?

Oriunde în jurul tău constăți că semenii nu se comportă întotdeauna așa cum ar trebui: responsabili, cu respect pentru drepturile celorlalți și conștienți de obligațiile lor. Și pentru că și oamenii mari au fost cândva copii, te întrebi cum au putut face aceste lucruri?! Nu au fost la școală? Dar copiii prezentului? Dar elevii mei? Ce fel de oameni mari vor fi?

Și atunci, ca dascăl, mă copleșește responsabilitatea pe care o am, chiar dacă știu că eu nu sunt decât o parte din factorul educație (pe lângă ceilalți – ereditatea și mediul – ai personalității lor). Da, dar ce importantă este educația, îmi spun, cum poate modela ea omul în devenire! Și mai ales educația pentru cetățenie, care ne învață să trăim unii cu alții, pentru că ce folos că știi matematică dacă știința ta nu este pusă în slujba binelui tuturor.

Așa se face că educația pentru cetățenie este considerată o prioritate a reformelor educaționale, pentru că este un instrument al coeziunii sociale, bazată pe drepturile și responsabilitățile cetățenilor.

Tot sistemul de educație este dirijat de educația pentru cetățenie printr-un set de valori comune, cum ar fi: justiția socială, bunăstarea, solidaritatea, pluralismul, diversitatea, drepturile omului.

În ce măsură formez eu copiii pentru a deveni cetățeni activi și responsabili? Educația pe care o fac eu elevilor mei (evident nu numai prin disciplina Educație Civică specifică clasei a treia și a patra) vizează complexul cunoștințe – capacități – atitudini și valori?

Iată câteva motive pentru care m-a interesat participarea la Proiectul „Studiu de caz: Abilitatea profesorilor de a evalua competențele civice ale elevilor”, implementat din luna ianuarie 2003 de Centrul Român pentru Educație și Dezvoltare umană (CRED) și manageriat de Corina Leca.

Invitația de „a vorbi” despre o evaluare autentică la educație civică, în urma căreia dascălul devine mai hotărât și elevii mai implicați în relația „studiul la școală – cerințele lumii reale” a fost binevenită, mai ales că urma să întâlnesc colegi de ciclul primar, gimnazial și liceal, dragi mie, apreciați profesional și cu experiență.

Ideea acestor întâlniri într-un grup mic de cadre didactice cu interese comune pentru extinderea înțelegerii problemei de studiat – respectiv evaluarea autentică la educație civică – avea să ne dezvolte în primul rând obișnuința de a reflecta.

Întâlnirea cu colegii respectați urma să fie un „mecanism declanșator”, o posibilă colaborare susținută, ce încuraja în angajarea pentru reflecție și dialog, pledând pentru schimbări reale.

Scopul acestor întâlniri se plia și pe interesul meu pentru un alt proiect la care participam, inițiat și susținut de Universitatea Valahia Târgoviște, prin coordonatorii locali Laura și Gabriel Gorghiu, în cadrul programului Socrates,

mai precis Comenius 2.1, cu titlul „About WebQuest ²¹” („Think, Construct and Communicate, ICT as a Virtual Learning Environment”).

ÎMBOGĂȚIRE PROFESIONALĂ ȘI SPIRITUALĂ

Problemele legate de evaluarea autentică deveneau comune și pentru interesul meu în alcătuirea unui proiect WebQuest cu elevii (ce aveau să fie în anul școlar 2003-2004 în clasa a doua), pe durata unui semestru.

Dorința de a-mi ajuta elevii să învețe și să progreseze folosind acest mijloc atractiv al zilelor noastre – calculatorul – era una autentică, chiar dacă la acest capitol mă simțeam corigentă față de elevii mei de clasa întâi (14 din 24 fiind așa în a-1 folosi). Calculatorul nu a fost construit doar pentru jocuri și acesta era un motiv pentru care să învăț alături de copii cum poate fi el folosit cel puțin ca sursă de informație.

Pe parcursul întâlnirilor lunare pe tema evaluării la educație civică, aveam să constat apoi că preocuparea pentru echilibrarea conținutului cu procesul învățării, găsirea unor dovezi cu care să probezi că desfășori cu adevărat un învățământ de calitate și permanenta obsesie pentru o comunicare mai clară cu elevii și cu părinții lor erau de fapt obiectivele unei evaluări autentice.

Ceea ce am înțeles pe parcursul acestor întâlniri, pentru care – recunosc – a trebuit să ne găsim timp (inamicul nr. 1), a fost că întrebările importante sunt greu de redus la răspunsuri grilă, datorită complexității procesului evaluării. Sarcinile de lucru, cât și ghidurile de notare trebuie să fie adaptate nivelului elevilor cu care se lucrează. Educația civică (sau educația pentru democrație) avea să se dovedească o inițiativă încurcată. Cum altfel ar fi fost evaluarea?

Subiectul proiectului WebQuest pe care aveam să-l construiesc și apoi să-l aplic cu elevii în anul școlar următor (2003-2004) aparținea ariilor curriculare „Limbă și comunicare”, „Științe” și „Arte”. Denumit „Dacă aș fi pasăre...”, proiectul își propunea ca după introducerea introspectivă pentru elevii despre lumea păsărilor și relația lor cu aceasta (dacă le plac păsările în general, dacă oamenii au nevoie de păsări, dacă acestea ar trebui ocrotite), elevii să aibă sarcini individuale și de grup, în cadrul procesului ce urma să se desfășoare.

Fără a intra în amănunte, precizez că a fost nevoie de empatie pentru ca problema conținuturilor învățării să fie reflexivă. Elevii au lucrat și în grup, nu numai individual, nu doar pentru avantajele educative și instructive pe care le oferă acesta, ci și pentru trezirea interesului cunoașterii (fiecare grup avea altă

²¹ Un WebQuest este o activitate care se bazează pe formularea de probleme și pe investigație, în care unele sau toate informațiile de care au nevoie elevii au ca resurse internetul. Scopul unui astfel de proiect WebQuest este nu numai achiziția și integrarea de cunoștințe, ci, mai ales, înțelegerea lor în profunzime. Aceasta urma să se producă în urma procesării informației accesate, prelucrând-o și transformând-o într-o anumită măsură, demonstrând cunoașterea materialului, prin crearea în final a unui produs pentru care se aștepta o reacție on-line sau off-line.

pasăre de studiat) și pentru a-și da seama că doar împreună oamenii pot reuși să transforme lumea într-un loc mai bun.

Fără a fi încadrată la disciplina Educație Civică (aria curriculară „Om și societate”, pentru că aceasta nu este prevăzută la clasa a doua), tema proiectului viza în esență formarea unei atitudini: aceea de a gândi înainte de a acționa, implicit pledând pentru profilul unui cetățean activ și responsabil.

Participările concomitente la ambele proiecte m-au ajutat să selectez sarcinile de lucru pentru elevi în proiectul WebQuest și să găsesc pentru acestea formele potrivite de evaluare.

Astfel, scrierile elevilor au constituit una din cele mai bune căi de a le afla gândurile sau cum au ajuns la concluzia că oamenii nu trebuie să strice echilibrul mediului înconjurător, pentru că astfel le-ar afecta și pe păsări. În felul acesta este reflectată munca de informare și cunoaștere a vieții celor patru specii de păsări, alese de cele patru grupuri de elevi, cu mediu natural diferit în funcție de habitatul lor. Prin organizare, interpretare, evaluare și sinteză a informației complexe despre o anumită specie de pasăre, elevii au demonstrat că lucrările scrise, ca formă de evaluare, pot fi incluse între cele folosite în evaluarea autentică.

Pentru evaluarea de grup a fost selectat, ca formă posibilă, posterul. Crearea lui presupune luarea de decizii cu privire la aspectele cele mai importante ridicate de problema în cauză, selectarea și sortarea lor pentru formularea unei idei complexe și profunde, încât să fie înțeleasă de oameni.

Realizarea unui poster este o sarcină autentică, pentru că procesul alegerii subiectului și predarea lui altora prin efort propriu contribuie la autenticitatea sarcinii respective. Au fost urmărite criteriile de realizare privind claritatea exprimării și adecvarea conținutului, atractivitatea, creativitatea și originalitatea prin prezentarea grafică.

Produsele finale de grup, evaluate și din punctul de vedere al utilizării resurselor proiectului WebQuest, au dat satisfacție elevilor, pentru că astfel de realizări nu pot fi făcute fără implicarea afectivă de ambele părți, elevi și dascăl.

CE AM CĂȘTIGAT?

Dincolo de siguranța câpătată în întocmirea și aplicarea proiectului WebQuest cu elevii în ceea ce privește selectarea sarcinilor de învățare și implicit a formelor de evaluare, siguranță datorată discuțiilor colegiale de grup în cadrul proiectului CRED, schimburile de opinii și experiență au acționat în ceea ce mă privește, încă o dată, ca un „mecanism declanșator”.

În vara anului 2003 am beneficiat de cursurile de formare continuă derulate prin programul Phare la Școala Coresi, unde am avut posibilitatea (ca orice alt cadru didactic interesat) să optez pentru ceea ce mă incita. De data aceasta am participat la cursurile susținute de prof. Eliane și Bernard Caron din Franța, cu tema „Organizarea și desfășurarea activităților de documentare și

informare în școli – CDI”.

Fără a vorbi aici despre beneficiul personal pe care l-am simțit în timpul și după participarea la acest curs, datorat profesionalismului voluntarilor dascăli pensionari, implicarea mea la acest curs a fost și una afectivă și personală, pentru că am simțit că trebuie să împărtășesc colegilor, în anul școlar următor, ceea ce am învățat. Astfel, în cadrul comisiei metodice am susținut activitatea cu titlul „CDI – loc de comunicare”, desfășurată în noul Centru de Documentare și Informare al școlii noastre.

Apreciez că în multe puncte ale pregătirii activității din 27 februarie 2004 desfășurate cu elevii mei din clasa a doua, influența discuțiilor din grupul CRED a fost pregnantă, fără să-mi propun acest lucru. Deoarece subiectul lecției era „Prezentarea unei cărți pentru copii”, după multe căutări, cea mai potrivită lecției din punct de vedere al demersurilor didactice utilizate cu scopul trezirii interesului pentru lectură, a fost „Supă de pui pentru suflet de copil” (ed. Amaltea, Buc. 2003). Întâmplător sau nu, într-una din întâlnirile grupului s-a vorbit despre una din cărțile din același ciclu, într-una din „parantezele” aparent fără legătură ale discuțiilor colegiale.

Contribuția personală, dacă se poate numi așa, a fost printre altele „descoperirea” lecturii care să-mi permită discuții și mai ales reflecții ale elevilor, exprimate la momentul potrivit în demersul lecției, orale sau scrise. Aceasta a fost „Omul care avea de toate”.

Valențele activității au fost multiple, pentru că importante erau strategiile de lucru pentru a-i face pe elevii de azi să citească. Pentru colegi era o ilustrare a ceea ce m-au învățat alții să fac cu elevii. Se demonstra astfel una din funcțiile CDI – aceea de loc de comunicare, pentru că trebuie precizată diferența dintre bibliotecă și CDI. (Nu este doar o schimbare a denumirii, CDI este un loc cu funcții complexe).

Alegerea unei anume lecturi din această carte scrisă de copii pentru copii și oameni mari a fost făcută special, pentru că permitea o evaluare autentică.

După susținerea unei activități cu elevii, noi, trudituri într-ale educației, știm dacă a fost o reușită sau nu, fără să ne spună cineva vreun cuvânt. Pur și simplu simțirea este direct proporțională cu truda investită, cu orele (atâtea!) de neliniști și căutări până știi ce ai de făcut și ești sigur că numai așa va fi cel mai bine în situația dată. Spontaneitatea copiilor și evaluarea în funcție de sarcinile de lucru cu acordarea timpului necesar pentru reflecție individuală au constituit feedback-ul lecției.

Elevilor li s-a cerut în desfășurarea activității să descrie ceea ce simt, să descrie diferența dintre ce pot face și ce ar trebui să facă, să-și măsoare progresul în învățarea unui lucru specific, precizând ce au învățat în acea oră. Toate acestea fac parte din paleta de modalități pentru structurarea reflecțiilor elevilor, deprindere esențială pe care elevii nu și-o pot dezvolta automat și fără de care nu se poate face o evaluare autentică.

Aceasta mă preocupă pentru că mă interesează măsura în care munca mea (implicit a elevilor) este de calitate. Ea trebuie să aibă deci valoare și în afara contextului școlii.

Reflecții la ...

1. Ce analizăm înainte de a folosi elementele unui proiect în alte demersuri profesionale?
2. Ce câștig obținem reflectând asupra procesului de contruire a unui proiect complex și a implicării personale în el?
3. Cum acționăm când elevii sunt mai bine pregătiți decât noi pentru activitatea pe care o desfășurăm împreună?
4. Ce avantaje/dezavantaje are evaluarea frecvenței manifestării unei trăsături (cunoștințe, deprinderi etc.) față de alte sisteme de evaluare?
5. Unde și cum credeți că punctează autoarea specificul proiectului CRED? Care considerați că este legătura majoră dintre acesta și experiențele relatate de Geta Popescu?

Georgeta Dragna

Geta face o pledoarie documentată pentru utilizarea curentă a unui algoritm specific de reflecție individuală precum și o radiografie a evaluării autentice prin prisma metodei proiectului.



DE CE AM INTRAT ÎN PROIECT?

Tema proiectului mi s-a părut incitantă: ce este evaluarea autentică, ce o particularizează?

Conducătoarea proiectului și componenții grupului, prin ceea ce cunoșteam despre experiența lor în domeniu, au constituit o garanție pentru calitatea și standardele la care urma să se desfășoare activitatea. Aveam ce și de la cine învăța. Poate că și ceea ce aveam eu de spus ar fi putut prezenta interes.

Promitea a fi o experiență ce merita încercată.

SĂ FIM PRACTICIENI REFLEXIVI!

La unul din cursurile despre evaluare, susținute în fața studenților, profesorul universitar doctor I.T.Radu afirma că experiența și vechimea nu sunt același lucru. Poți să ai mulți ani vechime și practica să fie una de rutină. Poți, dimpotrivă, în ani puțini la catedră să ai experiență bogată, dacă, după fiecare evaluare, reflectezi la rezultatele obținute, identifici cauzele și căile adecvate de ameliorare a actului didactic. Punea în evidență, firește, rolul reglator al evaluării, dacă aceasta este bine făcută.

Spusele profesorului au căpătat semnificații și mai profunde când, în cadrul proiectului CRED – *Studiu de caz. Abilitatea profesorilor de a evalua competențele civice ale elevilor* am exersat **reflecția individuală**.

Există și la noi, la români, expresia “A despica firul în patru” dar care este folosită cel mai adesea cu conotații negative. Poate că ar fi cazul să reconsiderăm valoarea analizei la care ne invită această sintagmă.

În cadrul proiectului am învățat și despre valoarea și despre structura unui astfel de act de autocercetare și interpretare a propriilor experiențe trăite în relația cu elevii. Pentru mine a fost unul din marile câștiguri ale participării la acest proiect și, pentru ca și alții să-i descopere valoarea, aș dori să fac cunoscut acest aspect și să vă invit să încercați. După câteva încercări veți hotărî singuri dacă reflecția individuală merită sau nu să fie practică.

Reflecția individuală este, după părerea mea, un demers de introspecție psihologică, prin mijlocirea căruia putem analiza și interpreta orice fapt pe care-l trăim, în scopul de a învăța din orice ocazie oferită de viață, fie ea intenționată (proiectată, organizată, desfășurată) sau spontană.

Structurată pe **patru pași**, reflecția individuală ne ajută să înțelegem ceea ce ni se întâmplă și ne facilitează adoptarea unor decizii menite să îmbunătățească activitatea noastră. Iată cei patru pași care ne organizează reflecția asupra oricărui fapt intenționat sau spontan pe care îl trăim.

1. Ce s-a întâmplat?
2. De ce s-a întâmplat?
3. Sensurile a ceea ce s-a întâmplat
4. Implicațiile pentru practica mea ulterioară

Simplitatea, rigoarea și vigoarea structurii sunt tot atâtea motive ca ea să fie ușor interiorizată și să funcționeze ca o matrice de autoanaliză și interpretare a faptelor noastre.

La scurtă vreme după ce am exersat în cadrul proiectului reflecția individuală, mi-a fost dat să trăiesc o experiență foarte asemănătoare cu exemplul primit la acea întâlnire: “Gâștele și jaluzelele”. Pentru că acum am putut interpreta lucrurile într-o lumină nouă și pentru că eu devenisem alta și nu mai puteam trece cu indiferență peste ceea ce mi se întâmpla, mi-a fost ușor să aștern gândurile sub forma unei reflecții individuale care m-a ajutat să privesc lucrurile dintr-o perspectivă diferită. Îndrăznesc să sper că exemplul acesta ar putea fi de interes pentru cineva.

FOCURI DE ARTIFICII

1. În februarie, seara, la ora 18.30 este deja întuneric. Sunt în clasă cu elevii mei care învață după-amiaza. Deodată ferestrele se luminează multicolor și toți copiii abandonează lucrul, fiind atrași de elementul surpriză. Nu ne venea a ne crede ochilor, dar afară era cu adevărat un foc de artificii. Jocul se întetea, luminile răsăreau tot mai dese, tot mai multe, atracția devenea irezistibilă.

“- Doamnă, ne dați voie să ne uităm?”

Toți eram la fereastră și ne desfătam privirile. Copiii nu mai conțineau cu exclamațiile (perfect justificate de splendoarea imaginilor) și petrecurăm astfel destule minute de reală și cu totul neașteptată bucurie estetică.

2. Chiar în timp ce urmăream jocul de artificii, câteva întrebări îmi tulburau bucuria contemplației: cea dintâi a fost despre evenimentul care tocmai se desfășura și a cărui justificare n-o înțelegeam: nu era sărbătoare națională, nu era Anul Nou. Întrebarea a rămas fără răspuns până am ajuns acasă și am aflat de la radio local că Banca Transilvania își inaugurase un nou sediu la Târgoviște și a marcat și în acest fel momentul. Trebuie să recunoaștem că au reușit să atragă atenția.

Altă întrebare era “Cum aș fi reacționat eu dacă nu m-aș fi aflat la ceva timp după ce am citit lectura “Gâștele și jaluzelele?”. Coincidența a făcut să trăiesc o întâmplare foarte asemănătoare cu a autoarei și să folosesc învățătura pe care ea a desprins-o în urma experienței cu gâștele. Cum aș fi reacționat? Vreau să cred că n-aș fi tras jaluzele, mai ales dacă mă verific prin reacția pe care au avut-o alți colegi de la clase paralele, ai căror copii au urmărit și ei evenimentul spectaculos și neașteptat. Nu le-aș fi tras, în primul rând pentru că nu le am și copiii ar fi “furați” cu coada ochiului și a sufletului imaginile de afară, prefăcându-se că urmăresc lecția. Atunci, de unde a apărut întrebarea copiilor: “Doamnă, ne dați voie să ne uităm?”

3. Elevii mei sunt acum în clasa a IV-a și avem în urmă trei ani și ceva de influență sistematică, de acțiune educativă. Nu pot să nu mă gândesc acum de câte ori voi fi tras “jaluzelele interdicției”, iar ei au fost obligați să facă ceea ce li se cerea și care, probabil, era în contradicție cu ceea ce ar fi dorit în momentul acela. Acum eram avertizată și am știut să valorific o ocazie de relaxare și de emoție estetică apărută spontan și pe care eu nici n-aș fi putut să le-o ofer decât poate prin intermediul unor imagini filmate. Dar în cei trei ani, de câte ori gestul meu didactic va fi intervenit împotriva preocupărilor, frământărilor sau pornirilor spontane pe care le-au avut elevii? De câte ori a fost bine ce am făcut atunci când am forțat nota? E cert că nu mi-am pus prea des această întrebare, dacă acum elevii mei au avut nevoie de aprobare ca să-și urmeze pornirea spontană. Dar alte întrebări se nasc în acest punct: este de folos să ne organizăm activitatea totdeauna numai după interesele proprii sau este util, necesar să ne adaptăm acțiunile, reacțiile unor cerințe ce definesc un cadru obiectiv? Dacă am ține totdeauna “jaluzelele ridicate” nu cumva activitatea noastră ar fi foarte mult la discreția hazardului? În ce măsură putem armoniza aspirațiile și preocupările subiective cu exigențele obiective ale vieții de școlar? Cum am putea face să-i ajutăm pe copii să-și interiorizeze cerințele obiective astfel încât să nu le mai simtă străine, impuse de cineva din afară? Consider că, în măsura în care ei vor simți ceea ce este necesar și util pentru scopul pe care-l urmăresc, vor reuși singuri să selecteze căror tentații ale lumii exterioare să le răspundă și căror să le tragă singuri jaluzelele. Este un proces lent, inegal și nesimultan pentru toți elevii clasei, fiecare având ritmul propriu de dezvoltare, nivelul propriu de aspirații, specificitate a reacției la diversitatea stimulilor obiectivi.

4. La câteva zile după experiența cu focurile de artificii mi s-a oferit prilejul să verific în ce măsură copiii mei au capacitate de autocontrol asupra comportamentului propriu.

După patru ore de curs, desfășurate după-amiaza, să începă la 18.30 o oră de pregătire suplimentară, am simțit că le era foarte greu. Era o oră la care puteau să rămână sau nu. Le simțeam oboseala și indecizia. Le-am propus să ieșim în curte și să ne mișcăm câteva minute în aer liber ca să ne revigorăm. Joaca s-a încins, exercițiile fizice le plăceau și nimeni nu propunea să revenim în clasă. Cum să “trag jaluzelele” cât mai puțin brutal? Le-am propus să mergă cu mine cine vrea și să mai rămână o vreme cei care nu vor să revină în clasă. M-am întors și am pornit lent către clasă, sperând în sinea mea că voi fi urmată. Ceea ce s-a și întâmplat. Dar în depărtare auzeam mai multe voci care spuneau “Mai rămân, mai rămân și eu”. Mă gândeam cum mă voi împărți între clasă și curte. Urma să iau repede o decizie foarte grea. Să le dau de lucru ceva celor din clasă și apoi să revin afară? Voi vedea. Tot n-am întors capul să văd câți mă urmează. Ajunsă în clasă, am văzut intrând pe rând toți copiii. Oare cum și-au schimbat decizia cei câțiva? Poate exemplul colegilor a exercitat o presiune? Or fi simțit-o mai ușoară decât dacă eu le-aș fi impus să vină? E cert că decizia nu le-a

aparținut în totalitate lor, dar nici n-a fost impusă de mine. S-au ajutat între ei să învețe să “tragă jaluzelele” la timp.

PROIECTUL – METODĂ DE ÎNVĂȚARE ȘI EVALUARE AUTENTICĂ

Din perspectiva evaluării autentice, **elevii trebuie să demonstreze ceea ce știu să facă ei cu ceea ce au învățat.** În mod tradițional, pentru a evalua cunoștințele elevilor într-un domeniu li se pretinde să-și prezinte cunoștințele răspunzând la întrebări, rezolvând un test etc. Evaluarea autentică cere crearea unor situații în care copiii să aplice ceea ce au învățat, nu doar să vorbească/scrie despre ceea ce au învățat.

Dacă evaluarea se produce în astfel de situații, firește că și învățarea este mai eficientă prin strategii activ-participative, centrate pe elev, în care acesta este obiect și subiect al actului educativ, achizițiile reprezentând rezultatul unor demersuri și eforturi proprii. Cadrul didactic nu oferă nimic din ceea ce elevul poate obține singur, ci doar organizează situații de învățare potrivite obiectivelor, creează condiții materiale potrivite, acordă consultanță, monitorizează și evaluează activitatea elevilor. Tot procesul se desfășoară în parteneriat cu elevul.

Procesul didactic, restructurat și proiectat, organizat, desfășurat și evaluat din această perspectivă, oferă multiple ocazii pentru evaluarea autentică, între care proiectul constituie o ofertă generoasă. Raportându-ne la criteriile care definesc autenticitatea, elaborate de Fred Newmann și Gary Wehlage în 1993 la Centrul pentru organizarea și restructurarea școlilor (SUA), observăm că proiectul, atât ca metodă de învățare cât și de evaluare autentică, răspunde în mod fericit tuturor **criteriilor de apreciere a autenticității:**

- Elevii construiesc sensuri și produc cunoștințe.
- Elevii folosesc cercetarea disciplinară pentru a construi aceste sensuri.
- Elevii vor ca munca lor să se materializeze în discursuri, produse și performanțe ce au valoare și semnificație și dincolo de reușita școlară.

Am desfășurat cu elevii clasei a III-a A din Școala Ion Alexandru Brătescu Voinești din Târgoviște proiectul “Dreptul la viață, drept universal”. Deși proiectul nu fusese gândit pentru acești copii, un ansamblu de împrejurări a făcut ca să derulăm acest proiect cu ei, iar tema a fost îmbrățișată cu multă căldură de către aceștia pentru că răspundea unor preocupări reale ale lor, cunoscut fiind că interesul copiilor pentru viața plantelor și a animalelor la această vârstă este foarte mare.

CUM RĂSPUNDE PROIECTUL OBIECTIVELOR CURRICULARE?

Din punctul meu de vedere, tema răspundea unor **obiective cadru și obiective de referință** aparținând mai multor discipline: științe ale naturii – clasa a III-a – obiectivul cadru nr. 4 – „Dezvoltarea interesului față de realizarea unui mediu natural echilibrat și propice vieții”, educație civică – obiectivul de referință 2.2 – „să identifice reguli cu privire la raporturile persoanei cu lucrurile, cu plantele și animalele și cu ceilalți oameni”; limba română – obiectivul de referință 4.6 – „să adapteze redactarea textelor cu destinație specială la destinatar”; abilități practice – obiectivul cadru nr. 3 – „Dezvoltarea capacității de cooperare în scopul realizării unui produs”. Poate că nu este lipsit de interes să punctăm doar aspecte în legătură cu aceste obiective din Curriculum-ul Național:

- fiecare dintre ele are și o componentă care **vizează atitudinea** și prin aceasta fiecare transcende barierele disciplinei și tinde către ceea ce unește disciplinele școlare ca părți ale unei realități complexe pe care o reprezintă existența autentică dincolo de cadrul școlii;
- realizarea lor presupune antrenarea și exersarea unor **competențe transdisciplinare** așa cum viața reală, autentică solicită din partea fiecărui om (fiindcă numai din rațiuni didactice această realitate complexă este împărțită pe discipline de studiu pentru a facilita procesul în care copilul se echipează cu câte puțin din toată experiența socială a generațiilor anterioare în scopul de a fi capabil să trăiască propriul timp și să-l anticipeze pe cel viitor).

DE CE ÎNVĂȚAREA ESTE AUTENTICĂ?

Din punct de vedere al evaluării autentice consider semnificative câteva aspecte ale acestui proiect:

- **domeniul de cercetare** îl reprezentau plantele și animalele în general și cele ocrotite de lege în special. Ce să poată face copiii acolo unde există atâtea legi care reglementează relația omului cu mediul, perioadele de vânat și pescuit, normele de exploatare a pădurilor etc? Și totuși există specii dispărute, sau pe cale de dispariție, există dezastre ecologice pentru că nu poate exista câte un polițist pentru fiecare om care încalcă legea. Copiii pot face mai mult decât legea. O himeră? Nu cred. De câte ori nu vedem în jur, printre amici sau chiar în propria familie, decizii ale adulților influențate de puterea de convingere a unor rugăminți ale copiilor. Copiii pot acționa asupra fondului de sensibilitate al adulților mai puternic decât interdicția legii. Trebuie doar ca ei însșiși să aibă o opinie asupra fenomenului și apoi să știe cum să se adreseze adulților pentru a-i convinge.
- **opinia** în favoarea ocrotirii plantelor și animalelor **și-au format-o**

elevii cercetând o diversitate de surse: unele site-uri din Internet (recomandate de către învățător), cărți, reviste, atlasuri, pe această temă. Cel de-al doilea criteriu de autenticitate tocmai aceasta cere: ca elevii să folosească cercetarea disciplinară pentru a construi sensuri. Iar elevii chiar au parcurs cele trei etape ale cercetării disciplinare, conform teoriei lui Newman, Secada și Wehlage 1995 (Formarea cetățenilor, S.S.E.C.- pag. 11)

- Utilizarea unei baze de cunoștințe dobândite anterior
 - Străduința pentru o cunoaștere mai profundă în loc de o înțelegere superficială
 - Exprimarea concluziilor printr-o comunicare elaborată
- toate datele, informațiile, cunoștințele dobândite în urma cercetării surselor recomandate sau ale altora la care singuri au ajuns în decursul căutărilor au fost analizate, clasate, sintetizate și au contribuit la realizarea unui sens (concretizat în poziția față de această problemă), așa cum enunță cel dintâi criteriu de apreciere a autenticității. Cercetarea surselor, ca și adoptarea unei poziții față de problemă au fost activități individuale. Formularea poziției s-a făcut în urma parcurgerii unor etape de argumentare pro și contra vânătorii și a exploatarea nerațională a fondului vegetativ al mediului.
- **formarea grupelor de lucru** este un alt aspect semnificativ pentru munca și evaluarea autentică. În funcție de poziția adoptată individual, în funcție de persoanele reale din familie sau din cercul de cunoscuți, elevii s-au grupat pentru a produce mesaje de grup și câte un afiș corespunzător. Prin urmare, fiecare grupă de elevi a avut în vedere un grup țintă în lumea reală, căruia i se adresa: vânătorii, doamnele care poartă blănuri naturale, tăietorii clandestini ai pădurilor, braconierii. Acestea fiind criteriile, grupele de copii n-au avut același număr de elevi și n-au fost nici egale ca potențial. Au fost constituite însă în jurul unor probleme reale și cu impact în lumea reală de dincolo de școală.
- mesajul scris și afișul au constituit **produsele de grup** la care a lucrat fiecare echipă, fiecare mesaj și afiș adresându-se altui grup țintă din lumea reală. Dar materializarea muncii copiilor în discursuri și produse care au valoare și semnificație și dincolo de reușita școlară reprezintă tocmai exigențele celui de-al treilea criteriu de autenticitate.

CUM AM FĂCUT EVALUAREA?

Modul de evaluare a proiectului cred că este important pentru ideea de evaluare autentică din câteva considerente:

Elevii au fost antrenați în actul evaluării. Astfel, utilizând linia

valorică atât în momentul inițial al proiectului cât și la sfârșit, copiii și-au **autoevaluat** pozițiile dar și dinamica acestora. La începutul proiectului fiecare elev a primit o fișă cu următorul conținut:

Scrie un **x** în dreptul enunțului care exprimă poziția ta privind influența pe care consideri că o au copiii pentru a-i convinge pe cei mari să respecte dreptul la viață al tuturor ființelor:

- ❖ Sunt prea mic ca să pot schimba ceva.
- ❖ Aș vrea să fac ceva dar nu știu ce.
- ❖ N-are sens să încerc, oricum nu pot îndrepta tot răul care se face.
- ❖ Sunt convins că și eu pot contribui ca dreptul la viață să fie respectat.

La sfârșitul proiectului au primit altă sarcină:

Acum, după ce ai studiat atât despre dreptul la viață al fiecărei ființe, alege-ți locul care ți se potrivește pe următoarea scală:

*	*	*	*	*
nepăsare	neîncredere	timiditate	optimism	angajare

De remarcat faptul că, dacă la testul inițial cei mai mulți credeau că sunt prea mici ca să poată face ceva sau ar fi dorit să încerce dar nu știau ce să facă, la sfârșitul proiectului, pozițiile cele mai aglomerate pe linia valorică erau cele care marcau optimismul și angajarea. După ce și-au precizat poziția, au avut de rezolvat următoarea sarcină: Compară starea ta de acum cu cea reflectată de răspunsul pe care l-ai dat la punctul 1 și apreciază dacă ai realizat : PROGRES, STAGNARE, REGRES ceea ce a reprezentat încă un prilej de reflecție și autoevaluare.

Pentru **interevaluarea** produselor, am utilizat metoda **Turul galeriei**, prilej cu care elevii și-au exprimat opiniile pe post-it-uri aplicate pe lucrările grupelor din care nu făceau parte și au demonstrat că au capacitatea de feedback constructiv, precum și evaluarea realizată de către învățător pe baza unor criterii cunoscute de către elevi, încă de la începutul proiectului.

Evaluarea produselor de grup de către învățător s-a realizat surprinzând mai multe criterii descrise, fiecare pe 4 niveluri ale reușitei. Iată cum a fost evaluat mesajul colectiv (ultimul criteriu se referă la comportamentul individual, desigur):

CRITERII	NIVELURI			
	INSUFICIENT	SUFICIENT	BINE	FOARTE BINE
Preocuparea pentru căutarea informației	nu caută informații despre protejarea plantelor și animalelor	caută și găsește foarte puține informații despre protecția viețuitoarelor	colectează mai multe informații, din surse diferite, despre viața, drepturile și protecția plantelor și animalelor	colectează foarte multe informații, din surse diferite, despre viața, drepturile și protecția plantelor și animalelor
Conținutul mesajului scris	nu găsește argumente pentru protecția animalelor, nu contribuie cu nici o idee la conținutul mesajului scris	găsește un argument pentru care omul trebuie să protejeze dreptul la viață al speciilor	găsește 2-3 argumente în favoarea protejării animalelor și explică rolul lor în menținerea echilibrului mediului și are contribuție importantă la realizarea mesajului	găsește mai multe argumente pentru ocrotirea animalelor, explică rolul lor în mediu, contribuie foarte mult la realizarea mesajului scris
Relaționarea	nu colaborează și este indiferent la problematică	Interacționează sporadic, manifestă interes scăzut	colaborează frecvent și manifestă mult interes	cooperează permanent, manifestă atitudine angajată și își asumă roluri

În mod asemănător a fost structurată și evaluarea afișelor.

Apelând la mai **multe forme de evaluare** diferite după **momentul** în care au fost aplicate, după **autorul evaluării** și **instrumentele utilizate** am reușit, cred, să surprind fenomenul evaluat și modul de angajare a elevilor, să-mi formeze o imagine despre cum reacționează ei, puși în fața unei probleme provenite din lumea de dincolo de cadrul școlii, dar care îi privește și pe ei și nu numai.

Urmărindu-i cum s-au informat, cum au prelucrat informațiile, cum și-au precizat și exprimat opiniile, cum au colaborat în realizarea produselor de grup, cum au înțeles și s-au implicat în actul evaluării, mi s-a confirmat încă o dată că proiectul este o formă de antrenare a copiilor într-o învățare de tip autentic și oferă posibilități generoase pentru o **evaluare autentică**.

CE ÎMI DORESC ACUM?

- Am acumulat în cursul acestui proiect un anumit tip de experiență pe care aș dori s-o valorific cu această serie de copii. Ei încep clasa a II-a, au învățat citit-scrisul și voi gândi sarcini de învățare și evaluare care să le fie accesibile dar care să fie gândite din perspectiva evaluării autentice.
- Formarea competențelor civice nu așteaptă studiul unor discipline specializate. Acest proces este continuu, dacă se manifestă preocupare din partea cadrului didactic; se face la toate vârstele și la toate obiectele de studiu. Numai maniera este diferită în funcție de obiect și de vârstă.

Intenționez să am în vedere acest aspect în toată activitatea mea, iar acum nu o mai pot face în afara filozofiei evaluării autentice.

Reflecți la ...

1. Care sunt obiectul și obiectivele analizei din etapele 2 și 3 ale algoritmului de reflecție individuală?
2. Ce gânduri vă așteptați să găsiți la punctul 4 din *Focul de artificii* dacă Geta Dragna nu ar fi prezentat o experiență petrecută deja la clasă?
3. În funcție de ce se stabilește câte niveluri de performanță conține o grilă de evaluare? Care sunt avantajele/dezavantajele utilizării unei grile foarte detaliate?
4. Ce elemente diferențiază două niveluri consecutive în afară de, de exemplu, numărul de argumente găsite de elevi?



Norica Oprea

Cu atenția pentru detaliu care o caracterizează, Norica susține utilizarea portofoliilor pentru dezvoltarea capacității reflexive a elevilor și realizarea unei comunicări consistente între școală și familie.

DE CE AM INTRAT ÎN PROIECT?

Modul de relaționare a oamenilor în cadrul diverselor grupuri are efecte directe în stabilirea, derularea și finalizarea unor scopuri și acțiuni de interes comun. Consider că atitudinea deschisă, comunicarea sunt reale punți către cooperare, sprijin reciproc, pe scurt, reprezintă condiții pentru experiențe pozitive. Am avut astfel de așteptări și la acest curs și sunt mulțumită că s-au confirmat.

Obiectivele proiectului mi s-au părut incitante, iar problematica evaluării era pusă în atenția unui grup de cadre didactice cu experiențe pedagogice variate. Eram sigură că noutatea ce o anunța prin titlu proiectul – evaluarea autentică la educație civică – avea asigurată și calitatea, prin componența grupului și prin coordonatorul acestuia, o persoană ce-și propunea o completare valoroasă a experiențelor noastre didactice.

Cu aceste garanții:

-*temă interesantă* ce anunța confruntare de opinii, întâlniri și experiențe noi, colaborări;

-*grup* a cărui diversitate de vârstă și experiență, preocupări, împliniri profesionale promitea schimburi cu satisfacții reciproce;

-*coordonator* energic, meticulos, tenace, inspirând celorlalți încredere - am început, cu seriozitate și optimism, activitatea în proiectul CRED.

UTILIZAREA PORTOFOLIULUI ÎN SCOPUL DEZVOLTĂRII CAPACITĂȚII EVALUATIVE A ELEVILOR, CONDIȚIE IMPORTANTĂ A CALITĂȚII DE CETĂȚEAN

Optimizarea învățării și creșterea semnificației acesteia, din perspectiva evaluării autentice, am reușit să le clarific pe baza mai multor definiții ce reflectă tot atâtea experiențe și valori în demersuri didactice inovative. „**Ce știe o persoană și ce este capabilă să facă într-o situație din viața reală**” a reprezentat definiția sugestivă și convingătoare care m-a determinat să fac alte necesare conexiuni: o muncă autentică a elevilor presupune utilizarea cunoștințelor, a deprinderilor de bază pentru a analiza, a sintetiza, a organiza și interpreta informațiile, pentru a rezolva o cerință de învățare care vizează practica socială; așadar această muncă trebuie să aibă valoare și în afara contextului școlii, impunând legătura cu probleme și teme din viața reală - „**elevii creează produse și performanțe ce se adresează unei audiențe de dincolo de clasă**”.²² Având în atenție aceste condiții esențiale, pasul următor în aplicarea criteriului autenticității constă în stabilirea unor **sarcini autentice de învățare**. În ce constau acestea? Ele combină trei componente esențiale: *cunoștințe, gândire de*

²² Barbara Miler, Laurel Singleton, *Formarea cetățenilor*, Consorțiul educațional pentru științe sociale, p.5

nivel superior și reflectarea acestora în lucrările elevilor.

Am avut confirmarea, în această etapă de căutare, a importanței reflecției individuale – condiție de bază a învățării și evaluării autentice. Analiza unei experiențe pedagogice cu sprijinul întrebărilor *Ce s-a întâmplat? De ce s-a întâmplat? Care sunt sensurile faptului întâmplat? Ce implicații – educative/pedagogice – are faptul?* reprezintă un algoritm susținut de promotorii evaluării autentice, a cărui valoare am împărtășit-o în cadrul grupului pilot. Un *educator reflexiv* sprijină și pe elevii săi în formarea acestei deprinderi esențiale căci, a reflecta asupra calității muncii, asupra punctelor forte și a celor slabe înseamnă un punct de plecare în îmbunătățirea capacității de autoevaluare și de a face planuri asupra a ceea ce trebuie îmbunătățit. Iată un punct sensibil, recunoscut de mulți educatori: *”avem prea puțină practică în a exersa, prea puțin timp în care să o facem și prea puține instrumente sau sprijin în acest proces.”*²³

Stimularea comunicării și a participării sociale, responsabile a elevilor este stabilită prin obiectivele și standardele curriculare la educație civică în mod special, interferând însă cu cele de la alte discipline. Necesitatea inițierii elevilor în practicarea unui comportament civic deschis, comunicativ, tolerant, reflexiv, activ, autoevaluativ este susținută de posibilitatea valorificării experienței specifice vârstei prin accentuarea dimensiunii afectiv-atitudinale, asociată celei cognitive.

Formarea unor viitori cetățeni activi, responsabili începe, în elementele esențiale, cu motivarea elevilor pentru calitatea muncii, pentru deprinderi temeinice de muncă ce conduc la performanțe, cu aplicarea cunoștințelor filtrate de o gândire critică.

Deprinderea de a se informa din surse variate, de a selecta, de a sintetiza, de a organiza și prezenta informațiile reprezintă un prim pas pe acest traiect educațional.

Acesta a reprezentat unul din obiectivele urmărite cu elevii de clasa a III-a, utilizând portofoliul. În practica mea, acest instrument a reprezentat de mai multă vreme modalitatea de învățare și evaluare prin care am putut influența pozitiv autocunoașterea elevilor, implicarea lor în propriul progres, creșterea motivării, a cooperării. Pentru a face schimbările, încercările de învățare și evaluare *autentice* propuse în cadrul proiectului CRED, portofoliul a constituit „zona de lucru” potrivită. Fiind inițiați în alcătuirea acestor instrumente de lucru la educație civică și la științe, la opționalul „Lumea vie” elevii au dovedit o eficiență sporită, căci atractivitatea temelor a determinat un mai mare interes în realizarea produselor portofoliului: chestionare, fișe de observație, informații structurate variat (ciorchine, poster, eseu ș.a), teste, autorefecții. Mai mult decât o colecție de mostre din munca fiecăruia, acest tip de album a demonstrat calitatea muncii lor, nivelul realizării obiectivelor la un moment dat, dar și evoluția individuală și a grupului în raport cu obiectivele generale stabilite.

Un aspect al implicării elevilor în evaluare a fost consultarea acestora privind stabilirea criteriilor evaluării. Satisfacția că opiniile lor sunt ascultate, au valoare, sunt aplicate, a fost deosebită, pentru mine fiind o garanție în plus că astfel devin cerințe interiorizate ce-i vor determina să fie critici în ceea ce privește propria învățare și muncă și că le vor susține responsabilitatea.

Criteriile generale ce au ghidat realizarea produselor individuale, prezentate și discutate cu elevii și cu părinții au fost:

- utilizarea unor surse variate de informație;
- selectarea informației: adecvată subiectului, corespunzătoare nivelului de vârstă, esențializată;
- organizarea informației: conținut logic, cu o întindere redusă, așezare ordonată în pagină, într-un mod atractiv, prin completare cu desene/colaje/fotografii;
- prezentarea produsului: clară, convingătoare (cu accent pe aspecte ale reflecției privind câștigul personal dintr-o asemenea muncă).

Nu a fost simplu și nu am reușit mereu să identific acele criterii și sarcini de autenticitate potrivit cărora gândirea de nivel superior concretizată în produse și performanțe ale elevilor sunt transferabile experienței reale, dar știu sigur că elevii mei au urcat niște trepte importante. Sprijinul variat, în funcție de nivelul și de calitatea cunoștințelor și deprinderilor, de ritmul în progresul fiecăruia a însemnat discuții individuale, aprecieri și observații verbale ori scrise, dar mai ales demersuri pentru dezvoltarea autorefecției și a autoevaluării. Câteva repere bune pentru elevi în dirijarea reflecției (ce trebuie înțeleasă de ei ca fiind gândire asupra a ceea ce învață, cum învață și care este legătura între cunoștințele anterioare și cele actuale), am identificat în ghidul proiectului, pe care le-am adaptat nivelului de vârstă al elevilor. Mi-au reținut atenția următoarele direcții de structurare a reflecțiilor elevilor:

- ✓ să-și măsoare progresul în învățarea unui lucru specific/dorit
- ✓ să descrie diferența dintre ce pot face și ce ar trebui să facă
- ✓ să descrie ceea ce simt despre procesul de învățare
- ✓ să listeze ceea ce consideră a fi cele mai mari realizări sau domenii de progres ale lor

Utile au fost de fiecare dată aprecierile, observațiile scrise pe post-it-uri, la verificările ritmice ale portofoliilor. Elevii și părinții au înțeles valoarea lor de stimulent, iar schimbările calitative s-au produs mai ușor:

- unui elev cu bune deprinderi de muncă:
„*Remarc străduința de a realiza produse de calitate: scris îngrijit, informații importante, desene reușite și potrivite conținutului. Îmi place așezarea interesantă în pagină!*”
- unui elev cu ritm lent de scriere, care finaliza greu cerințele:

„*Mă bucur că încerci să scrii frumos de fiecare dată! Poți nota mai puțin informații, dar importante. Dacă vei completa pagina cu desene, simboluri sau decupaje potrivite temei, sigur va fi remarcată de colegi. Abia*

²³ Idem p. 215

aștept momentul!”

- unui elev care are nevoie de motivare:

„Știu că unele teme ți-au plăcut, deși nu apar lucrările în portofoliu. Ar fi interesant dacă ai scrie câteva rânduri cu „sfaturi utile” pentru începătorii în realizarea unei asemenea munci. Care ar fi primele trei idei importante pe care le-ai recomanda?”

Ideea de a diferenția aceste mesaje, pozitive în general, prin culoarea hârtiei suport, mi-a dat posibilitatea unei evidențe ușor de stabilit, în orice etapă, pentru fiecare elev sau pentru întregul grup. Astfel feedback-ul de acest gen avea rol evaluativ: culoarea post-it-urilor – verde, galben, portocaliu – asocia nivelul efortului depus: progresul, constanța ori regresul.

Chestionarele au însemnat deseori pârgii în îmbunătățirea practicii proprii, contribuind totodată la formarea deprinderilor de reflecție și autoevaluare ale elevilor. Relevante au fost răspunsurile la întrebări ca cele ce urmează (selectate din chestionare diferite):

- Ce știi să faci cel mai bine când ai de rezolvat o temă ce se adaugă în portofoliul tău?
(bifează în căsuță)
 - să caut informații în materiale diferite
 - să aleg informațiile potrivite temei
 - să realizez o pagină atractivă pentru tema dată
 - să prezint munca mea: colegilor / părinților / altor invitați
 - să fac aprecieri și observații în legătură cu lucrările altor colegi
- Ce lucrări din portofoliul tău ai dori să fie evaluate? De ce?
- Te-au ajutat părerea colegului/colegilor să-ți îmbunătățești munca?
(bifează)
 - da nu parțialCum?
- Notează titlurile a trei teme din portofoliu pe care le consideri reușite.
- Scrie câteva propoziții despre portofoliul tău, prin care să convingi pe colegii de la clasa paralelă/conducerea școlii că ai făcut o muncă de calitate.

În câteva ocazii am aplicat și alte achiziții de informație sub forma fișei de reflecție individuală, în încercarea de a realiza jurnale de reflecție. În funcție de contextul de lucru desfășurat, elevii au completat enunțuri pe baza cărora am sintetizat aspecte privind reglarea în demersuri viitoare, dar și elemente

referitoare la personalitatea acestora și la relaționarea în cadrul grupului:

Am învățat că....

Am observat că....

Am fost surprins că...

Am fost nemulțumit că...

Am înțeles că...

Reluând ideea ce mi-a sugerat de la început valoarea și de ce nu, dificultatea implementării autenticității în învățare și evaluare – „elevii creează produse și performanțe ce se adresează unei audiențe de dincolo de profesor sau clasă”- am analizat avantajele și dezavantajele unei astfel de încercări, adaptate nivelului de vârstă și produselor specifice activității elevilor de 9-10 ani. Împreună cu elevii am reflectat la tot ce presupunea o prezentare în fața părinților, a ceea ce considera fiecare dintre ei că ilustra, în portofoliul propriu, calitatea muncii depuse. Discutarea detaliilor de fond și formă a arătat, în cele din urmă, că existau numai avantaje, pentru toți cei implicați. Nu am reușit realizarea unei înregistrări video sau audio a activității, însă opiniile au demonstrat beneficiile.

Ce au spus elevii:

„Am avut emoții mari. Voiam să arăt că știu bine să prezint părinților felul cum am muncit.”

„M-am bucurat că am avut ocazia de a prezenta o lucrare care mi-a plăcut foarte mult. Am lucrat cu drag și a meritat munca. Cred că e bine să mai avem astfel de întâlniri și cu alți invitați.”

„Părinții ne cunosc mai bine așa, iar noi învățăm să ne prezentăm munca și să nu mai avem emoții.”

„Cel mai mult mi-a plăcut să observ cât de atenți erau părinții când vorbea fiecare copil. Cred că au reținut și ei unele noutăți.”

„Mi-era teamă, cu toate că am avut mai multe întâlniri cu părinții, chiar din clasa I. Acum fiecare a vorbit despre cum a muncit. Îmi place portofoliul meu și mi-am făcut curaj, căci aveam ce să arăt.”

Ce au spus părinții:

„Mi se pare o idee foarte bună. Acest tip de întâlnire cu copiii, mai mult decât o serbare școlară sau un carnaval, îi face mai responsabili, mai atenți la școală, la felul în care lucrează acasă.”

„Sunt încântat de felul în care s-au prezentat copiii. Au dovedit seriozitate, iar noi putem avea mai multă încredere în ei.”

„Pot spune că am avut emoții. Toți am știut scopul întâlnirii, dar mie mi s-a părut ca un mic examen. Fiecare s-a străduit să facă o prezentare bună. Îi felicit pe toți.”

Întâlnirea a însemnat pentru *actori* și *spectatori* reflecție înainte, dar mai ales după aceasta, căci a adus noi aspecte în continuarea proceselor de autocunoaștere și intercunoaștere, noi elemente de corectare și stimulare pentru

perioada imediată. Pentru mine a fost un plăcut prilej de confirmare a responsabilității, a consolidării deprinderilor de comunicare și de argumentare ale multor elevi, dar și confirmarea temerii că relaționarea în cercuri restrânse, la școală și acasă a celor timizi, deși conștiincioși, poate avea efecte inhibitorii în situații noi, neputând să-și pună în valoare munca. Dovedindu-se un bun exercițiu din mai multe puncte de vedere, manifestarea elevilor în prezența aceleiași asistențe – părinții – a fost reluată și cu alt prilej, însă fără o pregătire specială. Discuții dirijate cu elevii (pe baza unei succesiuni de întrebări, cu scopul reliefării competențelor de comunicare, a unor atitudini, ca și a modului de a relaționa în condiții date) „în direct”, în prezența părinților, cu întrebări și răspunsuri de ambele părți, pe teme despre obligații școlare, aspirații, satisfacții și neîmpliniri, despre preferințe, prietenie și colegialitate, au fost în fiecare an școlar ocazii de antrenament pentru adaptarea elevilor în funcție de partenerii de dialog. Ca și la alte discipline, și la opțional, jocul de rol a constituit un exercițiu de durată, care mă încuraja acum să-i lansez într-o altă provocare: dialogul în perechi, formate de elevi în mod preferențial, pe teme ce se încadrau cursului opțional, dar care reflectau și achiziții de la educație civică, științe, limba română, prin utilizarea termenilor și informațiilor dobândite prin studiu la clasă, adecvate unor **situații de comunicare similare celor din viața socială.** ”La florărie”, „O lecție interesantă”, „La bibliotecă”, „Ajutor pentru bunici”, „Expoziția de reptile”, „La medic”, „În vacanță”, „Un sfat”, „În recreație”, „La poștă”, „În parc”, „La pădure” au fost titlurile trase la sorți de fiecare pereche. După răgazul de pregătire a dialogului și prezentarea în fața asistenței, s-au ierarhizat de către părinți performanțele demonstrate, potrivit unor criterii stabilite în comun (adecvarea la temă, corectitudinea și claritatea exprimării, originalitatea și expresivitatea dialogului). Schimbul de impresii și întrebările despre ceea ce a simțit fiecare în rolul asumat au reprezentat feedback-ul imediat, valoros deopotrivă pentru mici și mari. Într-un asemenea moment de lucru cu o participare afectivă variată, am așteptat opinii sincere, dar am încercat să mă asigur prin întrebări de tipul: *Ce a fost bine? Ce a fost rău/mă puțin bine? Ce ar putea fi schimbat?* În acest mod am obținut indicii utile pentru reglări în viitor.

Privind evaluarea portofoliului, am optat pentru o modalitate combinată: evaluarea pe părți, prezentarea portofoliului, evaluarea integrală. M-am bucurat să descopăr în paginile ghidului acestui proiect, „Formarea Cetățenilor”, opinii ale multor practicieni ce au experimentat susținut, timp de mai mulți ani, evaluarea autentică. Am regăsit în acestea o parte din îndoielile, temerile, eșecurile sau succesele mele.

Flexibilitatea favorizată de utilizarea portofoliului s-a transformat într-o reușită: pot numi succes faptul că elevii mei au devenit curioși, interesați să caute și să consulte diverse materiale pe o temă dată, că fiecare a conștientizat progresul pe care l-a făcut, că au dobândit sentimentul de mândrie pentru ceea ce au realizat și, mă încumet să afirm, al proprietății a ceea ce au învățat. A daug

reușita unui feedback mai bun oferit elevilor privind punctele forte și cele slabe, precum și a unui feedback mai bun oferit părinților.

SECRETE MICI, EFECTE MARI

- ☉ Prezintă elevilor un portofoliu la început de drum. Precizează ce înseamnă a-l personaliza, oferă exemple, exersează cu ei câteva modalități; vor fi mai puțin tentați să imite.
- ☉ Arată-le un portofoliu al tău, indică modul de organizare. E important să afle că în multe profesii portofoliul e cea mai bună carte de vizită (fotograf, designer, arhitect, fotomodel ș.a.).
- ☉ Fii consecvent în cerința față de elevi de a avea portofoliul complet. Nu-ți vei reproșa la evaluările parțiale sau la cea finală.
- ☉ Un pas de început pentru deprinderea autorefecției de către elevi ar putea semăna cu îndemnul: „A daugă în lucrare câteva propoziții despre ce ți s-a părut atractiv, mai interesant sau mai greu în ceea ce ai realizat. Poate fi util altor colegi!” Conștiincioșilor le va deveni o obișnuință.
- ☉ Feedback-uri scrise de colegi și/sau de părinți pot fi stimulente valoroase în portofoliul fiecărui elev. Ocazii pentru acestea – o mulțime!
- ☉ Aprecierile sau observațiile sintetice nu sprijină elevii să-și îmbunătățească munca. „Bun” sau „Interesant” nu ajută prea mult, dacă nu știu la ce se referă aprecierea. E nevoie de enunțuri clare, specifice.

CARE ESTE CEL MAI MARE CÂȘTIG PERSONAL?

Nu e simplu să fac rapid o ierarhizare, în orice caz e nevoie să enumăr ceea ce consider a fi câștiguri personale:

- în plan profesional
 - conceptul de autenticitate în învățare și evaluare a declanșat încercări concrete de optimizare a învățării elevilor și o reflecție individuală atentă în străduința mai bune corelări dintre predare și evaluare, fiind în orice caz, un punct de plecare într-un alt tip de reflecție asupra propriei practici;
 - aprecierea de către elevi și părinți a schimbărilor calitative în munca școlară, în atitudinea față de colegi și față de învățare;
 - experiența unei colaborări interesante cu Georgeta Dragna, prin realizarea unui studiu comparativ privind competențele civice ale elevilor de 8-10 ani. Aceasta a însemnat pentru noi confirmarea valorii *reflecției comune* promovate în cadrul proiectului;
 - exemplele de bună practică și confruntarea opiniilor prilejuite de abordările interesante în cadrul multor teme de studiu;
- în planul relațiilor de grup
 - atmosfera de lucru relaxantă, stimulativă pentru schimbul de idei, pentru intercunoaștere și noi ocazii pentru autocunoaștere;
 - șansa unor mai bune relații profesionale și amicale în viitor;

Ce să aleg din toate acestea pentru a situa pe primul loc?... Pentru că *toate acestea* le-am trăit ca neliniști, căutări, îndoieli, satisfacții, iar exemplele date înseamnă doar o parte din experiența în grupul CRED, sintetizând, subliniez: *Cel mai mare câștig îl reprezintă pentru mine șansa de a lucra în acest proiect, de a-mi îmbunătăți practica didactică, de a cunoaște mai bine niște oameni deosebiți și o parte a muncii lor.*

Reflecți la ...

1. Care sunt argumentele care pledează pentru utilizarea portofoliului ca modalitate de evidențiere a capacității de evaluare a elevilor?
2. Ce rol are reflecția în exercițiile pregătite de autoare pentru elevii săi? Care este rolul reflecției în pregătirea lecțiilor dvs.?
3. Cum trebuie să „îi educăm pe părinți” pentru ca utilizarea metodelor participative cu elevii să fie eficientă?
4. Care sunt temele și contextele de învățare preferate de dvs. pentru realizarea educației civice? De ce?

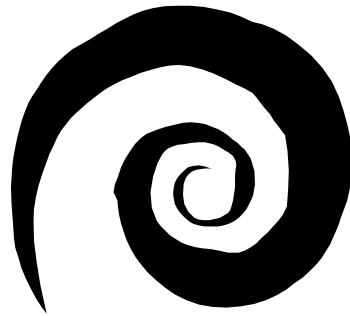
JURNALUL

În accepțiunea acestui proiect, jurnalul înseamnă **reflectarea** în scris asupra experienței fiecărei activități la clasă, a fiecărei întâlniri a grupului pilot, cât și a pregătirii individuale pentru acestea. Reflecția (atenție, nu simpla descriere!!!) se petrece în timpul întâlnirilor grupului pilot (imediat după o activitate) sau acasă (când se pregătește participarea la o activitate a grupului sau de la școală)²⁴.

Jurnalul este o componentă esențială a proiectului deoarece:

- oferă spațiu de analiză pentru elaborarea evaluării competențelor civice. Consemnarea tuturor experiențelor avute la clasă este prima condiție a reluării lor ulterioare în întâlnirile de lucru cu colegii sau în timpul studiului individual. Această analiză înseamnă dezarticularea faptelor, opiniilor, activității respective, oricât de complexe ar fi fost ele și revederea lor în contexte diferite, compararea lor cu cele ale colegilor sau cu cele descrise în lucrări de specialitate și apoi reasamblarea lor pentru creșterea eficienței lecției sau activității la care se referă reflecția.
- în al doilea rând, jurnalul este modalitatea de conștientizare a schimbărilor petrecute la nivelul competențelor profesionale și civice ale profesorilor din grupul pilot. El este ceea ce se numește metacogniție în Programul *Lectură și Scriere pentru Dezvoltarea Gândirii Critice*. El asigură reflecția asupra a tot ce s-a întâmplat în cadrul grupului pilot din perspectiva creșterii profesionale și personale. Este modalitatea de dialog a profesorului-actor (cel care acționează) cu profesorul și cetățeanul-gânditor (cel care își planifică acțiunile și le analizează și evaluează individual și în grup). Analiza coordonată de această formă de scriere este mai ordonată și mai consistentă decât cea orală. Scriitorul își controlează gândirea mai profund decât vorbitorul și are șansa revenirii asupra percepției de la un anumit moment. Întrebarea constantă la care trebuie să răspundă profesorul este de ce: de ce a decis să folosească metoda X sau de ce a construit acele obiective pentru activitatea respectivă sau de ce a formulat acel feedback pentru elevul Y și așa mai departe. Cauzele și sensurile deciziilor și acțiunilor profesionale sunt studiate din multiple perspective cu ajutorul notițelor din jurnal și a lecturării lor în grupul pilot.

²⁴ Notele din jurnal referitoare la o întâlnire sau temă aparțin mai multor membri ai grupului pilot fără să se precizeze autorul fiecăreia. Prezentarea fragmentară a gândurilor poate sugera fără îndoială sensuri false sau chiar genera confuzii, însă ne asumăm acest risc pentru a vă oferi mostre originale de reflecție individuală inspirată de activitățile proiectului. Comentariile concrete pe marginea notelor de jurnal lipsesc aproape cu desăvârșire tocmai pentru a nu limita interpretarea pe care o puteți face dvs. în funcție de propria experiență. Rolul principal al acestor extrase este să vă provoace să meditați la problemele identificate de grup sau de anumiți membri.



Corina Leca

Corina folosește note din jurnalul propriu și al câtorva profesoare din grupul pilot pentru a ilustra rolul reflecției sistematice și structurate în dezvoltarea profesională.

- nu în ultimul rând, jurnalul este o metodă de formare a simțului de proprietate al cărui rol este explicat în capitolul Termeni și concepte cheie. Produsul gândirii este ca, orice produs, mult mai apreciat dacă cel care îl folosește a contribuit la producerea lui. Dacă se formează obiceiul de a analiza în scris activitatea curentă, în timp, calitatea acelei activități va crește pentru că motivația organizării ei se va consolida și responsabilitatea desfășurării fiecărei acțiuni va fi alimentată de rezultatul concret vizibil atât pentru autor cât și pentru o persoană din afară.

Trebuie să subliniez încă de la început că experiența acestui proiect și a altor demersuri similare a arătat că această metodă nu este foarte la îndemâna profesorilor români. Nu știu dacă volumul mare de sarcini (inclusiv care presupun analiză în scris) date profesorilor sau o marcă culturală românească explică aplecarea redusă a educatorilor spre scris, dar este cert că cei care au trecut peste greutatea de început au înțeles beneficiile pe care le aduce această practică în activitatea curentă. La început poate fi frustrant să gândim „mai încet” pentru că o parte din atenție se îndreaptă spre scriere. În timp nu mai percepem viteza cu care ni se derulează gândurile, ci caracterul mai coerent și mai bine structurat al ideilor. Accentul cade treptat pe legătura dintre ele, pe felul în care un gând îl generează pe următorul, pe consistența ideilor și începem chiar să avem nevoie de discuțiile cu noi înșine prin intermediul jurnalului pentru că ele ne dau soluții la problemele profesionale. Datorită acestor discuții înțelegem mai bine ce am făcut și devenim mai hotărâți în ceea ce facem. Căpătăm încredere în puterea de sine stătătoare a jurnalului, el este un altfel de noi, mai detașat și mai analitic, prin urmare mai eficient în rezolvarea misiunii zilnice.

Jurnalul este un produs individual și personal care educă autoexigența autorului. Exercițiul scrisului pentru sine și câțiva colegi poate pregăti profesorul pentru a-și relata experiența în diferite publicații de specialitate. Nu o dată, profesorii din grupul pilot au recunoscut cât de mare este diferența între a desfășura o activitate la clasă și a o explica într-o revistă, de exemplu, pentru a-i provoca pe alți profesori să mediteze la acele aspecte sau să practice acele metode. Tot ei și-au amintit cât de des aud la întrunirile curente (lecții deschise, cercuri pedagogice, conferințe) că experiența prezentată nu este foarte diferită de cea a audienței. Dar când trebuie așternută pe hârtie, totul devine mult mai complicat. Atunci se ridică întrebări care în timpul activității practice nu au fost vizibile. Atunci începem să ne îndoim de claritatea sau chiar valabilitatea unor acțiuni ale noastre. Câteodată ne mirăm că nu am procedat exact invers pentru că atunci, când scriem, soluția aceea pare cea mai eficientă.

Când scriem despre o experiență, ea nu numai că devine mai profundă, dar capătă un anumit grad de autonomie, este a noastră, dar este și de sine stătătoare. Produsul nostru intelectual începe să capete identitate proprie și ne cere să îl tratăm cu profesionalism și responsabilitate. De la o notă de jurnal la

alta și, mai mult, de la un text la altul, ne simțim mai datori să fim mai clari și mai convingători, mai valoroși pentru cititorii noștri. În acest fel credem că se îmbină simțul proprietății cu responsabilitatea. Când percepem ceva ca fiind creația noastră, nu vom îngădui să aibă o calitate îndoielnică sau să nu fie percepută la justa valoare de către colegii noștri sau beneficiarii efortului nostru. *Noi* am desfășurat acea activitate și *noi* o relatăm, dar ea înglobează și parametri de dincolo de persoana noastră (diverși alți “actori” cu gândurile și valorile lor) și pentru că noi (dacă) i-am construit integri și valoroși, își reclamă dreptul la o existență valoroasă. Conștiința propriei creații mobilizează energia pentru cea mai bună calitate pe care o poate produce acel autor/creator. Produsul scris îi întoarce cumva actul de creație autorului său prin motivația efortului de durată necesar pentru realizarea unei lucrări de calitate înaltă. Poate că explicația pare ambiguă, dar fragmentele din jurnal vor aduce mai multă lumină asupra credinței pe care am încercat să v-o împărtășim.

Conform mărturiilor lor, datorită jurnalului, profesorii s-au antrenat într-o anumită măsură pentru realizarea acestei broșuri. Au înțeles ce responsabilitate mare este împărtășirea unei experiențe practice unor profesioniști pe care nu îi vezi și pe care nu poți să îi întrebi cum au înțeles decizia ta.

Jurnalul a fost introdus la a doua întâlnire din proiect (februarie 2003) cu aceste trei puncte de reflecție pe care le-am dorit urmate pentru fiecare activitate ulterioară a grupului pilot: - cum m-am pregătit pentru activitate;

- ce am făcut cu ușurință/greutate;
- solicitări concrete de asistență/ajutor de la colegii din grupul pilot sau din altă parte.

După activitatea prezentată de Gabriela Ion, profesorii au meditat în scris la asemănările și diferențele dintre practica lor și experiența kolegei noastre. Am prezentat în cadrul istoriei proiectului câteva gânduri de-ale lor.

La întâlnirea din septembrie 2003 am făcut un exercițiu de scriere liberă pe “Doresc să particip în continuare la acest proiect pentru că...” și am aflat următoarele: - nu pot să stau cu mâinile în sân când văd de ce au nevoie profesorii și de ce creativitate dispun,

- ideile clare din mințile unor oameni din grup trebuie să îi ajute pe toți să înțeleagă efectul major al evaluării autentice asupra calității predării,
- profesori din afara grupului pilot vor să afle ce înseamnă evaluarea autentică și să intre în proiect,
- întâlnirile lunare sunt absolut necesare pentru dezvoltarea capacității mele de comunicare,
- îmi extrag idei din opiniile și experiențele colegilor,
- mă ghidează să reglez procesul de învățare-evaluare la clasă,
- mă simt foarte bine în acest grup,
- nu sunt persoana care să renunțe pe parcursul drumului.

După a doua ședință, când am discutat cadrul curricular general și rolul evaluării, am notat următoarele: - trebuie să vedem ce înțelege fiecare prin “gândire critică” fiindcă se pare că Proiectul RWCT nu ține doar de bunul simț,

- să facem cât mai multe exerciții de operaționalizare (de concepte, obiective etc.) pentru că nu se prea poate face legătura dintre o formulare generală și componentele ei sau un obiectiv și dovezile care ilustrează atingerea lui;
- par să le fie foarte clare obiectivele curriculare, legătura cu metodele (ce metode sunt mai eficiente pentru atingerea anumitor obiective), dar nu și rezultatele (pe care nu le văd ca pe niște probe materiale ale atingerii obiectivelor); cred că succesul demersului nostru se va decide prin înțelegerea acestei legături obiective – indicatori – standarde;
- nu s-a înțeles bine ce înseamnă utilizarea rezultatelor evaluării în continuarea predării; nu se face distincție între activitatea elevilor, manifestările lor și procesul care are loc în mintea profesorului cu privire la activitatea elevului;
- deși îmi este clar cât de important este scopul acestui proiect, nu reușesc să leg nimic. Față de prima întâlnire a grupului pilot, când nimic nu mă convingea și chiar nu mă incita să merg mai departe, acum știu că o participare reală la acest proiect înseamnă răspunsul la întrebarea: *Pot să construiesc un demers care să valorifice capacitatea elevilor de a lua atitudine și de a-și susține punctul de vedere referitor la o problemă de interes public?*

și după întâlnirea despre reflecția individuală:

- am citit, m-am documentat și am reflectat pentru a pregăti întâlnirea din cadrul proiectului. Am avut ca temă de redactat o reflecție individuală bazată pe structura învățată și inspirată dintr-o experiență proprie. M-am gândit care întâmplare, din cele care mi s-au petrecut, este mai semnificativă. Mi-a fost greu să aleg. M-am decis la “Focurile de artificii” cu toate că ar putea fi prea asemănătoare cu modelul. Și totuși este elocventă. Am și argumente care să susțină veridicitatea faptelor. Nu mi-a fost greu să o redactez. Am utilizat materialele informative din proiect și n-am avut nevoie să cer sprijin colegilor.
- este foarte bine că reacția profesorilor la ceea ce spun colegii lor constă în etalarea altei fațete a exemplului relatat și adăugarea propriilor exemple, legăturile sunt explicite, chiar este ascultare activă;
- sunt foarte atenți la detaliile tehnice, la reacțiile fine ale elevilor, la materialele pe care le crează profesorul pentru lecție și nici eu nu trebuie să ignor asta în favoarea principiului, conceptului major;
- trebuie să insist să nu trecem la identificarea consecințelor asupra activității viitoare înaintea epuizării identificării sensurilor întâmplării relatate sau la găsirea soluțiilor înaintea stabilirii tuturor cauzelor posibile, dar, și mai mult, trebuie ca profesorii să facă asta de la sine;
- este un mare câștig faptul că profesorii se consideră primii responsabili în

toate acțiunile lor profesionale, pe ei se întrebă în primul rând de ce nu a mers ceva și ce trebuie să se facă pentru corectare (de ei depinde ce să se facă, ei sunt autorii îndreptării);

- înregistrează conștiincios efectele utilizării consecvente a metodelor interactive, au exemple concrete despre eficiența relației deschise profesor-elev pentru calitatea învățării;
- să fie diferența dintre stilurile și preferințele de învățare ale fiecăruia sau ceva mai obiectiv, poate chiar cultura, în faptul că ne întrebăm dacă are rost să analizăm *tot* ce facem? Nu, de fapt e absolut normal să ne întrebăm și să ne îndoim, dar ar fi rău să nu mai analizăm.
- se dovedește încă o dată cât este de greu să fim specifici în analizele noastre, mai degrabă reușim să atingem generalul; pornim de la un fapt concret și ne pierdem în mii de implicații. Și este greu și să facem analiză și evaluare fără a face mai întâi descriere. Mai mulți profesori nu au putut scrie care este învățătura majoră, ci au descris tot ce au făcut pentru întâlnirea de azi. “Gândește global și acționează (care poate fi tot un fel de gândire) local” este o MARE provocare.
- să fiu atentă la combinarea profesorilor pentru lucru, să le identific compatibilitățile; nu am voie să irosc entuziasmul lor de început din cauza unor disfuncții de comunicare interpersonală.
- trebuie să îi încurajez pe cei cu *logică clară* (asta îi trebuie grupului înainte de orice) să vorbească mai des.
- mă străduiesc să stabilesc sarcini autentice pentru elevi. Vreau să încep cu ceva simplu, dar nu reușesc să concretizez. Trec de la o disciplină la alta... Nu e esimplu deloc! Și asta pentru că nu mi-e clar: ce e o sarcină autentică? Practică fără teorie, iată că nu se poate: primul pas e să revin cu toată atenția asupra unor pagini din ghid.
- am început să reflectez asupra rolului evaluării din postura elevului; și, parcă de pe această poziție, evaluarea are și mai multă nevoie de acest *autentic*. *Să dai posibilitatea elevului să se exprime în contexte variate pentru a-l ajuta să se definească, să se aprecieze, să-l ajuți să surprindă esențialul în acțiunile sale.*
- reflecția în grup a fost un moment de lucru care mi-a dovedit ce stare de încredere în sine, favorabilă câștigurilor reciproce în plan profesional, dar și de consolidare a relațiilor de grup se generează când sunt întrunite niște condiții. Atunci, de ce nu e ceva obișnuit în munca noastră? Cred că motivele trebuie să fie la fel de puternice pentru parteneri: lipsa înțelegerii scopurilor și câștigurilor reciproce care să determine acea autoconstrângere pentru a concretiza ceea ce, de regulă, rămâne doar o idee frumoasă.
- În această dimineață am fost inspirată. Am sunat-o pe Norica și am pus la punct coordonatele studiului comparativ privind formarea competențelor civice la elevii de clasa a II-a și a IV-a care ne preocupa pe amândouă de mai mult timp. Ideile izvorau de la ambele capete ale firului deși, până acum,

frământările nu-și găseau concretizarea. Acum totul căpăta contur concret și, culmea, ni se părea și ușor și realizabil. Ce înseamnă un moment de inspirație! Sau poate tocmai s-a încheiat perioada de incubație și acum a avut loc iluminarea?!

La sfârșitul anului școlar 2002 – 2003 am notat: - se întreabă cât de uniforme trebuie să fie standardele? După nume trebuie să fie general valabile, nu? Asta înseamnă că mai trebuie să revin la schema evaluării din cartea Barbarei, să se înțeleagă accepțiunea standardului (este valabil pentru *acel* colectiv de elevi, pentru unitatea de învățare *curentă* și este elaborat de către profesor).

- e bine că sunt câțiva profesori care, după șase luni, spun clar că evaluarea se planifică simultan cu predarea. Nu poți face lecția și apoi să te gândești cum o să evaluezi elevii. Asta înseamnă că am reușit parțial. Acum trebuie să poată face ei concret asta. S-ar putea să mai fie mult.
- sunt mereu mirate că au “prea multă” libertate, că nu le disciplinez. Eu tot cred că e mai bine așa, insist să vină totul de la ele, chiar cu prețul unui consum mai mare de timp. Chiar cred în învățarea prin descoperire și punctez observațiile *lor* care demonstrează ideile pe care tot încerc să le promovez.

După o lună:

- oricât ar trage unii spre povestirea pur și simplu a unor situații de la clasă, trebuie să pun totul în forma evaluării, să folosesc orice ocazie pentru exersarea relației obiective – indicatori – standarde din rubrica de evaluare.
- la ce suntem mai slabi, la organizarea predării sau a reflecției? Cred că la a doua, în ciuda faptului că suntem tari la retorică. Voi vorbi despre asta cu cei care dau semne de plictiseală când insist pe aspectele care lor le sunt clare.
- este vital să întocmesc un nou plan de acțiune și să le distribuie responsabilitățile individuale pentru noul an școlar. Nu folosesc destul materialele distribuite, care sunt superconsistente.
- m-au tulburat grozav discuțiile pe tema eutanasiilor. Am simțit diferența de fond dintre opiniile colegelor, atunci când experiența de viață determină distanța mare sau mică de esența problemei în discuție. Deși pare un subiect dificil de abordat cu elevii de gimnaziu, încercarea merită să se facă, desigur, după o foarte atentă pregătire a adultului: e nevoie ca elevii să fie mai des puși în situația de a reflecta la nevoile, la sentimentele semenilor în general, să empatizeze cu cei apropiați. Reflecția individuală, ca și cea în grup, reprezintă pentru ei excelente exerciții de autocunoaștere și intercunoaștere. *A acționa* începe cu *a simți* – mai ales în domeniul civic. Mă voi gândi mai des la aceste elemente, pentru noi demersuri cu elevii mei.
- la jumătate de an de la debutul “aventurii evaluării autentice” reușesc pentru prima dată să construiesc singură descriptori de performanță. (ACEASTA NU ESTE DELOC PUTIN!!!)
- mă frământă, ca și altădată, gândul că, exprimând unele îndoieli, întrebări,

tulbur o stare comună ori supăr pe cineva. De cele mai multe ori caut singură răspunsuri, dar am nevoie și de confirmări sau infirmări. N-am primit mereu sprijinul pentru o variantă sau alta, dar m-am mulțumit cu acest răspuns personal: dacă depășesc starea de reținere a unei opinii, înseamnă că grupul îmi oferă acel confort interior ce ajută colaborarea, iar a construi ceva util, de durată, presupune și inevitabilul rest ce va fi dat la o parte!

În primul semestru al anului școlar 2003-2004: - se fac mici revoluții la nivelul unor școli, pe baza ideilor programului. Trebuie să se prezinte cât mai concret acest lucru la ședințe. Asta dă curaj, responsabilizează și construiește simțul de proprietate.

- cum să le conving să scrie în diferite publicații despre ce facem aici și ce fac la clasă? Greutatea asta e din cauza neasumării depline a proiectului sau a neplăcerii scrisului? Voi avea discuții individuale despre asta.
- discuțiile de azi m-au determinat să extind aria indicatorilor de performanță, pentru că nu numai performanțele elevilor necesită evaluare, ci și cele ale profesorilor. Și o să încep cu stabilirea criteriilor pentru acordarea beneficiului lunar și a salariului de merit. Ar putea urma chiar o propunere a grupului nostru pentru o fișă de autoevaluare a cadrului didactic care să înlăture neajunsurile celei în uz. Și tot astăzi am înțeles cum pot depăși nemulțumirea legată de rezultatele slabe obținute de elevii mei de la clasa a IX-a.

După ce am participat la câteva întâlniri ale elevilor în cadrul acțiunii „Dă mai departe”:

- s-au adunat chiar copii sensibili și empatici aici, chiar și băieții își declară emoțiile provocate de film.
- elevii de la Școala 2 fac conexiuni bune și sunt chiar profunzi.
- nu reușesc să prindă sensul punctului 4 din algoritmul reflecției individuale. Dar și pentru noi a fost o provocare. Trebuie să îi atenționez pe profesori cu privire la transferarea la clasă a metodelor pe care le aplicăm noi în grup.
- spectacolul din decembrie pare punctul nodal al acțiunii „Dă mai departe”. Organizatorii chiar manifestă atenție pentru proiectul lor din toate punctele de vedere. Se simt autori, așa cum am intuit. Unii băieți nu pot vorbi de emoție (!).
- Marius și Cristina – doi elevi din grupul „Dă mai departe”- au preluat ștafeta din mâinile micuțului Trevor și după 2 săptămâni de muncă au dăruit unor copii și tineri seropozitivi, un spectacol de neuitat. Și nu au fost singurii care au reușit să își deschidă sufletul și să dăruiască necondiționat! Și poate acesta este cel mai mare câștig al meu rezultat din implicarea în acest proiect: câștigul lor. Al acestor tineri minunați care nu au ezitat „să-ți poarte sufletele în infinitul palmelor lor”, spunându-și lor și lumii întregi „**Dacă nu noi, atunci, cine?**”

- „Dă mai departe!” e din nou confirmarea că o idee interesantă (care se întâmplă de atâtea ori să fie generată de un fapt banal!) se poate transforma într-o acțiune ce consumă, dar care și transmite energii. Proiectezi niște etape de lucru, dar idei și fapte noi se adaugă, descoperi sensuri mai adânci ale scopului inițial și totul capătă alt făgaș, te solicită și te implică total... DE REȚINUT: *ideea* e stropul de rouă – păstrează-o! *Primii pași de acțiune* – alți stropi de rouă – continuă! *Reacții în lanț* – șuvoiul – selectează, reconstruiește! *Efecte* – SATISFACTIE – uită ce-a fost neplăcut sau greu! Fiecare cred că avem cel puțin 2 exemple care repetă acest gen de „arderii”. Merita să fi făcut în grup o listă, fie doar pentru a rememora satisfacții ale unor experiențe mai vechi sau mai noi!

După lecția deschisă de la clasa Step by Step: - e bine că se mobilizează total să ajute o colegă care are o problemă profesională concretă, dar trebuie să revin la planul nostru imediat ce se obțin câteva soluții. Și după lecțiile deschise din semestrul doi: - e greu să mențin echilibrul (în utilizarea timpului) între exprimarea bucuriei și recunoștinței față de profesorul care a prezentat lecția și informațiile pe care le am de transmis și activitățile de analiză pe care le-am planificat. Și nimeni nu vrea să scrie ceva despre o lecție. O să vedem cum se va scrie pentru ghidul final.

În iulie 2004: - Ca observator la o lecție de evaluare a proiectelor de grup ale elevilor îmi dau seama, o dată în plus, de dificultatea și rigoarea impuse de proiectarea unei astfel de activități. Nu m-aș încumeta să proiectez o *evaluare a produselor* elevilor și *a procesului* într-o singură oră! Prezentarea proiectelor a subliniat ineditul primei colaborări de durată a elevilor, experiență ce a însemnat foarte mult pentru ei, atât în plan cognitiv, cât și relațional – intra și intergrupuri. Conștientizând în această etapă punctele tari și pe cele slabe, elevii au exprimat categoric interes pentru proiectele de grup. Ar fi fost interesant de abordat aspecte ale autoevaluării. Îmi dau seama că și elevii și profesorul au nevoie de câteva experiențe ca aceasta, pentru a gândi și a aplica apoi exigențele unei evaluări.

Faptul că unii profesori din grupul pilot au transferat cerința jurnalului la elevii lor, este cel mai bun indicator (vedeți cum folosim limbajul proiectului?) că ei au înțeles cât de mult ajută acesta învățarea. Veți găsi exemple concrete în paginile acestei culegeri.

Utilizarea sau neutilizarea jurnalului are desigur legătură cu stilul de învățare al fiecărei persoane. Identificarea stilurilor de învățare este fundamentală nu doar în cazul elevilor, ci și în cazul profesorilor sau al altor adulți. Suntem însă convingși că reflecția sistematică este o operație indispensabilă succesului oricărui demers educativ. Chiar dacă jurnalul nu a fost compatibil cu unii colegi, el tot a avut un efect pozitiv: „Cu toate muștrările de conștiință pe care le-am avut,

periodic, pe parcursul acestor aproape 2 ani, în legătură cu jurnalul, nu am reușit să mi-l însușesc ca pe o practică de lucru. Nu am ținut un jurnal nici în adolescență. Le-am citit pe ale altora, cele publicate. În jurnalul meu sunt numai 7 pagini; dar, recitindu-le de curând, am găsit următorul paragraf: *Particip la acest curs ca la un challenge, ca să văd dacă și ce va rezulta în final, având în vedere că în momentul actual multora ne apare ca o nebuloasă toată “vorbăria” de aici, improprie de a fi valorificată clar.* Și iată, îmi pare bine că am scris asta în martie 2003, pentru că realizez ce drum important am parcurs, ce achiziții valoroase am făcut, câte lucruri am aflat și ne-am lămurit. Era frumos să fi scris mai mult în el, acum știu, era și bine, dar “nu sunt genul”.

Jurnalul pe care l-au ținut participanții la seminarul din aprilie 2004 a fost structurat astfel: - care sunt trăsăturile supranaționale (europene) ale educației pentru democrație așa cum o desfășor eu? (după ce s-au prezentat programele de educație civică/drepturile omului din cele 7 țări reprezentate);

- ce aș putea face pentru a deveni un cetățean mai bun? respectiv ce aș putea face pentru îmbunătățirea profilului civic al celor din jur (alții decât elevii mei)? (după exercițiile despre profilul bunului cetățean și problemele predării drepturilor omului și democrației);
- ce (informații, date, teorii, concepte etc.) folosesc pentru construirea evaluării elevilor mei? (după atelierul de elaborare a unei rubrici de evaluare pentru un obiectiv ales de grup);
- cum afectează centrarea pe evaluare învățarea și performanțele elevilor? (în următoarea dimineață, înaintea prezentării rubricilor) iar un răspuns a fost: Elevul se responsabilizează și se străduiește să fie cât mai în centrul activității și atenției, el caută cât mai multe informații, dorind să fie cel mai bun.
- amintiți-vă o activitate sau un program de perfecționare la care ați participat în ultimul timp. Care au fost beneficiile majore? Ce ați înțeles despre dvs. din acea activitate? (înaintea unui exercițiu de tip acvariu în care grupul din mijloc avea să discute despre experiențe concrete de perfecționare).

Conform evaluării finale, majoritatea participanților au apreciat rolul jurnalului drept un ajutor esențial pentru legarea experienței la clasă a fiecărui participant cu teoriile, conceptele și diverse experiențe practice aflate în cadrul seminarului. Principala problemă a fost nedeazălăuirea în cadrul seminarului a notelor din jurnal. Chiar dacă acest lucru a fost determinat de scurtarea seminarului și existența altor sarcini complexe, considerăm că realizarea obiectivului legat de prezența jurnalului a fost serios afectată din această cauză.

Dacă un profesor din grupul pilot scrie acum că „alături de cursul LSDGC acest proiect a fost al doilea prilej care mi-a demonstrat că locul meu nu poate fi în altă parte decât în sala de clasă, printre și împreună cu elevii mei. Sunt atâtea lucruri pe care trebuie să le mai facem, încă, pentru ei...” credem că **analiza** susținută promovată și prin jurnal, și-a atins scopul și **procesul** nu mai

contează (!) decât poate pentru analiză. Ceea ce era de demonstrat!

Reflecții la ...

1. Care sunt stilurile dvs. de învățare? Ce reacții aveți când sunteți obligat să realizați ceva în afara lor? Ce rezultate obțineți?
2. În ce măsură este influențat modul în care predați de stilul dvs. de învățare?
3. Aveți experiențe pozitive în ceea ce privește reflectarea în scris asupra practicii la clasă? Obișnuiți să le împărtășiți colegilor? Ce efect are acest lucru asupra lor și asupra dvs.?
4. Care este experiența dvs. în problemele ridicate de membrii grupului pilot (în notele de jurnal)?

Anița Dulman

Analizându-și propria experiență, Anița trecere în revistă aspectele utilizării metodelor proiectului, portofoliului și posterului în contextul evaluării autentice punctând beneficiile concrete pentru educator și elev.



DE CE AM INTRAT ÎN PROIECT?

Pentru că prin problematica supusă acțiunii și reflecției pedagogice proiectul reprezintă în același timp o provocare și o șansă.

M-am considerat adesea mulțumită de scenariile didactice în care i-am implicat pe elevi, partenerii mei. Urmăream starea clasei, corectam teste, observam reacții, cuantificam răspunsuri etc.

Ca și mulți alți profesori am simțit lipsa timpului de reflecție asupra a ceea ce elevii au achiziționat și a unor instrumente care să ateste, autentic, schimbările de ordin calitativ înregistrate de elevi.

„Evaluarea autentică” m-a determinat să gândesc învățarea din perspectiva racordării elevilor la viața reală, precum și a conștientizării de către elevi a relației dintre studiul la școală și cerințele vieții reale.

„Cum voi ști dacă ceea ce mi-am propus s-a întâmplat?”

„Cum știu dacă ceea ce am realizat cu elevii reprezintă acte de învățare autentică?”

Răspunsul nu e simplu, dar merită încercarea de a-l găsi: *reflecție, elaborarea rubricilor de notare astfel încât toți, majoritatea, unii să progreseze, iar reflecție ș.a.m.d.*

EDUCAȚIA CIVICĂ PRIN PROIECTE. MODALITATE DE ÎNVĂȚARE ȘI EVALUARE AUTENTICĂ

1. Deschiderea curriculum-ului către viața reală

Învățarea autentică presupune deschiderea curriculum-ului către lumea reală, către viață, așa cum este ea percepută de cei care învață: plină de necunoscute, de provocări.

Presiunile și nevoile sociale, politice, economice și culturale pe care lumea contemporană le adresează educației presupun diversificarea câmpului educațional, orientarea către educația în, prin și pentru drepturile omului, educația bunului cetățean, educația referitoare la lege etc. Educația civică a școlarului mic pornește de la înțelegerea dezvoltării copilului considerat ca întreg, ca ființă unitară complexă. De aici necesitatea ca învățătorul să-l privească pe copil în integralitatea sa și să nu se centreze pe dezvoltarea separată a unui aspect sau altul al personalității sale.

Altfel spus, triada cunoștințe, deprinderi, atitudini să fie consecvent urmărită, iar validarea componentelor să fie făcută de acțiunea civică.

2. Temele crosscurriculare - o nouă paradigmă de proiectare, dezvoltare, implementare și evaluare a curriculum-ului

Învățarea cu ajutorul proiectelor este modalitatea de realizare a

obiectivelor educației civice cel mai frecvent folosită deoarece aduce învățarea în arena vieții cotidiene, o transformă într-un proces atractiv cu rezultate durabile în planul dezvoltării personale și sociale.

Temele proiectelor civice au caracter crosscurricular și ar putea fi caracterizate, sintetic, prin următoarele aspecte:

- necesită colaborarea autentică între persoanele implicate: profesori și elevi în primul rând, dar și reprezentanți ai comunității locale;
- valorifică resursele pe care le oferă comunitatea pentru învățare: fapte, întâmplări, evenimente, instituții etc.
- promovează o viziune constructivistă asupra învățării, elevul participând activ la proiectarea și derularea propriilor experiențe de învățare;
- abordează un spectru larg de probleme care au ca punct de pornire aspecte concrete ale vieții sociale, competențe, valori și atitudini de care au nevoie tinerii pentru a funcționa cu succes în viața personală, profesională.

Temele proiectelor civice sunt relevante pentru viața de zi cu zi și creează oportunități prin care elevilor le este facilitat accesul la explorarea unor probleme cum ar fi: drepturile copilului, sărăcia, poluarea, cetățenia democratică.

3. Învățarea cu ajutorul proiectelor și climatul clasei

Pentru ca învățarea cu ajutorul proiectelor să-și dezvăluie cu adevărat valențele este nevoie de respectarea unor principii democratice, cum ar fi:

- **luarea deciziilor în comun;**
- **co-participarea;**
- **negocierea;**
- **libera inițiativă;**
- **respectul și toleranța;**
- **co-responsabilitatea.**

4. Etapele realizării unui proiect al clasei

Elementele care trebuie avute în vedere, atunci când proiectăm împreună cu elevii un proiect, sunt următoarele:

- **Obiectivele**
- **Tema și sub-temele**
- **Locația**
- **Resursele materiale și umane**
- **Forma de organizare, stabilirea sarcinilor, rolurilor și responsabilităților**

- **Graficul activităților**
- **Tipuri de produse**
- **Modalități de evaluare**

A. Etapa de pregătire

Elementele prezentate mai sus se stabilesc în etapa de pregătire a proiectului. Partenerii, elevii și profesorul precizează:

- Ce își propun să facă, ce așteptări au de la acest proiect.
- Care este tema, titlul proiectului. Acum se poate realiza un ciorchine pentru a stabili care sunt domeniile pe care elevii le vor investiga.
- Unde se vor desfășura toate activitățile propuse, în școală, în afara școlii.
- Care sunt persoanele resursă, instituțiile resursă, cu ce resurse materiale vor putea fi puse în practică ideile.
- Ce activități va desfășura fiecare grupă, ce rol va avea fiecare în grup.
- Care este calendarul activităților.
- Ce tipuri de produse vor fi realizate prin proiect.
- Cum se va realiza evaluarea proiectului. Vor putea fi prevăzute: discuții, analize, grile de evaluare, prezentare orală, portofoliu etc.

Este esențial ca elevii să participe la realizarea planului proiectului deoarece îi motivează și devin conștienți de ceea ce trebuie să facă, de ceea ce se așteaptă de la fiecare și de la toți. Luarea deciziilor și responsabilitatea pentru procesul și rezultatele învățării aparțin deopotrivă elevilor și profesorilor. Reflecția și schimbul de idei despre ceea ce s-a învățat reprezintă o constantă pe durata activităților.

B. Etapa de realizare

Este etapa în care elevii desfășoară activitățile propuse în faza de pregătire. Acum, ca observator, ca supraveghetor avem prilejul să constatăm dacă sarcinile trasate, dacă indicațiile date sunt clare, dacă permit elevilor să rezolve la standardele stabilite toate activitățile. Uneori este nevoie de intervenții pentru a debloca anumite situații dificile.

C. Etapa de evaluare

Este etapa în care se analizează rezultatele proiectului obținute de grup, dar și cuceririle personale. Pentru fiecare participant, proiectul trebuie să reprezinte o experiență din care fiecare a învățat ceva nou.

Pentru cadrul didactic, este foarte important procesul, ce anume s-a petrecut cu elevii pe durata derulării activităților.

Pentru elevi, este foarte important produsul, deoarece ei au nevoie de confirmarea eforturilor depuse, de mărturii ale aprecierii muncii.

- Evaluarea are două dimensiuni importante:
 - Una vizează ce a mers bine, ce nu a mers bine și de ce; ce măsuri se pot lua pentru a se evita în viitor unele situații nefavorabile; cum au colaborat elevii. Este tipul de evaluare cu rol de prevenire, în viitor, a factorilor de blocaj, de evidențiere a punctelor forte ale modului de lucru.
 - A doua dimensiune a evaluării vizează ceea ce au acumulat elevii în termeni de capacități, deprinderi, abilități, cunoștințe.

5. Aplicație Proiect de acțiune civică în comunitate „Familia verde”, clasa a II-a

Argument:

Un proiect de acțiune civică în comunitate contribuie la educarea elevilor ca cetățeni sensibili la mediul social și natural, atrage atenția comunității asupra unei probleme, sensibilizează cetățenii în legătură cu aspecte ale vieții cotidiene.

Scopul:

Modificarea atitudinii copiilor și adulților, a comunității cu privire la protejarea plantelor, a parcurilor din oraș, din cartier, din împrejurimi.

Grupuri-țintă: elevi, părinți, cetățeni, presa locală, autorități, O.N.G.-uri, Agenția pentru Protecția Mediului.

Etapele proiectului

a. Ce știm?

Copacii din cartierul nostru sunt bolnavi.

În grădina școlii sunt puțini copaci.

b. Ce vrem să știm?

Ce părere au colegii și profesorii din școala noastră despre protejarea plantelor?

Ce cred locuitorii cartierului și cei ai orașului nostru despre această problemă?

c. Cum ne informăm?

Elevii, în grupuri mici:

- *Iau interviuri în școală, în rândul oamenilor din cartier, din oraș cu privire la problema în discuție.*
- *Prin vizite la instituțiile și organizațiile de profil, culeg informații referitoare la mediul fizic local, sprijiniți de familiile lor.*
- *Cum folosim informațiile obținute?*
- *Grupuri de elevi raportează cele constatate.*

- *Elevii împreună cu profesorul stabilesc ce vor face pornind de la constatările făcute.*
 - e. Ce vom face?
- *Stabilim echipele de lucru și sarcinile în funcție de abilități.*
- *Elaborăm un calendar cu datele la care se vor desfășura activitățile.*
- *Stabilim un ecuson, un simbol.*
- *Elaborăm mesaje incitante, în funcție de categoriile de public cărui adresăm și de posibilitățile clasei prin brainstorming, discuții, comentarii.*
- *Creăm sloganul mobilizator, sensibilizator.*
- *Precizăm pe ce căi vom transmite mesajul: revistă, pliante, fluturași, afișe, anunț la ziarul local, scrisori adresate autorităților locale, înregistrări audio și video, fotografii, îmbrăcăminte, interviuri, discursul unor persoane autorizate, expoziție în spațiul public, desene pe asfalt în locuri publice.*
- *Desfășurăm activități în grădina școlii, în cartier: plantare de copaci, de flori etc.; îngrijirea unor spații verzi; elaborare de eseuri.*
 - f. Cum știm ce și cum am reușit?
 - Monitorizare și evaluare: jurnal de impresii, interviuri, chestionare, fișe de evaluare, liste de control și verificare, grile de evaluare și de autoevaluare.

6. Evaluarea autentică - un proces continuu

Pentru a fi efectivă și autentică, evaluarea trebuie să fie un proces continuu, parte integrantă a învățării, aptă să le ofere elevilor și profesorilor oportunități de reflecție și de perfecționare permanentă.

Evaluarea autentică respectă anumite principii, cum sunt următoarele:

- Este o activitate de cooperare profesor-elevi, altfel spus, nu este ceva ce doar se aplică elevilor, ci o activitate pusă în operă împreună cu elevii.
- Reprezintă ocazii pentru elevi de a fi responsabili pentru propria învățare. Fiind direct implicați în evaluare, elevii devin mai puțin dependenți de profesor și de feedback-ul acestuia.
- Pune în centrul activității copilul, păstrează și întărește stima de sine.
- Constituie prilejuri de a examina procesul de învățare nu numai prin scoruri numerice. Creează oportunități de a reflecta și de a face schimbări acolo unde este cazul.
- Creează posibilitatea ca partenerii în învățare, elevii și profesorul, să lucreze împreună pentru realizarea aceluiași obiective pe termen lung sau pe termen scurt.

7. Aplicație. Evaluarea produselor elevilor: posterul

Realizarea unui poster constituie o activitate autentică pentru elevi deoarece, ca adulți, mulți dintre ei vor comunica anumite idei folosind această modalitate.

Posterul „Familia verde” s-a adresat și unei audiențe din afara clasei, fiind expus în școală și în locuri publice. Prezența unei audiențe reale reprezintă un important element de autenticitate.

Pentru evaluarea posterelor, am folosit grila de mai jos.

Criterii/ Niveluri	F. bine	Bine	Insuficient
Conținut	Problema ecologică și socială cu care se confruntă comunitatea este clar evidențiată. Este inclusă o prezentare clară a cauzelor problemei. Sunt enumerate toate cauzele care duc la deteriorarea mediului.	Problema ecologică și socială cu care se confruntă comunitatea este formulată evaziv. Sunt evidențiate puține cauze care duc la deteriorarea mediului.	Nu sunt incluse informații suficiente privind problema ecologică și socială cu care se confruntă comunitatea. Nu sunt ilustrate cauzele, astfel încât observatorul să-și poată formula o părere.
Analiză și evaluare	Au fost identificați factorii-cheie care duc la deteriorarea mediului. Au fost identificate soluții clare pentru rezolvarea problemelor. Sunt precizate modalități clare de intervenție pentru grupurile țintă.	Lista factorilor–cheie este incompletă. Soluțiile sunt sofisticate, nu au concretețe. Sugestiile de acțiune sunt nediferențiate pentru categorii de grupuri-țintă.	Identificarea factorilor-cheie îmbracă forma unei creații literare cu accent pe sentimentele trăite față de aspectul mediului. Soluțiile îmbracă forma unor posibile așteptări și nu vizează modalități concrete de îmbunătățire a calității mediului.
Prezentare scrisă	Informațiile sunt prezentate de la cele mai importante către cele mai puțin importante. Sunt mai puțin de patru greșeli de ortografie și punctuație. Fragmentele sunt bine organizate. Propozițiile sunt clare și concise.	Fiecare parte a posterului este bine organizată. Puține erori de scriere. Propozițiile sunt clare și lizibile pentru cititor.	Redactarea este neclară. Multe greșeli de scriere.
Impactul vizual	Posterul dovedește o bună planificare.	Posterul este bine organizat și aspectuos.	Posterul este dezordonat. Nu este

Criterii/ Niveluri	F. bine	Bine	Insuficient
	Titlurile sunt centrate, principalele idei sunt evidențiate. Marginile, simbolurile, ilustrațiile înfrumusețează prezentarea informațiilor. Folosirea culorilor, a formelor ghidează cititorul, astfel încât nu mai este nevoie să revină de mai multe ori și să caute legătura între părți.	S-a încercat înfrumusețarea aspectelor vizuale prin folosirea culorilor, a simbolurilor, a imaginilor.	făcut nici un efort sau sunt făcute prea puține pentru înfrumusețarea acestuia.

8. Portofoliile

Argumente pentru folosirea în evaluarea autentică

Un portofoliu reprezintă un ansamblu coordonat de evidențe ale muncii prezente și anterioare ale elevului care oferă o imagine de ansamblu asupra **progresului** acestuia în învățare.

Portofoliul poate să fie individual, de grup sau al întregii clase. Dacă este bine alcătuit, portofoliul răspunde la următoarele întrebări:

- **Unde erau elevii la început?**
- **Unde se află ei acum?**
- **Se îndreaptă elevii către succes?**

Există **argumente** puternice care susțin utilizarea portofoliilor, atât din perspectiva profesorului, cât și din perspectiva elevului.

Din perspectiva profesorului:

- Se actualizează ritmic.
- Oferă dovezi ale efortului depus în învățare.
- Dovedesc rezultatele muncii școlare dincolo de spațiul clasei: părinților și altor persoane interesate.
- Oferă timpul necesar pentru a analiza progresul.
- Surprind elevul în dezvoltare de-a lungul unei perioade de timp.
- Reprezintă o modalitate sigură de înregistrare a elementelor relevante pentru deciziile elevilor, pentru ceea ce-i interesează, pentru felul în care știu să lucreze împreună.
- Oferă părinților posibilitatea de a se implica alături de copil și de a se informa cu privire la progresul realizat.
- Creează sentimentul de proprietate asupra rezultatelor muncii depuse.

- Dau elevilor posibilitatea de a-și susține punctele tari ale proiectelor realizate.
- Pun elevii în situații reale de argumentare a opțiunii pentru un rezultat sau altul.

Din perspectiva elevilor:

- Observă rezultatele efortului propriu.
- Sunt conștienți de relevanța muncii lor în plan social și în plan personal.
- Au sentimentul coparticipării și al responsabilității față de reușita unui proiect.
- Au posibilitatea de a reflecta asupra nevoilor proprii de dezvoltare, precum și asupra punctelor forte pe care le au.
- Își stabilesc propriile obiective în învățare și-și pot evalua progresul realizat în atingerea lor.
- Au dovezi palpabile în legătură cu progresul realizat de-a lungul timpului.
- Sunt încurajați să reflecteze asupra celor mai interesante idei.
- Își dau seama că există o varietate de perspective din care poate fi abordată o problemă și o mulțime de moduri în care poate fi exprimată o idee.
- Conștientizează rolul lor în organizarea și desfășurarea experiențelor de învățare.
- Au o istorie a devenirii proprii.

Portofoliile constituie o modalitate excelentă de a ilustra performanța printr-o varietate de rezultate oferind o descriere mai bogată, completă a înțelegerii elevului. Ele ilustrează prompt și fără efort un rezultat peste care, adesea, se trece cu vederea, anume perfecționarea în timp.

Portofoliile folosite în scopuri evaluative includ mostre selectate cu atenție astfel încât să ilustreze obiectivele învățării fixate de profesor și cunoscute de elevi. Unii profesori susțin ideea evaluării portofoliului în întregime sa. Alții aleg să evalueze anumite piese din portofoliu. Indiferent de varianta aleasă, este foarte important ca elevii să știe care sunt dovezile pe care trebuie să le introducă în portofoliu și criteriile după care vor fi evaluați.

9. Aplicație. Repere pentru constituirea portofoliului

La declanșarea proiectului „Familia verde”, am stabilit cu elevii ce dovezi vor avea ei că sunt mai buni cetățeni, că sunt competenți să se bucure de acest rol. De asemenea, am stabilit ce cunoștințe, priceperi, deprinderi și experiențe vor certifica progresul făcut în exercitarea acestui rol. Fiecare elev își va constitui un portofoliu propriu pe care îl va prezenta la sfârșitul proiectului.

Elevii au primit următoarea listă de control:

- Ce probe, lucrări vei introduce în portofoliul tău pentru a dovedi că ești un bun cetățean? Reține experiențele cele mai semnificative.
- Ai mai participat la o activitate, marș, campanie? Dacă se va organiza, vei participa? Ai grijă să scrii, să desenezi, să înregistrezi ceea ce vei face.
- Când și unde discuți despre curățenie mediului? Cum te informezi despre problemele mediului?
- Faci activități de curățenie în comunitate din proprie inițiativă? Exemplifică.
- Ce legătură are viața de școlar cu calitatea de cetățean? Dovedește.
- Cum poți să dovedești că ai progresat în rolul de bun cetățean?
- Realizează tabla de materii a portofoliului tău.

CUM VOI CONTINUA?

Voi proiecta activitatea de învățare și pe cea de evaluare din perspectiva autenticității celor două componente ale demersului didactic.

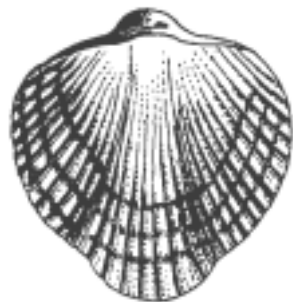
Voi încerca să fac din jurnalul de reflecție un aliat în ameliorarea activității didactice. Voi implica elevii în activități de autoevaluare menite a-i face gânditori reflexivi.

Reflecți la ...

1. Cum folosiți dvs. metoda portofoliului? Ce succese și ce dificultăți ați avut?
2. Care sunt temele posterelor pe care le cereți elevilor dvs.? Ce parametri evaluați la un poster?
3. Ce niveluri considerați că trebuie să aibă o grilă de evaluare? Comentați existența nivelului “insuficient” în rubrica de la punctul 7.

Rodica Palade

După o amplă prezentare a teoriei de bază în abordarea conflictelor, colega noastră prezintă percepția și experiența concretă a elevilor săi de 10 ani.



DE CE PARTICIP ÎN ACEST PROIECT?

Proiectul acesta reprezintă pentru mine un început de drum, care se circumscrie unei incitante provocări intelectuale.

Educația civică tinde să se instaleze, concret și stabil, în preocupările demersurilor școlare, tinde să se redefinească și să devină o componentă distinctă a noului curriculum școlar. De aici decurg, în mod pragmatic, criteriile unei evaluări autentice a competențelor dobândite în procesul educației civice, competențe care vizează inducerea și schimbarea unor atitudini.

DELIMITĂRI CONCEPTUALE ÎN MANAGEMENTUL CONFLICTELOR

Conflictele sunt inerente în viața oricărei colectivități. Ele nu sunt în mod necesar bune sau rele, ci trebuie evaluate prin prisma efectelor asupra indivizilor și a grupului din care aceștia fac parte. În anumite circumstanțe conflictele pot contribui la creșterea performanțelor individuale și ale grupurilor. Trebuie acceptată inevitabilitatea conflictelor și dezvoltate abilitățile necesare pentru managementul (controlul, gestionarea, ghidarea) acestora.

Managementul conflictelor este modul în care sunt controlate dezacordurile dintre părți, ce au interese uneori comune și care se deosebesc prin mijloacele de a le atinge. Dacă doi indivizi, sau două grupuri (echipe) nu au, aparent, interese comune, este posibil să apară disputarea resurselor comune limitate (spațiu, timp, tehnologie).

Rezolvarea conflictelor înseamnă că părțile implicate ajung în mod liber la un acord, după ce au reperceptat și redefinit relațiile dintre ele. Părțile care intră în conflict au de obicei tendința să-și evalueze interesele ca fiind diametral opuse. Rezultatele posibile se limitează la situații de tipul câștig-pierdere (când câștigul uneia dintre părți devine în mod automat pierderea celeilalte) sau compromis. Totuși, în conflictele violente ambele părți pot pierde.

Cuvântul „conflict” este de origine latină, de la „conflictus” – „a se lovi unul pe altul”. Cuvinte înrudite în accepțiunea copiilor: contrazicere, ceartă, enervare, țipete, bătaie, dezacord, neînțelegere, violență. Managementul conflictelor se bazează pe înțelegerea cauzelor care au generat conflictul. Astfel, stările conflictuale pot fi determinate de: nepriceperea unui membru al grupului de a-și îndeplini sarcinile ce i-au fost atribuite, nemulțumirea față de modul de repartizare a sarcinilor, percepții și interpretări greșite, lipsa unei comunicări deschise și oneste, existența unui climat de neîncredere, agresivitatea, competiția, teama de a lăsa pe alții să se afirme. Aceste cauze țin mai mult de psihosociologia grupului.

Pentru a caracteriza situațiile conflictuale, vom formula câteva criterii de bază ca punct de plecare în fixarea unei tipologii a conflictelor:

1. esența conflictelor,
2. subiecții aflați în conflict,
3. gradul de intensitate,
4. durata și evoluția,
5. efectele pe care le generează conflictele.

1. Din punct de vedere al **esenței** lor, putem evidenția **conflicte de substanță și conflicte afective**.

Primele se manifestă cu o mai mare intensitate atunci când indivizii urmăresc atingerea propriilor scopuri prin intermediul unor grupuri, echipe.

De cealaltă parte se află conflictele afective care se referă la relațiile interpersonale, fiind generate de stări emoționale. Starea de suspiciune, ostilitatea, tensiunea socială, explozia emoțională sunt modalități de manifestare a unor asemenea conflicte. Conflictele afective sunt însoțite de puternice emoții negative, de receptarea stereotipă a celor aflați de cealaltă parte a baricadei și de un comportament adesea revanșard.

2. O altă clasificare a conflictelor poate fi realizată în funcție de subiecții care sunt antrenați în conflict. Astfel, pot exista: conflicte intrapersonale, conflicte interpersonale, conflicte intragrup, conflicte intergrup.

La nivelul **intrapersonal** sau **intrapsihic** apare conflictul la nivelul personalității unui individ. Sursele de conflict pot include idei, gânduri, emoții, valori, predispoziții sau obiective personale care intră în conflict unele cu altele.

Un al doilea nivel major apare în relațiile dintre persoane, deci **conflictul interpersonal**, în care o persoană o frustrează pe alta de atingerea obiectivului propus: conflictul între colegi, copii–părinți, elevi – profesori.

Conflictul intragrup apare în interiorul unui grup pe fondul presiunii pe care acesta o exercită asupra membrilor săi. Efectele unor performanțe reduse ale grupului se pot răsfrânge direct asupra individului, prin prisma recompenselor sau aprecierilor generale pe care le primește.

Conflictele intergrupuri duc în general la creșterea coeziunii grupului și a loialității dintre membrii acestuia.

3. După **gradul de intensitate** al conflictelor, putem distinge: disconfortul, incidentele, neînțelegerea, tensiunea și criza. Disconfortul este un sentiment intuitiv că lucrurile nu sunt normale, chiar dacă nu poate fi definită precis starea conflictuală. Incidentul irită în timp și stă la baza unor conflicte mai intense dacă nu este uitat. Un incident poate fi, în sine, o problemă simplă, dar dacă este greșit înțeleasă poate escalada în tensiune. Neînțelegerea este o formă de conflict cauzată de percepții greșite, lipsa de legături între părți și o comunicare defectuoasă. În fine, tensiunea și criza sunt forme extreme ale conflictelor, când oamenii întrec măsura, se lasă dominați de sentimente care îi pot conduce la ură, dispreț, agresare verbală și fizică.

4. Din punct de vedere al **duratei și evoluției** există: **conflicte spontane, acute și cronice**.

Conflictele spontane apar brusc, sunt greu de prevăzut, sunt de scurtă

durată și se manifestă la nivel interpersonal.

Conflictele acute au o evoluție scurtă dar sunt deosebit de intense, în timp ce **conflictele cronice** au cauze ascunse, greu de identificat, cu evoluție lentă și de lungă durată.

5. În funcție de **efectele** sau rezultatele pe care le au într-o colectivitate, distingem **conflicte funcționale** și **conflicte disfuncționale**. Unele conflicte susțin obiectivele și îmbunătățesc performanțele – aceste conflicte sunt **funcționale**, eficiente – iar altele blochează activitățile – conflictele **disfuncționale**, distructive.

Declanșarea conflictului presupune descătușarea forțelor conflictuale și încercarea de afirmare cât mai puternică a intereselor divergente. Starea conflictuală se va încheia prin schimbarea elementelor care au condus la apariția conflictului. Părțile vor face eforturi pentru crearea unor condiții noi, de cooperare.

Într-un fel sau altul cu toții suntem implicați în conflicte. Abordarea ordonată și sistematică a acestora este o necesitate cu atât mai importantă cu cât nevoile și temerile care ne conduc în situațiile conflictuale nu sunt conștientizate de toți cei implicați. Conflictul poate fi pozitiv sau negativ, funcție de efectele lui previzibile în procesul de control, de gestionare a acestuia. Efectele pot fi mai puțin dureroase pentru o colectivitate dacă vom ști să tratăm conflictul în mod constructiv.

De exemplu, pot interveni în conflictul unor elevi, care își dispută locul din prima bancă, în două moduri distincte :

- a) Relativizez importanța primei bănci, afirmând cu hotărâre că fiecare elev trebuie să fie atent în clasă, indiferent de locul pe care îl ocupă. Conflictul se poate diminua, până la stingerea lui, dar pot apărea și efecte negative: tendințe dușmănoase între elevi, implicarea scandalosă a unor părinți.
- b) Profit, în mod subtil, de această situație și lansez un concurs de ocupare a primei bănci. În fiecare săptămână prima bancă va fi ocupată de un alt elev, cel mai harnic la învățătură și cel mai cuminte. Astfel voi genera efecte pozitive ale acestui conflict.

De cele mai multe ori, managementul conflictelor depinde în mare măsură de conștientizarea lor.

Acest lucru este posibil prin analiza și întocmirea **hărții conflictului**. Un asemenea demers oferă o imagine clară a faptelor și evidențiază modul în care interacționează oamenii antrenați în conflict. Punctul de pornire îl constituie **formularea problemei**.

Lipsa comunicării, incompatibilitatea cu postul de muncă,

neîndeplinirea datoriilor, agresivitatea pot constitui probleme ce stau la baza conflictelor.

Al doilea pas în construirea hărții conflictului îl constituie **identificarea părților** implicate în conflict. Acestea pot fi persoane, grupuri, secții, compartimente.

Gruparea unor oameni pe harta conflictului, se va face întotdeauna pe baza **nevoilor** asemănătoare pe care aceștia le împărtășesc. De altfel, fiecare parte se implică deoarece are nevoi, trebuințe diferite. Răspunsul pe care îl formulează fiecare pentru rezolvarea problemei este strâns legat de aceste nevoi: o muncă plină de satisfacții, recunoașterea meritelor și a calităților, răsplata pe măsura muncii.

Alături de nevoi, părțile sunt caracterizate de preocupări, anxietăți, griji: nesiguranța pecuniară, eșecul și compromiterea, respingerea, pierderea controlului, muncă rutinieră, pierderea locului de muncă etc.

De exemplu, la întrebarea „Ce nevoie aveți?” un posibil răspuns poate fi: „Pauze cu durate identice pentru toată lumea”.

Aceasta constituie chiar o soluție; în fapt, nevoia care se ascunde după răspuns este: „Un volum de muncă echitabil pentru toată lumea”.

Despre o persoană care întârzie permanent la locul de muncă s-ar putea spune că „Are nevoie să ajungă la timp”. În realitate, persoana are nevoie de cu totul altceva: mai mult ajutor în gospodărie, sprijin la creșterea copiilor, etc. Utilizarea hărților poate fi de un real folos pentru conștientizarea unor aspecte care, la prima vedere, ar putea scăpa în fața celor antrenați în conflict. În plus, relevă noi direcții pentru soluționarea conflictelor.

Tehnici și modalități de soluționare a conflictelor

Cooperarea

Această tehnică este desemnată să reducă percepțiile greșite, să stimuleze comunicarea corectă și să dezvolte sentimente de încredere între membrii unui grup (echipe).

Atunci când indivizii sau grupurile ajung la colaborare (cooperare), starea conflictuală se diminuează. Cooperarea este necesară datorită dependenței care există între diferite grupuri sau indivizi.

Aplanarea

Se rezumă la încercările managerului de a mulțumi părțile implicate în conflict. Aplanarea conflictului se întâlnește atunci când una dintre părți este dispusă să satisfacă interesele celeilalte părți, în dauna propriilor sale interese, fie pentru a obține un credit din partea celorlalți, fie pentru că armonia și stabilitatea este vitală în grup.

Fortarea

Este metoda utilizată îndeosebi în cazul în care managerul dorește, cu orice preț, obținerea rezultatelor, fără a avea considerație față de așteptările, nevoile și sentimentele celorlalți. Pe termen scurt, forța poate reduce conflictul, dar efectele nu sunt dintre cele favorabile pe termen lung.

Compromisul

Această posibilitate de soluționare a conflictelor pornește de la supoziția că există întotdeauna o cale de “mijloc” pentru soluționarea diferendelor. Compromisul presupune concesi reciprocă, ambele părți obținând oarecare satisfacție. Compromisul este, de fapt, o soluție superficială de împăcare a părților, care presupune sacrificarea convingerilor și uneori a raționalității.

Confruntarea

Aceasta constituie, probabil, singura cale de rezolvare definitivă a conflictului și este utilizată în cazul în care se acceptă diferențele dintre părți, cheia soluționării conflictului fiind recunoașterea onestă a diferențelor. Studiile arată că cei mai eficace manageri abordează conflictul prin confruntare, pentru început, iar apoi încearcă aplanarea, compromisul, și, abia la urmă, forțarea.

Cunoscând esența și cauzele conflictelor, managerii le pot evita sau, atunci când este necesar, pot să orienteze desfășurarea conflictelor în cadrul unor limite controlabile. În anumite situații conflictuale este recomandabilă strategia **relaxării limitate**; aceasta constă în realizarea unor înțelegeri asupra unui număr de probleme individuale ce pot fi separate de aspectele mai largi și mai importante ale disputei, ale căror soluționări sunt mai dificil de realizat. Se trece astfel de la o situație de conflict total, în care singurele alternative de rezolvare sunt victoria sau înfrângerea, la o dispută cu o gamă mai largă de posibilități de rezolvare, de pe urma căreia pot beneficia ambele părți.

Alegerea strategiei optime de management al conflictului trebuie să aibă în vedere următorii factori: seriozitatea conflictului; chestiunea timpului (dacă trebuie rezolvat urgent sau nu); rezultatul considerat adecvat; puterea de care beneficiază managerul; preferințele personale; atuurile și slăbiciunile pe care le manifestă managerul în abordarea conflictului.

Prevenirea conflictelor se poate realiza prin dialog social de calitate în cadrul organizației sau colectivității. În vederea prevenirii unui conflict distructiv, managerul trebuie:

- să ceară părerile părților în conflict și să le asculte cu atenție;
- să adreseze criticile într-o manieră constructivă ;
- să nu pornească de la premisa că știe ce gândesc sau ce simt ceilalți cu privire la anumite subiecte importante;
- să încurajeze persoanele și grupurile să se angajeze în dispute constructive;
- să găsească acele căi care să le permită ambelor părți să părăsească terenul cu demnitate.

Concluzii

- o situație conflictuală poate apărea între două persoane sau între două grupuri cu opinii diferite sau interese diferite ;
- divergența între opinii lasă urme: sentimentul de neliniște, supărare, insatisfacție, o încordare permanentă, o alertă pregătită dinainte;

- conflictul trebuie considerat un aspect inevitabil al vieții organizațiilor;
- un conflict de nivel mediu este necesar pentru a permite evoluția proceselor organizaționale și a pregăti terenul pentru schimbare;

ACTIVITATE DIDACTICĂ

Tema : Cauzele apariției conflictelor

Scop: conștientizarea cauzelor conflictelor

Clasa a IV-a

Timp: 40 - 45 minute

Materiale: cariocă, coli de hârtie, fișe individuale

Metode de lucru : brainstorming, discuție, reflecție

Desfășurare:

1. **Anunț tema, apoi o scriu cu cretă colorată pe tablă. Citesc o întâmplare din jurnalul personal (un conflict petrecut în clasa mea).**

În timp de 3 minute (sau mai mult, în funcție de dificultatea temei alese din jurnal) elevii fiecărui rând trebuie să scrie, pe o coală mare comună, un cuvânt sau o propoziție, care să exprime ce i-a impresionat mai mult din povestirea citită. Aceasta creează o atmosferă de tensiune în grup, deoarece posibilitățile de manifestare individuală sunt foarte limitate în timp.

Întrebările pentru participanți:

Cine a reușit să-și înscrie ideea/ideile pe coală?

În ce mod ați reușit să faceți acest lucru?

Cine nu a reușit?

Ce v-a împiedicat?

S-ar putea numi această situație „de conflict”?

Câteva răspunsuri ale elevilor :

- Eu am avut suficient timp.
- Eu nu am avut suficient timp.
- Pe mine m-au împiedicat colegii, pentru că eu stau în ultima bancă.
- Pe mine m-a ajutat colega de bancă.
- Colegul meu de bancă s-a mișcat foarte încet, iar mie nu mi-a mai rămas timp.
- Colegii din spatele meu m-au grăbit și eu m-am supărat pe ei.
- Pe mine colegii mei m-au împins și de aceea am scris foarte urât, apoi m-am certat cu ei.
- M-a deranjat faptul că am scris toți pe aceeași coală de hârtie
Elevii au înțeles că acest exercițiu în sine a fost prilej pentru apariția unei tensiuni (accesul diferit la coală, fiind principala problemă).

2. **Activitate în 2 grupe.**

Fiecare grupă va rezolva sarcina care îi revine:

Grupa A: „Ce este un conflict?” (elevii trebuie să dea exemple din viața lor și apoi să construiască o definiție.)

Grupa B: „La ce tip de conflict ai fost martor sau participant direct?

(între doi colegi, între două grupuri, între alte persoane)

După 7-8 minute fiecărei grupe i se acordă 5 minute pentru a-și prezenta rezumatul, prin liderul ei.

Întrebări care se adresează grupelor, după prezentări:

-Amintiți-vă o situație de conflict la care ați participat direct.

-Cum v-ați simțit în acea situație?

Răspunsuri ale elevilor din fiecare grupă:

- Am participat la un conflict cu un coleg de la altă clasă, care mi-a vorbit urât.

Eu i-am dat o palmă; el a venit cu fratele lui mai mare; eu am fugit și i-am spus doamnei învățătoare ce s-a întâmplat. Doamna învățătoare i-a chemat și pe ceilalți doi copii, ne-a ascultat cu răbdare, apoi ne-a invitat să ne privim, fără să mai spunem nimic. Noi ne-am uitat unul la altul, la început încruntați, apoi ne-a venit brusc să râdem, dar ne era rușine de doamna învățătoare. Nu știam cum să plecăm mai repede. Atunci fratele mai mare al colegului meu mi-a întins mâna și mi-a spus să ne împăcăm. Eu i-am întins mâna colegului meu și ne-am privit în ochi rușinați. Așa s-a terminat acest mic conflict, care putea să fie mare dacă nu intervenea doamna învățătoare.

- Am fost martoră la un conflict între un grup de fete de la clasa a III-a și un alt grup de la clasa a IV-a. Cearta a pornit de la spațiul de joacă. Fiecare grup dorea să se joace într-o poieniță din apropierea școlii. S-au certat până când era mai să se bată, dar atunci, trezit poate din somn, un câine din vecini a început să latre amenințător. Părea aproape să sară peste gard. Atunci toate fetele au alergat speriate și au uitat de ceartă. Când au ajuns suficient de departe, ambele grupuri au regretat neînțelegerea și pentru a doua zi s-au hotărât să se joace împreună.

Concluzii și temă:

1. Fiecărei grupe i se va acorda un timp de reflecție asupra activităților desfășurate.
2. După timpul de reflecție (2-3 zile), profesorul va primi din partea fiecărui elev un rezumat și o concluzie (scrise) a temei dezbătute. (parte a evaluării)
3. Fiecare elev va adresa în scris unui coleg (prestabilit) două întrebări legate de tema analizată.
4. Fiecare elev va răspunde în scris la întrebările primite. (parte a evaluării)
5. Fiecare grupă va realiza câte un poster adecvat temei. (parte a evaluării)

Răspunsuri ale elevilor la punctul 2:

- Conflictul la care am fost martor m-au impresionat neplăcut. Eu doresc să evit implicarea mea într-un conflict, de aceea sunt pregătit să nu mă las provocat de diverși colegi, care sunt mai certăreți sau care vorbesc urât.

- Uneori un conflict poate avea urmări pozitive, iar ambele părți să iasă în câștig.

La ora de desen Andrei și Bogdan s-au lăudat cu desenele lor. Fiecare considera că desenul lui este cel mai frumos și îl enerva pe celălalt. Atunci Andrei s-a repezit, i-a smuls desenul colegului, apoi l-a aruncat pe fereastră, în ploaie.

Bogdan și-a recuperat desenul, dar culorile se amestecaseră atât de mult încât vasul cu flori, care fusese pictat pe coala de hârtie, părea undeva departe. Doamna învățătoare tocmai a intrat în clasă și le-a cerut tuturor să-și expună desenele. Bogdan era foarte nehotărât. Doamna învățătoare s-a apropiat de el, a privit un timp desenul. Toți copiii erau curioși și priveau tăcuți. Doamna învățătoare a ridicat desenul lui Bogdan și a spus numai atât: „Este cel mai frumos”. Și, într-adevăr, vedeam cu toții un tablou minunat, cu flori dintr-o toamnă târzie, cu flori care abia așteptau să adoarmă... Cei doi colegi au făcut o mare pasiune din pictura florilor și au uitat micul și stupidul „incident”. Discutau adesea între ei, răsfoiau împreună albume ale marilor pictori.

Într-o zi, un perete întreg al clasei noastre a fost împodobit cu desenele celor doi colegi.

Eram cu toții emoționați și fericiți. Iată un conflict cu sfârșit pozitiv!

Răspunsuri ale elevilor la punctele 3 și 4 :

- Ce este o situație conflictuală?

Situația conflictuală este starea neplăcută care persistă după ce 2 oameni s-au certat și durează până când ei se împacă.

- Dacă 2 colegi sunt într-o situație conflictuală cine poate câștiga: amândoi, numai unul sau nici unul?

În urma unui conflict este de așteptat ca numai unul dintre cei 2 colegi să câștige, adică cel care are dreptate. Uneori, se poate întâmpla ca amândoi să greșească, deci nici unul să nu aibă toată dreptatea. Atunci este de așteptat ca fiecare dintre ei să piardă.

CE MI-A OFERIT ACEST PROIECT?

Cel mai mare beneficiu pentru mine, parcurgând etapele acestui proiect, se constituie în conturarea unei direcții clare în evaluarea performanțelor obținute de elevii mei, prin implicarea activă în procesul de învățare a conținuturilor educației civice.

Se dovedește că sistemul de evaluare formală are o influență negativă asupra educației civice a elevilor. Eu, ca educator, trebuie să fiu nu doar o sursă de transmitere a informației, ci un atent organizator al situațiilor de învățare, iar elevul nu trebuie să se simtă „controlat”, ci sprijinit constant de către cel care îl instruiește și îl educă. Pentru a fi asimilată, informația receptată de către elev va trebui să fie transformată în cunoaștere, prin problematizare, prin plonjare exploratorie în viața reală.

Acesta e scopul educației civice și sensul unei autentice evaluări a acestui domeniu de cunoaștere și de acțiune.

CE DORESC SĂ MAI FAC?

Există un efect dureros al succeselor tehnologice: deteriorarea ambientală. Datele de bază sunt incluse în rapoarte inaccesibile sau protejate de secretul oficial și industrial.

Cum sunt pregătiți cetățenii să pună în cumpănă avantajele și riscurile noilor tehnologii și să facă acea apreciere morală care să declanșeze acțiunea politică eficientă?

Reflecți la ...

1. De ce aveți mai mare nevoie pentru abordarea constructivă a conflictelor din clasa dvs. (teoria conflictelor, exemple de succes, participare la seminarii etc.)?
2. Cum folosiți conflictele și tensiunile dintre elevii dvs. pentru predare-învățare?
3. Construiți o grilă de evaluare pentru o situație de învățare care presupune existența unui conflict, aplicați-o și comentați cu colegii tot procesul.

Ghiocela Pavelescu

Experimentul și proiectul la chimie devin pentru colega noastră prilejuri firești de educație a spiritului civic al elevilor din ultima clasă de gimnaziu. Avem, de asemenea, ocazia să vedem cum își apreciază ea însăși evoluția pe durata proiectului.



DE CE AM INTRAT ÎN PROIECT?

1. Nu refuz nici o activitate care consider ca este un câștig pentru mine și cei din jurul meu.
2. Am considerat că o activitate privind *evaluarea autentică* vine în sprijinul meu ca educator.
3. Modul în care am fost solicitată să particip la această activitate, nu am vrut să dezamăgesc nici pe cel care m-a propus, nici pe organizator.

AMINTIRI ȘI EXPERIENȚE DE ÎMPĂRTĂȘIT PENTRU CEI CE DORESC SĂ LE AFLE

În decursul celor doi ani am parcurs mai multe etape. Mai întâi am aflat din experiența altor colegi, preocupați de evaluarea autentică. Un articol care m-a pus pe gânduri prezenta o întâmplare cu un profesor care, voind să-și continue lecția, împiedica elevii să privească pe fereastră la câteva găște. Clar, majoritatea am fi făcut la fel. Profesorul respectiv a reflectat ulterior și a regretat că nu a profitat de ocazie pentru a-i învăța pe copii lucruri noi, satisfăcându-le în același timp și curiozitatea.

Am început să-mi analizez retroactiv anumite activități desfășurate cu elevii precum și rezultatele lor. Am constatat cu părere de rău că, deși m-am străduit să fac tot posibilul ca elevii să înțeleagă ceea ce le explic, adică mă preocupă să-i învăț să gândească, să judece lucrurile și să nu memoreze cuvinte, fraze, definiții, de fapt, totul se reducea la procesul de transmitere de cunoștințe. Este adevărat că încerc să realizez o comuniune între mine și elevi „să învățăm împreună”, așa zic eu, dar atât, nimic mai mult.

După prima întâlnire cu grupul de lucru m-am alarmat. Speram să mă lămuresc cum este cu docimologia, mi s-a părut totdeauna că sunt prea indulgentă și voiam o confirmare sau o infirmare a acestui lucru. Acum eram și mai rău.

Mă tot întrebam dacă am făcut tot ce trebuie ca elevul să înțeleagă? Elevii pe care-i avem în față, sunt toți pregătiți să participe la lecție, sau să se uite pe fereastră? Au toți noțiunile de bază - vin de la școli diferite, au fost pregătiți diferit, deși programa este unitară, dar manualele sunt alternative? Este ora potrivită ca ei să înțeleagă pe deplin noțiunile de chimie?

Multe întrebări, nu? Între timp s-a mai întâmplat să stabilesc și o ora de laborator. Cum s-au derulat evenimentele? Stabilesc lucrare de laborator cu tema „Electroliza”.

În laborator lucrez cu grupe de cinci elevi. Le trasez ca sarcină de lucru să studieze manualul, ansamblul necesar pentru experiență și fiecare grupă să se prezinte la următoarea oră cu componentele dispozitivului, pentru a efectua electroliza unei soluții. Sarcina preciza ca fiecare grupă să se întâlnească, să negocieze și să se organizeze, astfel încât la oră să lucreze efectiv.

Cum au evoluat lucrurile la ora de laborator?

- ◆ Grupa I: au avut tot ce trebuie și au lucrat repede și bine.
- ◆ Grupa II: nu aveau electrozi.
- ◆ Grupa III: aveau mai mulți electrozi, dar nu au oferit din ei gr. I decât după ce s-au lăudat că ei au mai mulți și au verificat dacă cei din montajul lor funcționează.
- ◆ Grupa IV: formată din mai multe fete și un băiat, au recunoscut că tot montajul este realizat de colegul lor care a și făcut experiența acasă.
- ◆ Grupa V: formată din băieți între care unul cu calități organizatorice deosebite, au lucrat bine, dar mai încet decât grupa I.

Acesta a fost experimentul. După el, au urmat întrebările și muștrările de conștiință - eram, deja, după o întâlnire de lucru la evaluare autentică.

Ce se întâmpla dacă o grupă nu avea mai mulți electrozi? Clar, grupa care nu avea electrozi nu putea lucra și trebuia redistribuită la celelalte grupe. Numărul mai mare de elevi ar fi împiedicat observarea. A cui ar fi fost vina? Cu siguranța a elevilor, nu?

Dar eu, eu am făcut ce trebuia ca să preîntâmpin un eșec? I-am întrebat dacă au înțeles ce au de făcut? Le-am explicat că, dacă nu vor avea ce le trebuie nu vor avea ce lucra? Sau m-am asigurat, măcar, dacă în laborator am câteva electrolizoare de rezervă, să anticipez posibilitatea că unele grupe să nu poată să-și procure ce trebuie? Veți spune, pe drept cuvânt, că un profesor știe ce are în laborator. Da, dar timpul până le caută, până le aduce, e pierdut. De ce să nu fie pregătite? Am avut de învățat, nu?

Am remarcat că nu fac tot ce trebuie făcut. Am devenit mai atentă cu activitatea mea. Poate unii sunteți mai grijulii și eu sunt, dar când ai prea multe de făcut mai omiți câte ceva. Oricum, a fost un pas înainte.

Dar, a urmat o nouă întrunire și am constatat că se pune accent pe educația civică și m-am întrebat atunci: ce caut eu aici, în acest grup, la această activitate?

A, m-am dumirit, evaluarea autentică trebuie să aibă în vedere și formarea „bunului cetățean”, nu numai dobândirea de noi cunoștințe, deprinderi și aptitudini. Bun, dar docimologic cum pică treaba asta?

Concluzia: trebuie sa-ți cunoști elevii, potențialul lor, să comunici cu ei și dacă vrem să generalizăm, să-ți cunoști aproapele.

Și iar m-am întrebat:

- ◆ îi cunosc bine pe copiii cu care lucrez?
- ◆ ce și cum trebuie să evaluez?

M-am gândit la fiecare grupă în parte, revin la activitatea de laborator. Mi-am format o idee privind activitatea fiecăreia și, ca să-mi confirm părerile, le-am dat un test cu următoarele întrebări:

1. Ți place activitatea în grup și grupul din care faci parte? (răspuns individual)

2. Care a fost contribuția personală la experimentul electroliza? (răspuns individual)

3. De ce doriți să efectuați experiențele repede și bine? (răspuns colectiv)
Toți au apreciat lucrul în grup și nu s-au declarat doritori să-și schimbe grupa, deși aceasta a fost formată aleator, la începutul anului.

Au recunoscut, sincer, cu ce au contribuit și cum s-au organizat. Cei care nu au avut materialul necesar nu s-au sfătuit și fiecare a adus ce a găsit.

La cea de-a treia întrebare răspunsurile au fost, așa cum m-am așteptat, destul de diferite, dar pe cele mai multe le-am intuit bine. Pentru a răspunde la această întrebare elevii grupei ar fi trebuit să se consulte și să dea un răspuns unic.

Iată și răspunsurile:

- ◆ „Să vadă ceilalți colegi că suntem cei mai buni și să luăm nota 10.”
- ◆ „Să fim priviți cu alți ochi.”
- ◆ „Pentru a învăța lucruri noi și interesante și să ne bucurăm că experimentul a reușit.”
- ◆ „Pentru că avem condiții și ne pot ieși ușor experiențele.”

Se pare că la grupa a II-a nu se colaborează pentru că, nici de această dată, nu am primit un singur răspuns la întrebarea nr.3, așa cum cerea itemul, răspuns colectiv. Trebuie văzută cauza, nu?

Ca urmare a atâtor întrebări și răspunsuri, următoarea activitate a avut mai mulți sorți de izbândă, a fost mai bine organizată. Vă spuneam eu, un pas înainte!

O nouă întâlnire cu grupul de lucru. Constat că unele din întrebările și temerile mele erau comune cu ale colegelor. Ne întrebam dacă e bine ceea ce facem, ce gândim, cum acționăm, mai bine zis, o întrebam, într-un fel sau altul, pe Corina, conducătoarea grupului.

Am crezut că activitatea noastră se va sfârși așa cum se sfârșesc și alte activități, după un număr de ore, dar noi ne-am mai întâlnit să dezbaterem această problema a *evaluării autentice* și după un an.

În tot acest timp m-am întrebat, (sunt o întrebăreață!) și mă voi mai întreba, de ce trebuie un învățător să scrie așa de mult pentru a justifica un calificativ, dat unui copil, dacă de același calificativ se poate bucura și un coleg al său fără să dovedească același nivel de cunoștințe, atitudini și deprinderi. Cele câteva calificative nu pot departaja elevii așa cum o poate realiza o scară numerică, chiar mai largă, nu neapărat 1 – 10.

Bun. M-am tot gândit, (am evoluat, băgați de seamă?), cum să evaluez la chimie și calitățile civice, calitățile unui **viitor bun cetățean**.

Și, din întrebare în întrebare, a mai trecut o etapă, am mai căpătat o experiență și aceasta în Săptămâna Luminată, adică ne-am luminat.

În această săptămâna a avut loc întâlnirea cu reprezentanți ai învățământului din alte țări, colegi cu aceleași preocupări ca și noi.

Am apreciat, personal, sistemul de evaluare din Franța, care este

gradual, permițând elevilor, după absolvirea unei trepte de învățământ, fie încadrarea în câmpul muncii, fie continuarea studiilor la colegiu sau în învățământul universitar.

Am apreciat și am încercat să aplic într-un mod personal modul de desfășurare al activităților colegilor irlandezi, așa cum l-am perceput eu, spun aceasta fiindcă limba engleza este, totuși, o mică problemă pentru mine.

Mi s-a părut că în Irlanda se identifică problemele majore mai întâi la nivel macrosocial și că sistemul educațional se îndreaptă cu pași mici spre rezolvarea lor. Așa am perceput eu lucrurile, ca urmare o activitate pe care am desfășurat-o la o clasa VIII-a, a decurs în modul următor:

- în primele ore de chimie se dezbate teme ca: materie, materiale, substanțe simple, substanțe compuse etc.

- după o lecție în care am discutat cu elevii ce fel de substanțe chimice se folosesc în gospodărie, am hotărât realizarea unor proiecte, pe teme propuse de ei, având ca subiect de studiu substanțe chimice utilizate în gospodărie.

S-au propus mai multe teme din care au rămas pentru lucru:

- Carburanți auto
- Produse agricole
- Produse cosmetice
- Produse farmaceutice
- Produse alimentare
- Produse de uz casnic utilizate în bucătărie

Am cerut copiilor să se grupeze pentru întocmirea acestor proiecte așa cum simt ei, după temă, dar să nu existe un dezechilibru între grupe în ceea ce privește numărul de participanți.

În prima etapă le-am sugerat să strângă materiale de orice fel privitoare la temă. Să se întâlnească și să-și organizeze materialul așa cum doresc.

La prima întâlnire, care a avut ca temă proiectele s-a realizat o raportare privind stadiul de lucru: ce materiale au cules, modul de prezentare, ce doresc să mai întreprindă etc.

Această etapă a fost foarte importantă pentru ei, pentru derularea activităților următoare:

- ◆ a fost un schimb de experiență în ceea ce privește întocmirea și prezentarea materialului, s-au dat sugestii în acest sens;
- ◆ a fost un punct mobilizator pentru cei care nu au luat treaba în serios;
- ◆ a fost un moment de analiză și autoanaliză, evaluare și autoevaluare și s-au auzit discuții de genul: „dacă voi nu mă ajutați” sau „să lucrez numai eu?”

A sosit și momentul evaluării finale. Le-am cerut să-și desemneze, la fiecare grupă, câte un reprezentant care să prezinte lucrarea și câte un reprezentant pentru juriu. Elevul desemnat pentru jurizare trebuia investit și cu o funcție socială: primar, ministru de finanțe, director de firmă, investitor etc.

Fiecare elev, din juriu, a primit o fișă de jurizare cu rubricile: nr. grupe,

aprecierea lucrării, aprecierea prezentării și originalitate, trebuind să acorde de la 1 la 10 puncte pentru fiecare aspect.

Aceleași fișe de jurizare au primit și colegile mele din grupul pilot (pe care le-am invitat la prezentarea finală) în dorința de a compara aprecierile elevilor cu cele ale profesorilor.

De obicei elevii sunt nemulțumiți când primesc note mici. De această dată elevii au fost mai exigenți în apreciere, cu propria muncă, au fost mai zgârciți cu notele de 10 decât profesorii.

Este important următorul amănunt, cei care au fost aleși să juriize nu au notat, neapărat, grupa lor cu notă maximă. Au încercat să fie cât mai obiectivi și chiar să realizeze o ierarhizare cât mai minuțioasă.

Iată punctajul dat de elevi:

Elevul din gr.	Grupa notată					
	I	II	III	IV	V	VI
I	27	30	27	27	27,5	27
II	27	29	25	26,5	27	27
III	27,1	28,7	28,2	27,4	27,5	27,9
IV	25,4	29	28,8	27,5	28,5	26,6
V	25,96	29,34	27,2	27,04	27,7	27,7
VI	27	29	28	27	27	27

Și comparativ aprecierile celor 6 profesori:

1	29	30	30	29	29	30
2	29	30	29	30	28	28
3	26	30	29	29	29	29
4	27	25	28	27	27	28
5	27	30	27	27	27	29
6 (note date de la 1-6)	11	7	14	16	6	9

Fiecare membru al juriului, elev, a avut dreptul să pună întrebări participanților și să facă aprecieri asupra portofoliilor în funcție de poziția socială pe care o reprezenta.

Aprecierile trebuiau formulate în următoarea manieră:

„Ca ministru de finanțe investesc în----- pentru că-----.”

„Ca întreprinzător investesc în----- pentru că----.” etc.

Una dintre eleve, în calitate de primar, a premiat grupa care, după părerea ei, a prezentat lucrarea cea mai interesantă. A oferit participanților diplome și câte un pix.

Elevii nu au scăpat încă de evaluare, au avut de răspuns și la câteva întrebări:

1. Dacă ar fi să-mi aleg acum o temă, pe care aș alege-o?
2. Aș lucra cu aceiași colegi sau cu alții? De ce?
3. Care a fost contribuția mea la proiect? Ce notă mi-aș atribui pe o scară 1-10?
4. Ce mi-a plăcut sau nu mi-a plăcut la întocmirea acestui proiect?
5. Alte considerații, păreri personale referitoare la acest mod de lucru, munca în echipă.

Am să vă prezint câteva concluzii, comentarii pe baza răspunsurilor primite, dar și unele dintre răspunsurile date de elevi.

Constat că sfera de interes a elevilor s-a deplasat către două dintre teme: cosmetică și farmacie, deși juriul a apreciat tema de agricultură.

La întrebarea 2 doi elevi ar dori să schimbe grupa:

„Nu aș lucra cu aceiași colegi pentru că unii dintre ei nu au acordat prea mare atenție acestui proiect.”

„Aș alege alți colegi pentru că aceștia, (grupa cu care a lucrat), nu știu să lucreze în echipă.”

Un elev răspunde: „Da. De fapt, îmi este indiferent cu cine lucrez deoarece cred că toți putem face o treabă bună.”

Restul ar fi bucuroși să facă parte din aceleași grupe.

La întrebarea 3 răspunsurile au motivat note de la 5 la 10, nu a rămas nimeni corigent, în sensul că și-au acordat note peste 5.

Nota 5 – „pentru ca nu am adus prea mult material.”

Nota 6 – „numai material didactic.”

Nota 7 – „informații și idei pentru întocmire.”

Nota 8 - „am avut o contribuție medie.”

Nota 9,02 - „0,02 puncte pentru punctualitate.”

Nota 10 – „desigur am lucrat bine și am făcut o treabă bună, de 10.”

Am redat aici numai câteva din argumentele aduse de elevi în favoarea notelor pe care și le-au acordat. Cei care au propus nota 5 sau 6 sunt elevi care nu dovedesc calități intelectuale foarte bune, de aceea au note mici și sunt obișnuiți să fie notați astfel. Dacă sunt, însă, motivați sunt executați conștiințioși și pentru activități practice pot obține note bune. Iată, ei consideră că e puțin lucru să adune material pentru un proiect. Nu realizează importanța muncii lui și faptul că s-a integrat într-un grup și a participat la reușita activității desfășurate împreună. Aceasta pentru că niciodată sau, de prea puține ori, ne facem timp să apreciem și prin cuvinte, nu numai prin note activitatea pe care o evaluăm.

Un astfel de copil, care primește note mici pentru teorie, dacă este încurajat, la partea practică, se va strădui să acopere lipsurile și notele mici

obținute încercând să lucreze cât mai bine. Azi un pic, mâine un pic, va deveni un executor perfect și va fi un bun câștigat pentru el și societate.

Cei care și-au acordat 7 și 8 sunt elevi buni, muncitori, cu note de 10, dar obișnuiți să muncească serios pentru aceste note. Sunt modești și obișnuiți să depună un efort susținut. Consideră că ar fi prea mult nota 10 pentru adunarea materialului, sistematizare, prezentare dacă nu presupune și memorarea lui, ca atare, ceea ce ar însemna un efort mai mare. Faptul că rețin lucruri importante fără să stea să „transpire” la masă făcând exerciții de memorare, de învățare, face să-și atribuie o notă mai mică.

Probabil este tot vina noastră, a unei evaluări deficitare în care apreciem mai mult nivelul de cunoștințe, informația și mai puțin utilitatea acesteia, aplicarea ei în practică.

Și ne întrebam când să evaluăm tot când avem atâtea de făcut într-o oră, când să evaluezi 30 de elevi, cum să-i vezi pe toți dacă mânuiesc aparatele și ustensilele cum se cuvine?

Cel care și-a acordat 2 sutimi peste nota 9 pentru punctualitate, este un copil ordonat căruia îi place să facă totul în așa fel încât să-i placă și lui și celorlalți. Este un copil care are un real spirit de organizare. Ar fi un bun cercetător, notează tot, nu se grăbește pentru a nu pierde nimic din ceea ce poate și trebuie observat. Este spontan și original în modul cum abordează problemele, receptiv la sugestii.

Notele de 10 au fost acordate fie ca urmare a muncii susținute, depuse la întocmirea proiectelor, fie în virtutea obișnuinței de a obține note mari.

Sunt elevi care deja s-au obișnuit cu nota 10 și considera că o merită oricând. Stau prea puțin să se gândească dacă nota 10 răsplătește tot ce pot da ei mai bun sau pot mai mult. Dar, raportându-se la colegii cu care lucrează, consideră că este suficient cât au realizat, căci oricum au lucrat mai mult decât ei și normal că merită 10.

La noi ideea de concurență se reduce la a ne compara cu „vecinul” și de cele mai multe ori este periculos pentru că s-ar putea să ne comparăm cu cine nu trebuie. Ideal ar fi să ne comparăm cu noi, să încercăm să ne autodepășim și atunci, într-adevăr, am progresa. În contextul actual, când termenul de comparație rămâne colegul, sunt de părere ca un copil slab într-o clasă bună are numai de câștigat, așa cum un copil bun într-un colectiv slab are de pierdut.

Ar trebui să-i învățăm pe elevi să se autoevalueze, să afle unde sunt mai buni și în ce fel și astfel, poate s-ar preîntâmpina eșecul școlar. Fiecare ar urma școala și profilul care să-i confirme capacitățile intelectuale și, nu numai. Bine, dar să nu uităm factorul *familie* care are un cuvânt de spus.

Cu siguranță, în urma acestei activități, elevii au avut numai de câștigat, așa cum reiese și din răspunsurile lor la cea de-a patra întrebare. Iată câteva din răspunsuri:

„Am aflat lucruri noi și mi-a plăcut realizarea materialului didactic.”

„Am fost incitată să lucrez la acest proiect.”

„Mi-a plăcut faptul că toate colegile am depus același efort.”

„Am petrecut mai mult timp cu colegii.”

Și acum alte considerații și păreri:

„Acest mod de lucru ne ajută, cu adevărat, să ne cunoaștem mai bine și să ne descoperim și alte calități sau, de ce nu, alte defecte. Eu cred că e foarte important, deoarece oamenii ar trebui să fie mai comunicativi și mai deschiși unii cu alții.”

„Este o idee extraordinară care ne-a ajutat să ne înțelegem mai bine și să aflăm mai multe despre noi.”

„Modul de lucru în echipă este un mijloc de a ne cunoaște mai bine unii pe ceilalți, de a ne ajuta reciproc și ne putem informa mai bine despre domeniul în care am activat.”

„Interesant și chiar un lucru bun. Prin aceasta învățăm cum să ne comportăm în viață.”

Eu am câștigat experiență. Am o recoltă bogată. Am să aleg „neghina” de „bobul bun” și am să dau câte un grăunte oricui vrea să semene sămânța aleasă.

Sper să nu vă fi plictisit în așa măsură încât să nu aflați cât mai multe despre noi și *evaluarea autentică*. Personal, aș dori să ne cunoașteți, să ne împărtășiți din experiența dumneavoastră de evaluatori în ale civismului și nu numai și să spuneți precum eleva mea: **„Interesant și chiar un lucru bun.”**

Reflectați la ...

1. Ați încercat să monitorizați evoluția dvs. profesională pe o perioadă delimitată sau într-un proiect concret? Cum ați făcut și ce ați observat?
2. Ce urmăriți cu precădere prin utilizarea lucrului în grup? Dar prin metoda proiectului?
3. Care sunt avantajele și limitele calificativelor, respectiv notelor? Dvs. ce preferați și de ce?
4. Cum îi stimulați pe elevi să își depășească în permanență limitele și să își îmbunătățească imaginea de sine?
5. Ce părere aveți despre relatarea Ghiocelui cu privire la cantonarea elevilor la nivelul stabilit de notele primite?

Gabriela Cristache

Predând cultură civică de mai mulți ani, Gabriela ne prezintă cum îi atrage pe elevi la aceste ore, un concurs complex pe această temă, întrebările majore care îi conduc demersul și rezultatele unui chestionar.



DE CE AM ALES SĂ PARTICIP LA ACEST PROIECT?

Predau educație civică de mulți ani. Domeniul este atractiv, atât pentru mine, cât și pentru elevii mei. Am avut adeseori satisfacții, rezultate bune la concursurile școlare. Totuși, sincer vorbind, evaluarea la acest obiect de studiu mi s-a părut întotdeauna aproximativă. Am ales să-mi stimulez elevii prin notă și am simțit în schimb sporirea disponibilității lor pentru un parteneriat cu mine.

Propunerea coordonatoarei proiectului m-a atras, făcându-mă conștientă de faptul că alții au explorat și au avut succese în domeniul evaluării autentice.

Ce am avut de câștigat? O parte a experienței celor implicate în proiect a devenit și experiența mea. Ceea ce au realizat colegele din proiect a fost și va fi pentru mine o sursă de inspirație, un punct de plecare și o modalitate de a-mi corecta modul de abordare al unor teme, formularea sarcinilor și a criteriilor de evaluare.

Lucrarea „Formarea cetățenilor – Corelarea evaluării autentice cu procesul de învățământ în educația civică referitoare la lege” a fost baza dezbaterilor noastre și, personal, o consider un bun suport al proiectării activității de evaluare.

Cu cât practici mai mult o profesie, cu atât îți pui mai multe întrebări. Repunerea în plan principal a predării educației civice din 1990 încoace mi-a dat senzația unei mai mari libertăți de acțiune. Existența unui manual mi-a dat senzația că el trebuie să fie un punct de plecare. Conținuturile erau, de fapt, punctele de plecare. Ele ofereau posibilitatea construirii, pe baza lor, a unor activități pe care și eu, și elevii să le considerăm mai atractive. Totul părea a fi o bună bază de realizare a unui eșafod de teme. Pe măsură ce se desfășurau orele la clasă îmi puneam tot mai multe întrebări. Câte din aceste întrebări au un răspuns definitiv?

1. Mă fac înțeleasă atunci când predau sau când îmi formulez cerințele?
2. Au elevii baza de cunoștințe care să le permită să participe la activitățile mele?
3. Le vine măcar o parte a cunoștințelor de la mine?
4. Le folosesc cunoștințele dobândite?
5. Conștientizează ei utilitatea educației civice/a culturii civice?
6. Înțeleg ei ce este democrația?
7. Pot deveni ei apți pentru democrație?
8. Sunt eu un profesor democrat?
9. Este un model pentru ei măcar o parte din ceea ce eu fac?
10. Au satisfacții legate de colaborarea cu mine?
11. Pot ei să participe la acțiuni civice?
12. Ar putea deveni organizatori de acțiuni civice?
13. Pot recepta corespunzător mesajul civic al unui text?
14. Transferă ceea ce au învățat în plan comportamental?

15. Cum se văd ei ca viitori cetățeni?
16. Au ei un ideal civic?
17. Pot explica altcuiva un mecanism democratic?
18. Conștientizează utilitatea mass media în societatea democratică?
19. Disting între interesul personal și interesul comunității?
20. Pot explica mecanismul producerii unui conflict?
21. Sesizează proporțiile unui conflict?
22. Pot dobândi abilitățile necesare rezolvării unui conflict?
23. Înțeleg ce este un compromis?
24. Pot face un compromis?
25. Pot coopera într-o activitate civică?
26. Pot utiliza criteriile obiective în alegerea unui lider?
27. Înțeleg ei să se supună normelor și legilor?
28. Conștientizează ei logica respectării normelor și regulilor?
29. Se pot transpune în locul „celuilalt”?
30. Acceptă analiza critică a propriilor acțiuni?

Doar practica oferă răspunsuri la aceste întrebări. Cred însă că tot practica este generatoarea altora și contactul cu cei ce au interese asemănătoare sau complementare poate oferi răspunsuri.

Important este să-ți pui întrebări, pentru că întotdeauna este loc de mai bine.

SCRISOARE DESCHISĂ ADRESATĂ UNUI ELEV CARE URMEAZĂ SĂ STUDIEZE OBIECTUL CULTURĂ CIVICĂ²⁵

Tinere,

Iată-te ajuns în clasa a VII-a! După un parcurs școlar în care ai avut prilejul să studiezi atâtea materii interesante, te afli în fața unei provocări noi: un obiect nou de studiu pentru tine, chiar dacă problematica lui nu ți-e total necunoscută. În clasele primare, ai participat la orele de educație civică. Știu că în clasele mici acest obiect de studiu ți-a dat ocazia să reflectezi asupra unor lucruri care-ți erau familiare, te-a făcut să analizezi realități care conțineau relațiile tale cu colegii, cu familia, cu mediul înconjurător, cu societatea în general.

Acum, puterea ta de înțelegere este mai mare, la fel și capacitatea ta de a acorda valoare celor ce se petrec în jurul tău. Poți să ai un punct de vedere pe care să-l argumentezi, ești în măsură să-ți proiectezi acțiunile și să te autoapreciezi.

Este timpul să-ți pui o nouă întrebare: este nevoie de cultură civică în lumea contemporană? Răspunsul meu este DA și sper că și al tău este la fel (sau

²⁵ Elevii vor primi scrisoarea în prima oră de curs și vor trebui să răspundă la ea la o dată stabilită de profesor în funcție de planificarea de la clasa respectivă.

va fi). Lumea în care trăim este una complicată, în fața căreia se află multe probleme de rezolvat. Ești un cetățean al Terrei în aceeași măsură în care ești cetățeanul țării tale. Ești gata să-ți ocupi locul în societate? Celor acumulate până în prezent trebuie să le adaugi competențele tale de cetățean. Le vei dobândi studiind obiectul cultură civică în clasele aVII-a și a VIII-a.

Vei avea ocazia să afli multe lucruri utile despre viața în societate. Nu le-aș numi noi, mai degrabă ele sunt analizate mai sistematic. Va fi ca și cum cineva îți va dezvălui modul de funcționare al unui mecanism care trebuie să meargă cât mai bine. Experiența ta de viață – atât cât este ea – îți va folosi și poate vei simți că și de tine depinde ca relațiile interumane să funcționeze bine.

Vei studia drepturile omului. Sper să fie pentru tine o întâlnire utilă, care să-ți dezvăluie parcursul gândirii umane de la proclamarea drepturilor omului la recunoașterea și obținerea lor. Vei privi atunci cu mai multă atenție în jur și vei recunoaște cu ușurință atât respectarea cât și încălcarea lor. Cine știe, poate în viitor îți vei pune priceperea, forța și devotamentul în serviciul semenilor tăi...

Știi care este cea mai importantă lege a statului democratic? Despre ea (CONSTITUȚIA) vei afla într-un viitor apropiat. Știi care sunt autoritățile statului al cărui cetățean ești? Dar de unde vine legitimitatea acestora? Dreptul la opinie, dreptul la vot, rolul mass-media în societate – par a fi lucruri cunoscute, în curând vor fi lucruri pe care tu le vei putea explica și altora!

Vom învăța împreună lucrând. Vei fi pus în situații noi. Vei învăța să redactezi compuneri în care îți vei formula opiniile argumentându-le. Te vei documenta, vei realiza proiecte, portofolii, vei lua interviuri colegilor, cunoscuților sau altor persoane. Vei fi pus în situația de a alcătui planurile unor acțiuni cu caracter cetățenesc, vei propune (și poate vei coordona) un proiect pe care clasa ta îl va realiza. Ne vei aduce tuturor informații despre realitățile cetățenești ale orașului tău, vei învăța să nu fi indiferent la cele ce se petrec în jurul tău. Ai crescut, vei deveni responsabil. Bunul cetățean e un om responsabil, conștient că trebuie să se implice în problemele comunității în care trăiește.

De unde vei ști dacă ceea ce faci este bine? Fiecare sarcină pe care o vei primi va fi formulată cât mai clar, va fi în concordanță cu potențialul tău, vei fi informat asupra nivelului la care trebuie să ajungi. Știu că, în general, îți cunoști puterile (poți să te autoapreciezi) și sper că în colaborarea noastră acest lucru îl vei face cu multă ușurință. Am multă încredere în seriozitatea și discernământul tău.

Vreau să știi că în efortul tău nu vei fi singur. Mă interesează cum gândești, dacă înțelegi, dacă ai disponibilitatea de a rezolva ceea ce eu îți voi propune să facem.

„Democrație” – iată un termen pe care îl auzi frecvent. El este cheia unei societăți caracterizate prin relații armonioase și trebuie să fie temelia unei societăți pe care o dorim mai bună. Vei afla că opinia ta contează, că votul tău (chiar la această vârstă) are un rost, că poți și trebuie să cunoști și să folosești practicile democratice. Consiliul Elevilor din școala ta este o primă formă de

organizare democratică la care poți participa. Acum e important să devii interesat, activ și responsabil în clasa ta, în școala ta pentru ca mai târziu să fii la fel în societate. De fapt, democrația este o școală, unde vei începe cu ... alfabetul.

Îți doresc succes!

Cu sinceritate,

Profesoara ta de cultură civică

**O POSIBILĂ APRECIERE A CIVISMULUI ELEVILOR
PRIN INTERMEDIUL
CONCURSULUI „BUNUL CETĂȚEAN”²⁶**

Cum am procedat?	De ce?
<p>1. Stabilirea scopurilor activității:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dezvoltarea conștiinței civice a elevilor. - Desfășurarea unor activități agreabile și instructive care să îi pună pe elevi în situația de concurent sau spectator. - Familiarizarea elevilor cu valori ca „fair play”, „respectul față de sine”, „respectul față de ceilalți”. - formarea deprinderii de a coopera prin muncă în echipă. 	<p>Am considerat că acest gen de activitate reprezintă o alternativă la activitățile desfășurate la clasă.</p>
<p>2. Stabilirea categoriei de resurse umane implicate în proiect</p> <ul style="list-style-type: none"> - concurenții: elevii claselor a VI-a și a VII-a de la Șc. „Grigore Alexandrescu” Târgoviște - conducerea școlii: director și director adjunct, pentru asigurarea cadrului de desfășurare și modificarea programului orelor de curs în ziua desfășurării concursului - profesor de limba română din 	<p>Școala „Grigore Alexandrescu”, situată în microraioul XI, Târgoviște, are elevi provenind din medii extrem de diverse, mulți din familii de rromi sau din alte familii cu diferite dificultăți. Am scontat un impact pozitiv asupra elevilor școlii.</p>
	<p>Cunoaște elevii, colaborează cu ei în alte forme de</p>

²⁶ Având în vedere că demersul didactic al Gabrielei a avut loc înaintea demarării proiectului CRED, partea de reflecție nu urmărește practica noastră. Această prezentare paralelă oferă un cadru foarte bun pentru prezența unei a treia coloane: Reflecții post-activitate din perspectiva evaluării autentice și a dezvoltării profesionale (cele două dimensiuni majore ale proiectului pilot). Reflecțiile se pot referi la orice aspect al probelor concursului sau al evenimentelor colaterale (ecouri în școală, prestația sau reacția concretă a unui elev etc.) și ar oferi baza replanificării unei asemenea activități complexe.

Cum am procedat?	De ce?
<p>școală, cu rolul de consultant în elaborarea probelor de concurs</p> <ul style="list-style-type: none"> - bibliotecarul școlii: pentru asigurarea materialelor consumabile (hârtie, cretă, ecusoane, materiale auxiliare), consilierea concurenților în legătură cu spiritul de echipă, multiplicarea materialelor de concurs - prof. Gabriela Cristache, inițiatora concursului, stabilește probele, face preselecția concurenților, moderează concursul 	<p>activitate (cenaclu, revista școlii, excursii de documentare). E un partener responsabil, activ, interesat în promovarea unor relații democratice cu elevii.</p> <p>Are diverse colaborări cu elevii, este organizatoarea unor activități atractive și dinamice, a fost și este un partener bun, susținând eforturile colectivelor de elevi și profesori în finalizarea unor proiecte civice.</p> <p>Experiența îndrumării Consiliului Elevilor din școală, predarea educației civice în școală au scos în evidență necesitatea promovării unui anumit tip de activități și interesul pentru o anumită parte a problematicii civice. Elevii așteaptă de la îndrumătoarea Consiliului Elevilor organizarea unor activități în care ei să fie solicitați să-și pună în valoare energia, talentul, capacitatea de a coopera. Cele cu caracter civic – concursuri, dezbateri, sesiuni de referate – sunt considerate atractive. Contactul permanent cu elevii școlii a făcut posibilă preselecția concurenților.</p> <p>Elaborarea probelor de concurs a avut în vedere o arie problematică specifică nivelului de cunoștințe, comportamente și deprinderi la nivel gimnazial.</p>
<p>3. Stabilirea resurselor materiale utilizate în proiect:</p> <ul style="list-style-type: none"> - spațiul de desfășurare al concursului: sala laboratorului de chimie; - cărți pentru premiere. 	<p>E un spațiu larg, primitiv, convenabil pentru spectatori.</p> <p>Concursul a avut un clasament, dar toți participanții la concurs au primit câte o carte.</p>
<p>4. Identificarea și contactarea unor sponsori:</p> <ul style="list-style-type: none"> - un trust de presă; - patronul unei librării. 	
<p>5. Stabilirea etapelor desfășurării concursului și parcurgerea lor</p> <p>1. Anunțarea concursului într-o ședință a Consiliului Elevilor și la gazeta de perete a C.E.</p> <p>2. Afișarea tematicii și a probelor de concurs</p>	<p>Ședințele Consiliului Elevilor sunt un cadru adecvat pentru comunicarea cu clasele și gazeta de perete un mod de propagare a unor informații cu caracter utilitar.</p> <p>Elevilor li s-a făcut cunoscut tipul de probe care se vor desfășura, modul de pregătire, criteriile de</p>

Cum am procedat?	De ce?
3. Preselecție și definitivarea componenței echipajelor	<p>acordare a punctajului.</p> <p>Preselecția s-a făcut printr-o discuție generală, urmărindu-se abilitățile elevilor de a se implica într-o dezbateră de tip civic. Componența echipajelor s-a făcut respectându-se opțiunile elevilor de a face echipă cu colegii de clasă. Am ales să se întrecă echipaje și nu concurenți din mai multe motive:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pentru a nu se prelungi desfășurarea concursului, pentru că se înscriuseră 32 de participanți, - pentru că era dificil să se elaboreze pentru fiecare probă 32 de sarcini, fiind foarte important ca acestea să nu fie aceleași, în vederea punctării echitabile, - durata desfășurării concursului nu trebuia să fie prea mare; am considerat util și operativ ca sarcinile să fie totdeauna pentru întregul echipaj, - concursul trebuia să fie interactiv, răspunsurile echipajelor erau comunicate de purtătorul de cuvânt, - participarea în echipaje presupunea distribuirea sarcinilor, capacitatea de a lucra în echipă, respectul față de adversari, onestitate, spirit combativ etc.
4. Pregătirea echipajelor pentru concurs	Am considerat că toți participanții trebuie să aibă șanse egale de a participa și de a reuși să obțină rezultate cât mai bune, astfel că am lucrat cu toți concurenții. Pregătirea a însemnat exersarea rezolvării unor sarcini asemănătoare cu cele ce urmau să fie date la concurs.
5. Desfășurarea concursului	Anunțarea concursului, pregătirea și desfășurarea lui s-au desfășurat într-un interval de 3 săptămâni.
6. Elaborarea și stabilirea conținutului probelor de concurs	<p>Concursul fiind o alternativă a activităților școlare și implicând elevi de la clasele a VI-a și a VII-a, a avut în vedere:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Particularitățile de vârstă ale elevilor, - Diversitatea, - Accesibilitatea, - gradarea noului, - impactul asupra afectivității.
Conținutul probelor	
1. Identificarea problemei puse în discuție și formularea unei aprecieri asupra ei.	Concurenților li s-a distribuit un extras din ziar/revistă care conținea probleme legate de cetățean/spiritul civic. Ce a fost relevant aici?

Cum am procedat?	De ce?
2. Construirea unui exemplu bazat pe realitate (sau imaginar) pornind de la un text literar	<ul style="list-style-type: none"> - Receptarea materialului din ziar/revistă, - încadrarea mesajului într-o anumită problematică cetățenească, - capacitatea echipajului de a formula un răspuns comun. <p>Materialele utilizate: ziare și reviste centrale și locale apărute în perioada permergătoare concursului.</p> <p>Am ales fabula <i>Musca și chervanul</i> de La Fontaine; fiecare echipaj a avut textul fabulei.</p> <p style="text-align: center;"><i>Musca și chervanul</i></p> <p><i>Pe creasta nisipoasă și-abruptă a unui plai Încinsă viu de-un soare de-amiaz dogoritor, Urca la deal chervanul purtat de șase cai. Se dase jos cu toții: bătrâni, popi și femei; Suflau greu bidiviii! Trăgând din rășputeri, Când numai iat-o muscă s-apropie în zbor Și chip ca să-i îndemne cu bâzăitul ei: Când la rotași aleargă și când la prăștieri, Se-așează când pe unii, când pe ceilalți de-i pișcă Și-n sinea ei socoate că ea-i pricina dacă Chervanul se mai mișcă. Se mută pe oiște la vizitiu pe nas Și-ndată ce chervanul se mai urnește-oleacă Și toți mai fac un pas, Ea gloria întreagă pe seama ei și-o pune. Se primblă încolo-ncoace ca să se afle-n treabă Zorind pe toți a-i spune Că e un șef ce-aleargă pe câmpul de război Spre a-și înteeți oștenii să nu dea înapoi, Și-a câștiga izbânda cu o clipă mai degrabă. Și musca, în această strădanie obștească Se tânguia că dansa și numai ea muncește, Părintele în cartea de rugăciuni citea Taman la timp firește! O doamnă iar, cânta. Și-așa cucoana muscă zbura neastâmpărată Și bâzâia întruna făcând și de prostii. Chervanul-n fine ajunge pe deal cu chiu cu vai, Și musca mea îndată Strigă: „Uf! Bogdaproste! Să răsufăm, copii! Că doar destulă trudă până v-am scos pe plai; Să-mi dați ce mi se cade, vă rog, domnilor cai!” Tot astfel unii oameni, cu-o prefăcută grabă, Se-amestecă în toate, ca musca legendară, Pe când, la o adică, nu-s buni de nici o treabă Și s-ar cădea mai bine să fie dați afară.</i></p>

Cum am procedat?	De ce?
3. Realizarea unui comentariu/interpretare de text	<p>Ce a fost relevant aici?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modul în care echipajele au reușit să încadreze un exemplu în tematica fabulei. - Claritatea exemplului construit. - Sesizarea corespondențelor între modelul literar și realitate. <p>Sarcina concurenților a fost de a formula cu propriile cuvinte cele spuse de președintele american J. F. Kennedy: „Înainte de a te întreba ce poate face țara pentru tine, întreabă-te ce poți face tu pentru ea”. Ce a fost relevant aici?</p> <p>Modul de a reformula o exprimare celebră și de a o transpune în propriile cuvinte conform potențialului vârstei; ținând cont de faptul că este răspunsul unui echipaj, el trebuie apreciat și ca rezultat al unei negocieri.</p>
4. Elaborarea unui mesaj civic de către concurenți	<p>Sarcina concurenților a fost de a redacta un apel către cetățenii Târgoviștei de a contibui la creșterea prestigiului orașului. A existat o condiție – apelul trebuia să conțină maximum 3 fraze. Ce a fost relevant aici?</p> <p>Concizia apelului, caracterul său persuasiv, importanța problematicei cetățenești vizate, realizarea apelului ca rezultat al negocierii conținutului în echipaj.</p>
5. Receptarea mesajului civic conținut de o operă literară	<p>Am optat pentru poezia <i>A lovi</i> de Ana Blandiana (volumul <i>Arhitectura valurilor</i>). Fiecare echipaj a avut textul poeziei.</p> <p style="text-align: center;"><i>A lovi</i></p> <p><i>Nu îmi e frică, Dar nu știu: cum Se ridică Glasul, brațul cum Se întinde să lovească? Și când strâng pumnul Trebuie să strâng Și aripa-ngerească? Și ca să scuip în obraz Trebuie să adun Salivă și ură În loc de silabe Și trebuie să-l improșc Pe cel mai de-aproape? Aripa-mi sângerează Și se despică</i></p>

Cum am procedat?	De ce?
	<p><i>Între războare Și alibi: Nu mi-e frică, Dar mi Se pare Mai mare Umiliința de a lovi.</i></p> <p>Ce a fost relevant aici?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Receptarea și interpretarea adecvată a mesajului civic al operei. - Pentru o bună apreciere a produsului echipajului era necesar ca formularea să fie clară, cuprinzând referire la non-violență, la ceea ce simte (sau ar trebui să simtă) cel ce lovește și cel ce este lovit.
7. Stabilirea modului de acordare a punctajului - prestația fiecărui echipaj a fost punctată pe o scară de la 1 la 10.	<p>Am dorit ca evaluarea să fie destul de apropiată de notarea la clasă și am recomandat juriului să urmărească aspecte ca:</p> <ul style="list-style-type: none"> - abilitatea de a sesiza aspecte importante ale calității de cetățean și felul în care se reflectă aspectele civice în presă, - capacitatea concurenților de a găsi exemple din viața socială și de a le prezenta în mod adecvat, - flexibilitatea gândirii concurenților și capacitatea lor de a face aprecieri obiective, - imaginația, potențialul de a sintetiza, de a recepta mesajele celor cu care comunică, - toleranța, respectul față de sine și față de ceilalți, - cultura, modul de exprimare, spiritul de competiție.
8. Componenta juriului - un director al școlii - un profesor de limba română - un profesor de educație civică - elev membru al Consiliului Elevilor	<p>Membrii juriului dispuneau de competența necesară. Eleva era foarte activă în Consiliul Elevilor, participantă cu bune rezultate la concursuri pe teme civice.</p>

Puncte forte ale activității:	Puncte slabe ale activității:
<ul style="list-style-type: none"> - cooperarea elevilor în echipaje, - numărul mare de elevi implicați, - interesul mare al elevilor care au participat ca spectatori, - numărul mare de invitați de la alte școli care au răspuns invitației de a fi spectatori, - aprecierea pozitivă a mai multor persoane care au participat ca spectatori sau în juriu. 	<ul style="list-style-type: none"> - faptul că nu a existat o „măsurare” mai riguroasă a răspunsurilor echipajelor în sensul că nu a existat o detaliere a acordării punctajelor și poate că factorul subiectiv a intervenit într-o anumită măsură.

CARACTERUL FORMATIV AL UNEI LECTURI CU MESAJ CIVIC

„Omul nu s-a născut cu vreun principiu, dar cu capacitatea de a și le însuși pe toate”. (Voltaire)

În ciclul gimnazial, lectura reprezintă un mod complex de modelare a personalității elevilor. Chiar dacă ea nu e întotdeauna o activitate preferată (televizorul, calculatorul acaparează o parte tot mai mare din timpul liber), putem remarca impactul considerabil asupra limbajului și comportamentului al anumitor lecturi.

Deseori se constată cu îngrijorare efectul negativ al filmelor care promovează într-un fel sau altul violența sau soluționarea violentă a conflictelor, dar de ce nu am lua în considerare și aspectul pozitiv – cel al efectelor pe care le au lecturile cu mesaj civic.

Ca dirigintă, am propus unei clase a VI-a (Col. Naț. „Constantin Carabella”, Târgoviște) o experiență: să citim împreună o carte pe care să o dezbaterem ulterior. Am considerat ca accesibil romanul „Coliba unchiului Tom” al scriitoarei americane H.B. Stowe, considerând că această experiență comună poate aduce elevilor mai multe câștiguri cu efect în structurarea unei concepții despre lume și viață:

- o descoperire comună: mesajul uneia dintre cele mai emoționante cărți care trebuie să marcheze începutul unui parcurs intelectual și civic;
 - o încercare comună: de a empatiza cu personajele cărții;
 - situația de a realiza o ierarhizare a valorilor proprii și de a vedea câte dintre ele sunt comune;
 - conturarea unei probleme care să poată fi considerată a comunității (toleranța și nondiscriminarea).
- Trei ore educative au fost destinate acestui demers:
- la începutul semestrului s-a propus dezbaterea romanului și s-a dat un termen până la care elevii să-l citească;
 - la mijlocul semestrului a avut loc dezbaterea;
 - la sfârșitul anului școlar am elaborat un chestionar prin care am urmărit

impactul mesajului și detectarea măsurii în care elevii și-au ierarhizat valorile civice.

Iată conținutul chestionarului:

- I. Alege cel puțin una din caracteristicile mesajului romanului „Coliba unchiului Tom”:
 - a) religios;
 - b) civic;
 - c) estetic;
 - d) filosofic;
- II. Romanul citit m-a făcut:
 - a) mai îngândurat;
 - b) revoltat față de cele petrecute cu personajul principal;
 - c) nu a produs o schimbare semnificativă în felul meu de a gândi;
- III. Scrie o propoziție pe care îți închipui că ar fi spus-o:
 - a) unchiul Tom;
 - b) ultimul stăpân al lui Tom;
 - c) Eva;
 - d) Eliza.

Au răspuns chestionarului 25 de elevi.

Prima cerință a chestionarului a primit răspunsuri ca:

- mesaj religios și civic: 12
- mesaj religios, civic și filosofic: 2
- mesaj filosofic: 1
- mesaj religios: 5
- mesaj civic: 2
- mesaj religios și filosofic: 2
- mesaj civic și estetic: 1.

La a doua cerință, elevii s-au exprimat astfel:

„Romanul citit m-a făcut”: - mai îngândurat: 10

- revoltat față de cele întâmplate personajului principal: 11

- nu a produs o schimbare semnificativă în felul meu de a gândi: 4.

Al treilea punct al chestionarului a urmărit reflectarea capacității de a empatiza cu personajele.

- O propoziție pe care ar fi rostit-o Tom:
 - „Dacă vrea să mă vândă, eu respect decizia lui.”
 - „Am fost la ordinele stăpânului și niciodată nu am fost răsplătit cum se cuvine”.
 - „Iartă-i, Doamne, că nu știu ce fac”.
 - „Credeți în Dumnezeu”.
 - „Sclavia este un lucru nu tocmai plăcut”.
 - „Iartă-l, Doamne, că nu știe ce face, mă bate pentru că sunt de partea

dreptății”.

„Iartă-i, Doamne” (exprimat de mulți elevi).

„Iubește-ți aproapele ca pe tine însuși și fii credincios!”

„Vă voi da toată munca mea, toată puterea mea, dar sufletul nu vreau să-l dau unui muritor”.

„Îmi doresc să-l am toată viața stăpân pe domnul Shelby”.

„Iubesc pe frații scalvi”.

„Trăiește pentru ceea ce este de trăit și iubește-ți aproapele, că nu știi când te vei despărți de el”.

„Sper să fiu tratat mai bine decât acum”.

„Sper să fiu ultimul sclav care moare din cauza bătailor”.

„Mai bine mă sacrific eu în locul familiei”.

„Credința în Dumnezeu îți mai oferă o șansă: să ai speranța că ziua de mâine va fi mai bună”.

„Nu-i nimic, stăpâne George... Știu că Dumnezeu va fi cu mine și mă va avea în paza Lui și știu că toată familia Shelby va cuteza să-l înfrunte pe domnul Halley”.

- Interesant este ce și-au imaginat elevii că poate rosti ultimul stăpân al lui Tom:

„Mori! Mori!”.

„La treabă, leneșule, că de nu, pun să fii biciuit!”

„Pot să fac orice cu sclavii mei și nu le voi permite să evadeze”.

„Eu sunt stăpânul lumii! Ha, ha, ha! Fac tot ce vreau! Hâc!”

„Ce bine mă simt când îi maltratez pe acești bieți oameni”.

„Mă simt bine când îmi bat sclavii”.

„Trebuie să fii și rău uneori”.

„Tom a fost cel mai bun scalv”.

„Sclavii sunt niște obiecte care muncesc zi și noapte”.

„Slugă necredincioasă, nici acum, pe moarte nu mi te închini!”

„Cei negri nu trebuie să stea, trebuie să muncească zi și noapte din toate puterile.”

„Acum te-am prins și nu-mi scapi, acest bici e ultimul lucru pe care o să-l vezi”.

„...îmi ajuți deținuții să evadeze, nu, lasă că te calc eu în picioare, așa cum și tu m-ai făcut pe mine de rușine...!”

„Taci, sclavule, nu ai drepturi!”

„Hei!!! Jigodie!!! Muncește, nu mai sta!...”

„Treci la treabă mai repede!”

„Nu mai trage de timp, negrule!”

Și în celelalte cazuri (cerințele c și d) s-a constatat o semnificativă disponibilitate de a gândi cu „mintea” personajului.

Concluzii:

- Opera literară aleasă este un material valoros din punct de vedere civic, estetic, filosofic, religios. Am considerat-o accesibilă elevilor de 12-13 ani. Problematika ei poate fi utilizată pentru o mare diversitate de teme, ca: drepturile omului, toleranța, iubirea de oameni, individul și societatea, non-violența, nesupunerea civică.
- Elevii au crezut în această experiență și s-au angajat în ea fără a fi constrânși.
- Majoritatea elevilor au răspuns tuturor cerințelor și, deși nu le-am cerut, și-au argumentat răspunsurile. Atunci când au optat pentru răspunsul „Nu a produs o schimbare semnificativă în felul meu de a gândi”, argumentul fiecărui elev a fost „Deoarece știam cât de cât despre subiectul romanului” (reproducere exactă). O elevă adăuga: „...Când am citit prima dată, am fost fascinată de devotamentul lui Tom și de felul cum iubea pe oricine, mai ales pe Dumnezeu”.
- Experiența profesorului s-a îmbunătățit prin descoperirea relevanței modului de receptare a mesajului civic.
- Pasul următor (pentru profesor și la clasă) poate și trebuie să fie realizarea unui eseu având ca temă non-discriminarea și toleranța.

Concluzii cu privire la strategia generală:

Îmi propun pentru mai târziu o interpretare cât mai atentă a răspunsurilor elevilor. În ansamblu, însă, mi s-a conturat convingerea că utilizarea operelor literare cu conținut civic este o cale convenabilă pentru a pune elevii în situația de a selecta valori, de a construi argumentări și de a reflecta la ceea ce simt, gândesc, doresc sau așteaptă semenii lor.

În analiza romanului folosit, dezbateră a fost metoda preferată, firește, înainte de aplicarea chestionarului. Consider experimentul valoros pentru activitatea mea pentru că mi-a semnalat importanța unei mai mari supravegheri a reacțiilor mele, în sensul de a nu influența opiniile elevilor prin exprimarea opiniilor mele decât la sfârșitul dezbaterii.

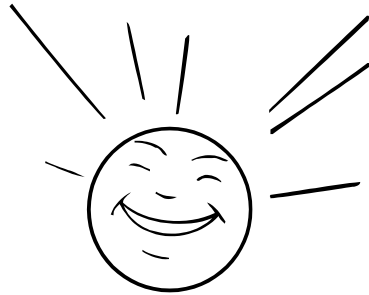
Întrebare: Cum se va reflecta această experiență în activitatea ulterioară (educație civică și dirigenție)?

Posibil răspuns:

- utilizarea cât mai multor materiale/instrumente „legate” de realitatea cotidiană (sursa: mass media),
- îmbinarea activității de predare cu cât mai multe activități independente, individuale și de grup,
- realizarea unor lucrări în care elevii să fie puși în situația de a opta, a ierarhiza, a argumenta.

Reflecțați la ...

1. Alegeți o operă literară și planificați valorificarea mesajului ei civic cu elevii. (Puteți consulta articolele din Internet ale Sandrei Stotsky de la Harvard Graduated School of Education). Cum reacționează elevii?
2. Ați avut experiențe similare cu concursul “Bunul cetățean”? Ce obiective ați urmărit și ce rezultate ați obținut?
3. Care credeți că sunt aspectele pozitive și negative ale concursului descris de colega noastră? Construiți rubrici de evaluare pentru diverse probe.
4. Încercați să aplicați algoritmul reflecției individuale (ce s-a întâmplat, de ce, ce sensuri are evenimentul, ce implicații vedeți pentru viitorul dvs. profesional) pentru etapele concursului “Bunul cetățean.” Ce i-ați recomanda Gabrielei pentru o altă etapă a concursului?



Laura Florea

Laura, cea mai tânără colegă a noastră, încearcă să îi facă pe elevii săi să se uite la personajele operelor literare prin „ochelarii civismului”, sperând astfel să crească și interesul acestora pentru lectură. Beneficiile identificate de ea în proiectul CRED reprezintă, de fapt, adevăruri generale ale unui demers educațional eficient.

DE CE AM INTRAT ÎN ACEST PROIECT?

S-a afirmat deseori ca școala este o comunitate, în care elevii interacționează atât între ei, cât și cu educatorii lor, în care învață să colaboreze și să se lupte pentru a crea un mecanism de apărare și sporire a libertății fiecăruia: „La școală, fiecare trebuie să-și dea seama că moralitatea nu se rezumă la a te purta prietenos cu prietenii, ori a arăta dragoste celor ce ți se pare că merită dragostea ta ori la a manifesta generozitate și afecțiune față de cei care îți stârnesc aceste atitudini. Dacă școlile nu îi ajută pe elevi să înțeleagă că moralitatea trece dincolo de afecțiunea personală pentru familie și prieteni, atunci școlile nu-și îndeplinesc rolul de educare morală și de pregătire pentru viața a elevilor, de integrare în societate în ansamblul ei.”²⁷

Școala poate oferi tinerilor șansa de a explora viitorul în care își vor construi existența ca adulți, învățând să experimenteze prezentul în care trăiesc zi de zi. Ei vor fi astfel participanți direct la punerea unor baze solide pentru o societate mai bună, mai eficientă decât cea în care au viețuit părinții lor, o societate civilă în care fiecare, având locul său, poate să contribuie la dezvoltarea relațiilor interumane, a moralității și civismului.

Problema etică și civică a cunoscut, de-a lungul mileniilor, numeroase transformări, iar în ultimul secol a fost supusă atenției educatorilor, școala reprezentând un mediu propice pentru a dezbate și înțelege această problemă. Nu numai orele de educație civică pot oferi elevilor o perspectivă globală sau parțială asupra moralității și civismului, ci și orele de literatură.

Considerând că literatura reprezintă un spațiu de explorare și dezvoltare a adevărului, confruntările etice și civice au constituit, atât în literatura universală, cât și în cea română, un subiect des abordat. Teatrul lui Ibsen, Giraudoux, romanele sau nuvelele lui Slavici ori Rebreanu, scrierile lui Sadoveanu, Steinhardt, Pleșu, Preda, sunt doar câteva repere aparținând acestei teme vaste. Oameni aflați la maturitate, cu ocupații diferite, își amintesc cu emoție de unele romane, poezii sau povestiri care le-au încântat adolescența, reținând fapte, evenimente, drame la care participă personajele, versuri incluse în manualele după care au învățat.

Lecturile sunt „evenimente ale cunoașterii”²⁸, veritabile evenimente de viață. Astfel literatura devine un prilej al cunoașterii de sine, al înțelegerii existenței celor din jur, ceea ce contribuie deseori la crearea unor principii de viață ale adolescenților ca elevi, formându-i ca viitori cetățeni. Educația civică prin literatură se constituie astfel într-o responsabilitate a educatorului de la catedră.

²⁷ Kohlberg L. (1981), *Essays in Moral Development: the Psychology of the Moral Development*, p.30.

²⁸ Ion Vlad, *Lectura – un eveniment al cunoașterii*, București, Ed. Eminescu, 1977, p.9.

EXPERIENȚE ȘCOLARE

Am abordat la clasă, dintr-o altă perspectivă, ca experiență civică, opera literară **Mara**, de *Ioan Slavici*, alegând ca titlul: „*Confruntări etice și civice*”. Dincolo de obiectivul de a dezvolta capacitatea de analiză literară a unui text narativ, am dorit ca prin obiectivele operaționale: să indice relațiile ce se stabilesc între personaje care aparțin unor medii sociale sau etnico-religioase, să precizeze care este relația dintre individ și mediul social din care face parte, să precizeze influența mentalităților asupra cuplului Persida-Națl, elevii să înțeleagă importanța unei ore de limbă și literatură română pentru dezvoltarea lor ulterioară ca indivizi.

Am accentuat în această lecție relația dintre personajele principale în raport cu mediul în care trăiesc, obstacolele pe care le-au întâmpinat, mentalitatea societății căreia îi aparțineau și interdicțiile impuse de comunitate. Elevii au fost orientați permanent către importanța legăturii strânse dintre mediu și individ. Le-am solicitat în permanență atenția asupra felului în care societatea poate modela individul, îi poate impune reguli sau asupra felului în care individul refuză să se lase modelat și, ieșind din tipare, încalcă regulile.

Le-am cerut elevilor mei, lucrând pe grupe, să urmărească mediul în care își desfășurau existența cele două familii din care făceau parte personajele principale, având în vedere: etnia, confesiunea religioasă, ocupația, starea socială și materială, educația, limba.

Trecând pe parcursul orei cu elevii prin întregul roman privit ca operă literară și evidențiind o serie de aspecte legate de analiza textului, mi-am centrat permanent atenția pe componenta civică. De aceea, spre finalul lecției, în cadrul obținerii performanței, am suscit curiozitatea elevilor și le-am cerut să-mi ofere opiniile privitoare la felul în care literatura se leagă de viața fiecăruia dintre noi. Am făcut afirmația că orice operă literară are un mesaj prin care autorul își exprimă anumite concepții despre lume și viață pe care le oferă cititorului. *Ioan Slavici* a fost considerat de critica literară un scriitor moralist. Educația primită în familie, mediul multicultural și multinațional în care a crescut și-au pus amprenta asupra personalității sale și, implicit, asupra operei. I-am întrebat apoi: Care credeți că ar fi mesajul moral al operei **Mara** referitor la existența omului, a individului într-o anumită societate? Răspunsurile au fost multiple, ideile extem de variate și nu a fost prea greu pentru mine să înțeleg că anumiți elevi aflați sub nivelul mediu de așteptări în ceea ce privește analiza literară a textului, pot obține performanțe deosebite atunci când o operă literară este privită din alt punct de vedere – civic – în cazul de față. Ei își pot găsi astfel locul în colectivul clasei, la ora de limba și literatură română, expunându-și opiniile, identificându-se cu personajele, înțelegând importanța individului în societate. Poate că un elev foarte bun va reuși întotdeauna să facă o analiză completă a unei opere din punct de vedere literar, dar nu va fi un cetățean la fel de activ, cu educație civică la fel de puternic înrădăcinată ca un elev cu performanțe mai scăzute de analiză, care,

însă, a înțeles că prin literatură se poate forma și integra ca om în societate.

Ca evaluare au avut de realizat un eseu de cinci minute care să constituie răspunsul elevilor la următoarea întrebare: Cum s-ar comporta în prezent, dacă ar trăi într-o comunitate asemănătoare celei din romanul **Mara**?

Drept temă pentru acasă au trebuit să compare, într-un eseu de tip paralelă de două – patru pagini, raportul dintre om și ban, așa cum rezultă din romanul **Mara** și din nuvela **Moara cu noroc** de *Ioan Slavici*.

Am ales această temă în ideea suscitării interesului elevilor pentru ceea ce înseamnă civism, globalizare, europenizare, în general tot ceea ce înseamnă societate, individ, educație civică.

CE AM CĂȘTIGAT?

Acest curs a fost pentru mine o experiență inedită. Într-adevăr, experiența face mai mult decât știința.

Profesia este nu numai o activitate de un anumit tip, care presupune numai cunoștințe și abilități, ci și un mod de viață, de existență. Cultura nu înseamnă doar erudiție, stăpânirea unui bagaj impresionant de cunoștințe, ci presupune și capacitatea de a dobândi noi informații, de a crea noi valori culturale.

Am învățat să realizez conexiuni între experiențele de la clasă, cele din viața personală a elevilor și cerințele lumii reale.

M-am perfecționat în găsirea celor mai potrivite metode prin care predarea să fie strâns legată de evaluare.

Am învățat să fiu reflexivă și analitică.

„A ști” și „a ști-să-faci” sunt cuvinte cheie care stau la baza activității școlare. Instruirea nu poate rămâne numai la teoretizări, ci este necesar să prilejuiască și aplicarea cunoștințelor în activitatea practică.

Orice profesor își dorește elevi bine pregătiți, dacă nu pot avea o inteligență remarcabilă, măcar să poată compensa prin străduință și ambiție. Într-o clasă există elevi cu capacități diferite. Fiecare trebuie tratat pe măsură.

Chiar dacă obiectivele îi vizează pe toți, sarcinile de învățare, temele pentru acasă pot fi diferențiate în raport cu posibilitățile lor.

Acțiunea de orientare și tratare diferențiată a elevilor constituie un element esențial al unei strategii didactice care poate asigura șanse de reușită tuturor elevilor și reduce eșecurile școlare.

Pentru atingerea unei performanțe este necesară autodepășirea, întrecerea subiectului cu el însuși.

Elevii trebuie provocați să-și atingă deplin potențialul lor intelectual, să li se acorde considerație pentru efortul depus, încurajându-i prin aprecieri verbale pozitive.

Este, de asemenea, necesară o relație profesor-elev care trebuie să fie una de colaborare, de încredere și de respect reciproc.

Trebuie să existe o corelație între ceea ce s-a predat (conținutul), cum s-a

predat (instruirea) și cum s-a evaluat ce s-a predat.

Se evaluează: cunoștințe, capacități, atitudini, competențe.

Evaluarea trebuie să măsoare cât mai corect ceea ce se dorește a învăța elevii.

Produsele elevilor trebuie evaluate cu ajutorul unor indicatori deja stabiliți, indicatori privind ce știe și ce poate să facă elevul.

Evaluarea autentică trebuie să fie obiectivă, conectată și integrată în întregul proces de învățare.

Orice evaluare didactică trebuie să se facă prin prisma obiectivelor urmărite. Enunțarea obiectivelor trebuie să fie clară, precisă, concisă, neșablonizată, adecvată la capacitățile de înțelegere ale elevului.

Obiectivele vizate, de preferat puține la număr, să nu fie nici o clipă uitate!

Trebuie creată o legătură strânsă între ce se predă și ce învață elevii, verificând astfel dacă elevii au înțeles obiectivele lecției.

Se poate vorbi de un feedback dublu: un feedback obținut de la elev pentru profesor și altul de la profesor către elev.

Aceste schimbări au avut pentru mine un caracter ascendent, în spirală și se manifestă ca înnoiri continue.

Dacă acest *proiect* a fost, la început, o provocare, acum a devenit o necesitate.

CE AȘ VREA SĂ MAI FAC?

- să repet experiența de la lecția de limba și literatură română, încercând să găsesc și alte teme sau opere literare care să permită elevilor mei dezvoltarea lor ca viitori cetățeni.

- să utilizez informațiile, metodele și experiențele de la *proiectul CRED* pentru a le aplica și în cadrul orelor de dirigenție.

Reflecți la ...

1. Încercați să treceți în revistă valorile civice conținute în ultima carte citită. Cum credeți că le-ați putea transmite elevilor dvs.? Imaginați-vă și forme nonliterare.
2. Discutați cu colegii cum folosiți diverse texte (literatură, publicistică etc.) în diversele programe educaționale la care participați.
3. Alegeți două beneficii din lista Laurei (Ce am câștigat?) și analizați performanțele dvs. în acele privințe.



Teodora Popa și Cerasela Panțu

Creatoarele experimentului “Dă mai departe” din Târgoviște își prezintă cu meticulozitate complexa aventură profesională, împărtășindu-ne nu doar obiectivele și activitățile desfășurate în cele 12 luni, dar și reflecțiile lor și ale elevilor participanți.



DE CE AM INTRAT ÎN ACEST PROIECT? (Teodora)

Am realizat cât de important este să integrez instruirea în domeniul educației civice în activitatea curentă la clasă sau în activitățile extracurriculare derulate în școală.

În anii de liceu (perioada în care tinerii își conturează personalitatea, profilul moral și civic) 2 ore pe săptămână de curs opțional pe problematica drepturilor omului sau a culturii civice sunt insuficiente. Învățarea drepturilor omului ar trebui să fie un proces continuu, în care să se implice toate cadrele didactice, nu numai cele care predau discipline socio-umane.

Firește, fiind profesor de matematică, îmi doresc ca elevii mei să-și formeze deprinderi specifice studiului acestei discipline, dar, poate și mai mult, îmi doresc să se comporte civilizată, să fie responsabili, să simtă și să își analizeze propriile valori într-o manieră introspectivă.

DE CE AM INTRAT ÎN ACEST PROIECT? (Cerasela)

Participarea la cursul CRED a fost, pe tot parcursul desfășurării sale, o constructivă provocare.

Pentru că, în activitatea de zi cu zi la clasă, avem continuu un rol de educator al competențelor civice ale elevilor, dar numai uneori facem conștient acest lucru și rareori ne gândim să ne structurăm activitatea într-un proces cu finalitate concretă și măsurabilă.

Fiind implicată în activitățile variate ale cursului, am încercat să-mi structurez competențele profesionale după criterii de performanță care să poată conduce la succese veritabile ale activităților pe care le desfășor cu elevii.

Înalta calitate, profesională și umană, a colegelor de curs, diversitatea acțiunilor desfășurate împreună, atmosfera de competiție cu tine însuși, susținută de ambianța prietenească a fiecărei întâlniri au fost tot atâtea câștiguri dobândite, care mi-au clarificat și orientat în direcția cea bună acea componentă a activității mele didactice care se referă la crearea și dezvoltarea competențelor civice ale elevilor – aspect prea des neglijat sau ignorat de profesori în activitatea zilnică la clasă.

ACȚIUNEA „DĂ MAI DEPARTE”

Scopul

Oferirea unei experiențe motivante în vederea provocării interesului pentru schimbarea unui aspect referitor la modul de viață al elevilor.

Obiective cadru

- Dezvoltarea capacității de cooperare: ascultare, comunicare, distribuirea sarcinilor în grup și realizarea acestora.
- Conturarea capacității de a lua atitudine și de a-și susține punctul de

vedere referitor la o problemă de interes public.

Pentru atingerea acestor obiective ne-am propus:

- să creăm o atmosferă în care să-și exprime deschis punctul (sau punctele) de vedere, să spună ce simt, să-și argumenteze opiniile, să ia în considerare și punctele de vedere contrare celor personale, îmbunătățindu-și capacitatea de ascultare, de comunicare;
- să implicăm tinerii selectați în activități menite să-i ajute să-și formeze deprinderea de a analiza o problemă și de a găsi răspunsuri, de a oferi soluții în contexte variate.

Perioada: mai 2003-mai 2004

Grup suport: 12 elevi ai Liceului „I.H.Rădulescu” și 4 elevi ai Școlii generale „I. A. Brătescu Voinești” Târgoviște (vârsta elevilor: între 11 și 19 ani)

Coordonatori principali: profesoarele Teodora Popa și Cerasela Panțu

Activitatea 1 - vizionarea filmului “Pay It Forward”²⁹

Etape:

1. De ce aici împreună?
Am considerat util pentru noi toți să descoperim dacă un film, o carte, o idee, o trăire pot schimba ceva în noi și implicit în lumea în care trăim.
– moment de reflecție: „Ce înseamnă lumea pentru mine?” (s-au listat separat pe coli de flipchart aspecte pozitive și negative)
2. Vizionarea filmului
3. Activitate pe ateliere
– discuție exploratorie în grup referitoare la: acceptare-judecată; tristețe-teamă; adevăr; iubire-prietenie
4. Raportare
5. Propunere pentru reflecție individuală
Ghidul reflecției:
 - *Ce s-a întâmplat?*
Alcătuiește o narațiune din faptele petrecute la activitatea la care ai participat.
 - *De ce s-a întâmplat ceea ce s-a întâmplat?*
Aici începe reflecția. Cercetează contextul în care a apărut acel eveniment ca să răspunzi la întrebarea „De ce s-a produs el?”.
 - *Ce ar putea însemna asta?*
Este momentul să găsești semnificația evenimentului în care ai

²⁹ La scurt timp după apariția sa, cartea autoarei Catherine Ryan Hyde s-a bucurat de o excelentă ecranizare. Filmul este o adevărată lecție de viață. Un profesor de educație civică lansează elevilor săi provocarea de a schimba lumea din jurul lor. Totul începe de la micul idealist, Trevor. Ideea lui este de a ajuta 3 oameni fără a le cere nimic în schimb, ci doar să ofere ajutorul primit altor 3 persoane. Astfel tema lui pentru școală ajunge să devină o mișcare națională, adoptată de mulți oameni care vor urma exemplul lui Trevor de a da mai departe.

fost implicat.

- *Care sunt implicațiile evenimentului pentru activitatea mea ulterioară?*

Se poate ca unul din aspectele surprinse în cadrul acestei activități să modifice ceva în gândirea, atitudinea sau comportamentul tău? Dacă da, ce și cum ți-ai schimba practica individuală?

6. Evaluare

-chestionar “nutrișoare” (fețe zâmbitoare, triste, fericite, pesimiste, optimiste, etc. cu scopul de a măsura starea de spirit la finele acțiunii);

-itemi cu alegere multiplă:

- Cât de mult te-a interesat tema filmului?
- Ce sentiment ai încercat la finalul filmului?
- Ce aspecte abordate în discuțiile de astăzi te-au interesat cel mai mult?
- Care au fost mai puțin folositoare?
- Atmosfera în care s-a desfășurat întâlnirea ți s-a părut atractivă?
- Ai sugestii referitoare la activități similare?

Observații: Atât din răspunsurile chestionarelor, cât și din modul în care s-au implicat în activitatea pe ateliere, a rezultat interesul elevilor pentru astfel de întâlniri. I-a impresionat tema filmului, dar și atmosfera creată, pe care au apreciat-o ca fiind destinsă, emoționantă, deosebită, permițând comunicarea liberă și exprimarea sentimentelor și ideilor. Au fost receptivi la provocarea lansată după vizionarea filmului (etapa 3), au discutat deschis și ne-au permis să cunoaștem partea luminoasă din ei; au simțit că părerea lor contează, au îndrăznit să pună întrebări, au reușit să-și ofere unii altora răspunsuri.

Activitatea 2

Etape:

1. Captarea atenției
– lectura poveștii „Una câte una” din „Supă de pui pentru suflet” de J. Canfield și M.V Hansen; se întrerupe lectura, pentru a culege opiniile elevilor din grup.
2. Discuție referitoare la punctul 4 din ghidul reflecției individuale: „Care sunt implicațiile evenimentului pentru practica mea?”
– se listează pe foaie de flipchart schimbările în plan afectiv, mental și comportamental, ca urmare a implicării lor în activitatea 1;
– se revizionează interviul lui Trevor - eroul filmului “Pay It Forward”;
– se reamintesc întrebările profesorului din film: ce înseamnă lumea pentru voi?, ce așteaptă lumea de la voi?, unde se află zona posibilităților în fiecare dintre voi?

Observații: se urmărește crearea unei stări de spirit motivante pentru a-i încuraja pe elevi să treacă la acțiune.

3. Repere pentru activități care urmează a fi puse în practică.

Exemple:

- Intervenție în Consiliul Elevilor pentru a vă oferi disponibilitatea de a vă implica în rezolvarea unor probleme sociale sau de disciplină.
- Conceperea și realizarea unui poster prin care să transmiteți o idee, o temă, o preocupare de interes civic.
- Revizuirea capitolului « Drepturile și responsabilitățile elevilor » din Regulamentul de ordine interioară (R.O.I.).
- Citiți „Mara” de Ioan Slavici, „Al cincilea munte”, sau “Diavolul și domnișoara Prym” și organizați o dezbatere la o oră de dirigenție.

Termen de realizare: 3 luni

4. Feed-back-ul activității trecute: interpretarea celor două chestionare de evaluare.

5. „Bățul vorbitor”.

Într-adevăr, scopul nostru a fost acțiunea civică. Pentru început am selectat și oferit informația unui grup eterogen, dar selecționat. Remarcăm necesitatea creării unui cadru stimulat, motivant, pentru a eficientiza demersul propus. Însă mai important este să-i îndemnăm pe elevi să reflecteze asupra evenimentului în care au fost implicați afectiv, să își analizeze propriile valori într-o manieră introspectivă. Am oferit prin intermediul filmului un exemplu de acțiune pozitivă pentru că doream o schimbare în bine. Am susținut momentele lor de scepticism sau de aparentă apatie, atât cu aspecte sau replici din film, cât și cu aspecte din viața de zi cu zi. Am încercat să îndepărtăm inerția și scepticismul, provocându-i să îndrăznească, să schimbe ceva în ei și, implicit, în lumea lor. Le-am sugerat pași mici, pentru a nu renunța ușor. Le-am oferit tot sprijinul pe parcursul celor 3 luni în care ei urmau să treacă la acțiune, dar actorii principali au fost ei și cei aleși de ei.

Considerăm că astfel de acțiuni contribuie la formarea profilului moral și civic al tinerilor, deoarece astfel ei sunt direct implicați și se lovesc de toate barierele, fiind nevoiți să le depășească singuri sau solicitând sprijin; își stabilesc ei singuri obiectivele și căile de atingere a acestora și sunt nevoiți să regleze permanent demersul inițial în funcție de factori externi pe care nu i-au luat inițial în calcul.

O astfel de experiență îi ajută pe elevi să înțeleagă că educația civică nu este o materie separată, ci o necesitate a vieții de zi cu zi, că un bun cetățean poate fi chiar și un copil de numai 11 ani (vârsta eroului filmului) care și-a acordat șansa de a “repara” ceva important în lumea în care trăia.

În figura 1 triunghiul *informații-capacități-attitudini* reamintește legătura dintre acestea. Orice demers civic trebuie să vizeze toate cele trei direcții.

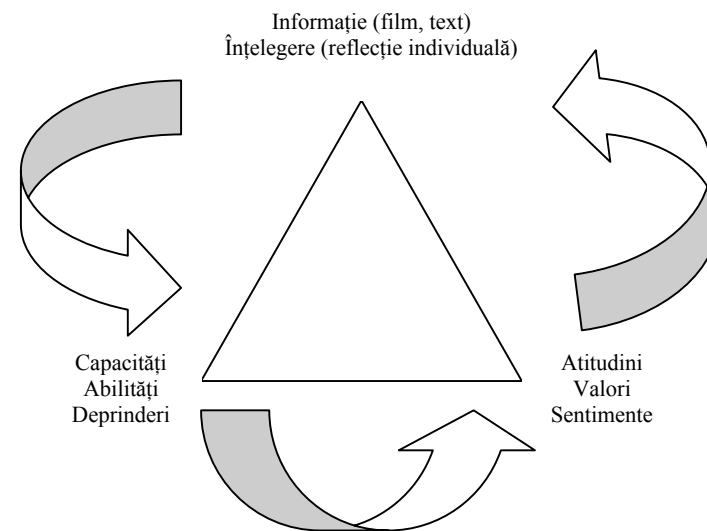


Figura 1

Iar demersul nostru a fost structurat pe acest tipar. Dacă intențiile noastre au fost puse eficient în practică, credem că cei mai îndreptățiți să aprecieze aceasta ar fi curajoșii din grupul “Dă mai departe”, care, la unul din tururile “bățului vorbitor” din ianuarie 2004, cu emoții, dar și cu sinceritate, spuneau:

- “Pentru mine “Dă mai departe” a fost o provocare, a rămas o provocare și intenționez să-i determin și pe alții să dea mai departe.” (*Simona*)
- “Pentru mine “Dă mai departe” a fost o întrecere cu mine și cu ceilalți.” (*Marius*)
- “Am reușit să mă simt cu adevărat împlinită pentru că am reușit să-i ajut pe cei din jurul meu.” (*Luli*)
- “Am învățat să prețuiesc mai mult munca celor din jurul meu.” (*Mădălina*)
- “Am încercat să fiu mai milostiv cu ceilalți și să continuu cursa, ajutându-i și pe cei săraci.” (*Vlad*)
- “Am învățat să iubesc și, de ce nu, să dau mai departe.” (*Ioana*)
- “Am învățat că atunci când binele și răul se luptă în sufletul omului, există momente în care binele poate învinge.” (*Măndruța*)
- “Participând la întâlnirile “Dă mai departe” am reușit să mă descopăr atât pe mine, cât și pe cei din jurul meu.” (*Carmen*)
- “Mi-a făcut plăcere să ajut atât cât am putut.” (*Simona*)

- “Consider că prin această acțiune nu i-am ajutat numai pe acești copii, ci și pe mine, făcând o schimbare în comportamentul și mentalitatea mea.” (*Mihaela*)
- “Pur și simplu nu am cuvinte. Am trăit sentimente de nedescris alături de colegi.” (*Dan*)
- “Alături de voi am simțit că, dăruind, am dobândit puteri extraordinare.” (doamna bibliotecar *Mariana Truică*)
- “Lângă ei am învățat și eu, din nou, să mă bucur.” (*Ștefan*)
- “Ajutându-i pe acești copii să dea mai departe ceea ce aveau ei în suflete, am învățat din nou să iubesc.” (profesor limba engleză, *Andrada Ganea Vissarion*)

Intenționat am omis cuvintele *Adrianei*, care spunea că “nu vorbele sunt importante, ci faptele”, pentru a lista acum realizările lor:

- spectacol de caritate în beneficiul a 25 de tineri seropozitivi;
- reactualizarea capitolului “Drepturile și responsabilitățile elevilor” din Regulamentul de ordine interioară;
- dezbateri pe tema lupta dintre bine și rău, având la bază romanul “Diavolul și domnișoara Prym” de Paulo Coelho;
- realizarea unei prezentări Power-Point cu cele mai relevante momente ale acțiunii;
- lansarea pe site-ul “Pay It Forward” (www.payitforwardfoundation.org)³⁰ a programului acțiunii;
- acțiune de binefacere în sprijinul bătrânilor de la Spitalul Săcuieni.

Cristina, care nu a fost prezentă la acea întâlnire, scria într-o reflecție pe care a publicat-o ulterior în revista “La Heliade”: “Filmul nu a fost decât ficțiune. Dar a fost de ajuns să ne impresioneze. Poate pentru că în fiecare dintre noi există un Trevor. Iar de la ficțiune la realitate nu este decât un pas. Noi hotărâm dacă îndrăznim să-l facem.”

Și a îndrăznit. Numele ei în scrisoarea deschisă pe care a adresat-o lumii întregi (și cu ajutorul doamnei Sânziana Pop - directorul Revistei Formula AS) a fost *CURAJ*.

„ÎNCERC! Vreau să dau lumii tot ce am mai bun, chiar dacă știu că niciodată nu va fi de ajuns”, spunea Cristina înainte de marea provocare – spectacolul de binefacere din 5 decembrie 2003 de la Teatrul “Tony Bulandra” din Târgoviște.

Ulterior, tot ea mărturisea: “I-am privit. Și ei ne-au privit pe noi. Ne-am

³⁰ Pornind de la ideea lui Trevor, în septembrie 2000 s-a înființat în S.U.A. Fundația “Pay It Forward” pentru a încuraja și finanța proiecte realizate de elevi în beneficiul comunității. Pe site sunt prezentate proiecte participante la concursul lansat chiar de scriitoarea romanului după care a fost făcută ecranizarea filmului, premiul cel mare fiind de 2000 \$.

simțit triști. Parcă în momentele acelea fericirea lor depindea de noi. Eram conștienți de responsabilitatea pe care o aveam față de acei copii, dar și față de noi înșine. Ne tremurau vocile. De emoție. Era normal să se întâmple așa. Credem că ne-am făcut noi prieteni de la care am învățat multe chiar de la prima întâlnire. I-am făcut să zâmbească. Întreaga sală de spectacole era dominată de tăcere. Câteodată tăcerea nu înseamnă doar tristețe, ci poate însemna conștiință de “ceva”. Noi am luat cunoștință de noi înșine. Am descoperit că avem încă multe de oferit lumii și era doar începutul.”

La întâlnirea din ianuarie 2004, am reușit să le oferim un remember al acțiunii; am conceput un portofoliu³¹ și – cu ajutorul unei foste eleve care a participat la primele întâlniri ale grupului – o prezentare Power-Point, ambele realizate cu scopul de a retrăi – la alte cote însă – momente inedite ale acțiunii. Au fost realmente impresionați și curioși să revadă aspecte ale muncii, entuziasmului și dăruirii lor. Și-au oferit diplome, zâmbete, îmbrățișări, iar mulți ar fi dorit să oprească atunci clepsidra ce nu obosește să cearnă timp.

Cât despre noi cei din linia a doua, profesorii care am gândit această acțiune și care am ajutat ca ea să devină realitate, am încercat să nu ne îmbătăm cu izbânda elevilor și să analizăm acest demers și din punct de vedere profesional, nu numai emoțional.

Astfel, apreciem că activitățile derulate ar putea fi un exemplu de învățare autentică, pentru că:

- realizările grupului au fost semnificative, având consistență și valoare funcțională atât în cadrul școlii, cât, mai ales, în afara acesteia;
- au creat cadrul propice valorificării cunoștințelor dobândite la orele de educație civică, de etică aplicată, de cultură civică, dar și a aptitudinilor unora dintre elevii implicați;
- au permis auto-dezvoltarea fiecărui individ implicat (elevii au afirmat și demonstrat că pot fi responsabili, întreprinzători, voluntari, toleranți, creativi, reflexivi, plini de entuziasm, dar și de compasiune);
- fiecare membru al grupului a avut contribuții, intervenții în toate activitățile desfășurate, aspect ce a conturat caracterul democratic al întâlnirilor;
- am învățat unii de la ceilalți, sprijinindu-ne reciproc în vederea atingerii obiectivelor propuse;
- au contribuit la creșterea calității relației profesor-elev, aceasta devenind mai flexibilă și mai destinsă, fiind totodată bazată pe colaborare, încredere și respect reciproc;
- au înlesnit perfecționarea practicilor prin autoevaluare.

Referindu-ne acum la cerința expresă a proiectului derulat sub egida

³¹ Cuprinde etapele acțiunii și mare parte din realizările elevilor implicați în proiect; poate fi redefinit ca un jurnal de bord al acțiunii, apelându-se atât la cuvinte cât și la imagini.

CRED – evaluarea autentică, apreciem că aceasta a fost adevărata provocare a noastră, a celor 13 cadre didactice participante la acest proiect-pilot. În cadrul întâlnirilor lunare am exersat elaborarea de instrumente de evaluare care să evidențieze atât cunoștințele elevilor, dar, mai ales, abilitățile, capacitățile, deprinderile civice dobândite de elevi pe parcursul diverselor activități desfășurate.

Acțiunea “Dă mai departe”, prin însăși structura ei, a necesitat un feedback permanent. Și ne referim la ambele forme ale feedback-ului: primul care aduce informații de la receptor la emițător și reglează activitatea de transmitere a informațiilor, iar cel de al doilea fiind cel oferit de emițător receptorului, reglând activitatea dominantă a celui din urmă. Iar aceste roluri de “emițător” și “receptor” au fost schimbate între elevi și profesori în procesul evaluării.

Poate că mai relevant ar fi să exemplificăm acest aspect pe una din activitățile realizate de elevi în cadrul proiectului.

Două din elevele liceului “I.H.Rădulescu”, participante active la întâlnirile grupului “Dă mai departe”, au decis să colaboreze în vederea revizuirii Regulamentului de Ordine Interioară. Această sarcină, de altfel deloc ușoară, nu le-a fost totuși impusă. Ea devenise chiar o dorință exprimată a lor, deoarece au semnalat în câteva rânduri neajunsuri ale regulamentului în vigoare. Pentru ca rezultatul muncii lor să fie de calitate, cerințele sarcinii trebuiau să fie explicite, clare, în concordanță cu cunoștințele și deprinderile dobândite de elevi la orele de educație civică.

Produsul muncii lor urma să fie capitolul “Drepturile și responsabilitățile elevilor” din R.O.I., structura acestuia fiind deja elaborată. Ca atare, **sarcina** a fost formulată astfel:

“Ești selectat să participi ca reprezentant al Consiliului Elevilor în echipa de lucru al cărei obiectiv este refacerea R.O.I. Ce schimbări ai propune și susține? În susținerea poziției tale pune accent pe observațiile tale și ale colegilor pe parcursul anului școlar trecut.

* Justifică și argumentează fiecare schimbare sau completare propusă.

* Asigură-te că propunerile tale sunt viabile.

* Combate articolele care apreciezi că sunt ineficiente, incomplete sau greșit concepute.

Operaționalizând **obiectivele** enunțate la începutul textului, practic răspundem la întrebarea “Ce doresc să știu și să pot face elevii?”:

O₁) elevii vor putea participa la elaborarea/modificarea R.O.I. (protejează drepturile elevilor; îi responsabilizează prin cunoașterea și respectarea responsabilităților);

O₂) elevii vor arăta prin cuvinte, comportament și acțiuni că respectă și cultivă valori morale, etice, spirituale, democratice.

Fiind direct implicați în procesul de elaborare a actelor legislative (cu circuit intern), elevii vor lua atitudine și își vor apăra punctele de vedere, dar totodată

vor deveni mai responsabili și vor conștientiza necesitatea respectării acestora.

După stabilirea obiectivelor ne întrebăm în mod firesc cum putem dovedi că elevii le-au atins. Și atunci este evidentă necesitatea stabilirii indicatorilor de performanță: conduitele, caracteristicile sau performanțele care au legătură cu obiectivele și vor fi etalate de elevi. Astfel, **indicatorii** stabiliți au fost:

- interpretează informația oferită de actualul cadru legal, reflectând asupra aspectelor pozitive și negative, a neajunsurilor prevederilor legislative parcurse;
- analizează opiniile, punctele de vedere, propunerile colectate în urma discuțiilor purtate cu reprezentanți ai diferitelor grupuri de interes (colegi de vârste diferite, profesori, părinți, mentori);
- sintetizează și grupează informația pe subcapitole și articole.

Pasul următor este selecția **oportunităților** de învățare (“ce trebuie să experimenteze elevii pentru a atinge obiectivele?”):

- elevii vor citi Regulamentul de organizare și funcționare al instituțiilor învățământului preuniversitar de stat și R.O.I. în vigoare;
- elevii vor discuta cu colegii de clasă (clasa a X-a) și cu reprezentanți ai Consiliului Elevilor aspecte legate de drepturile, responsabilitățile, recompensele și sancțiunile elevilor; vor lista toate propunerile adunate, le vor analiza, selecta, sintetiza și grupa pe subcapitolele stabilite; dacă consideră necesar, vor consulta și profesori selectați de ei;
- elevii vor stabili pe perioada celor trei luni, două întâlniri cu coordonatorii acțiunii, când vor prezenta rapoarte parțiale, scopul fiind atingerea aspectelor marcate cu * în sarcina primită.

Observații:

- 1) Ultimele două oportunități de învățare sunt și momentele care permit realizarea feedback-ului dublu și schimbarea rolurilor de care vorbeam înainte de a exemplifica.
- 2) La două luni după predarea materialului realizat, cele două eleve au fost invitate la o ședință a Consiliului Elevilor, unde li s-au prezentat două cazuri concrete care urmau a fi soluționate apelând la prevederile legale. Ambele au avut posibilitatea să-și expună argumentat punctul de vedere, punând în practică produsul muncii lor.
Au putut totodată constata că, deși exista un nou cadru legal structurat și realizat în mod democratic, au existat opinii diferite cu privire la modul în care cele două cazuri ar trebui soluționate.
Considerăm că acesta este un exercițiu democratic complex, legat de viața elevilor, care contribuie la dezvoltarea personalității, a profilului moral și etic al elevilor implicați.
- 3) La întâlnirea profesorilor implicați în proiectul „Abilitatea

profesorilor de a evalua competențele civice ale elevilor” s-au analizat două din realizările elevilor din grupul “Dă mai departe”, una dintre ele fiind cea descrisă anterior. S-a elaborat cu această ocazie o posibilă rubrică de evaluare, centrată fiind pe obiectivul O₂.

Experiența mea (Cerasela)

Deși nu ne-am propus la începutul activității „Dă mai departe” să realizăm un portofoliu, cred că așa se poate numi, cel mai bine, rezultatul acțiunilor noastre cu elevii din cele două școli, derulate pe parcursul mai multor luni, la sfârșitul anului școlar 2002-2003 și începutul anului 2003-2004.

Pe măsură ce se adunau materialele și trebuia să le strângem, să le grupăm și să le ordonăm se producea exersarea capacităților noastre individuale - ca profesori și participanți la acest proiect specific- de autorefecție și autoevaluare. Feed-back-ul cu privire la punctele forte/slabe ale muncii noastre ne-a făcut să regândim pașii pe care urma să-i facem în continuare și să includem acele materiale care să ilustreze progresul făcut de elevi de la un moment la altul al activității, conștientizarea și apoi implicarea lor activă în acțiuni la nivelul școlii sau comunității locale.

Cu toate că numărul elevilor din școala „Brătescu Voinești” implicați în această acțiune a fost mai mic decât la liceul „I.H.Rădulescu”, ei s-au mobilizat după întâlnirea din luna decembrie, au transmis mesajul Consiliului elevilor și au trecut la acțiune.

Așa cum spunea Vlad, elev în clasa a VII-a la acel moment „dacă nu veneam la „Dă mai departe”, dacă nu vedeam acel film, dacă nu participam la acțiunea de întraajutorare, ei bine, nu pătrundeam îndeajuns sensul cuvintelor demnitate, unicitatea persoanei, drepturile omului, toate învățate chiar anul acesta la școală”.

Așadar, profitând de apropierea sărbătorilor de iarnă 2003 și mobilizați de vizionarea spectacolului realizat de colegii mai mari de la liceu, elevii din școala “Brătescu Voinești” au reușit să strângă destui bani din contribuții personale și sponsorizări, pentru a pregăti cadouri de Crăciun pentru toți pacienții spitalului de bătrâni din Săcuieni; aceasta era chiar o tradiție de patru ani a școlii noastre care, tocmai atunci, ar fi riscat să se întrerupă, din cauza concentrării tuturor fondurilor bănești spre lucrările de modernizare și largire a noului local.

Elevii au colectat banii, au ales, cumpărat și împachetat cadourile și le-au oferit pensionarilor așezământului sus amintit. Toate acestea au fost lucruri pe care ei nu le mai făcuseră și, poate, nici nu se gândiseră la ele. Dar, așa cum spunea Iulia, „mesajul „Dă mai departe” a fost o adevărată provocare care ne-a făcut să credem că putem fi folositori ajutându-i pe cei din jurul nostru. Chiar dacă nu i-am putut ajuta pe toți oamenii cu probleme, pentru cel mai mic procent pentru care am putut face ceva, a contat cu adevărat. Ajutându-i pe cei din jurul

nostru, ne-am simțit mai împliniți, realizând ce înseamnă de fapt satisfacția sufletească”. Mădălina, colegă cu Iulia, care spunea despre ea însăși că și-a dat seama că era egoistă înainte de a se implica în această acțiune, este de părere că “gândurile de prietenie contează cel mai mult pentru formarea unei lumi mai bune. Ce pot eu să fac este să ofer prietenia mea și la rândul meu, să primesc ceva, acel sentiment ce mă bucură de fiecare dată după ce fac un bine. Această activitate a reușit să schimbe ceva atât în gândirea cât și în comportamentul meu, făcându-mă să dau mai multă importanță gesturilor prietenești”.

Oricum, implicarea lor nu a fost superficială și doar de moment, o pot spune ca profesor ce predau la clasele unde ei sunt elevi, fapt ce mi-a dat posibilitatea să-i urmăresc și după încheierea acțiunii propriu-zise, să vorbesc cu ei și să le ascult părerile. Iulia chiar ne-a spus: „dacă se vor mai iniția astfel de activități, cu siguranță voi mai participa și voi încerca să atrag în acest cerc al încrederii cât mai multe persoane”.

Pentru a reveni, după aceste considerații privind derularea uneia dintre etapele principale ale acțiunii „Dă mai departe”, la rezultatul ei final cel mai palpabil-portofoliul, trebuie să spun că întocmirea acestuia ne-a conștientizat implicarea în procesul evaluării. Este o modalitate de a deveni mai reflexivi în ceea ce privește performanța a ceea ce înseamnă lucru de calitate.

Cred că tocmai realizarea de către noi profesorii coordonatori ai acestei activități, a unui portofoliu – fără a ne fi propus din start acest lucru – ne-a făcut să conștientizăm avantajele folosirii acestuia, ca instrument de evaluare în munca la clasă. Proiectarea și asamblarea unui portofoliu fiind un proces creativ, care provoacă gândirea, poate fi modificat și revizuit pe parcursul realizării sale. Și dacă în activitatea la orele de dirigenție cerem, pentru anumite teme, întocmirea unor portofolii pe care, evident, nu le putem nota, putem folosi ca strategii pentru preîntâmpinarea acestui neajuns expunerea lor sub forma unor expoziții.

CE AM CĂȘTIGAT? (Cerasela)

Câteva dintre convingerile clare pe care mi le-am format participând la activitățile atât de variate desfășurate în cadrul proiectului sunt:

- atenția specială acordată evaluării în procesul de învățare îl conștientizează pe elev de importanța muncii lui;
- elevul dobândește satisfacția și siguranța că produsul lui este atent evaluat, ceea ce îl va conștientiza și motiva în abordarea mai responsabilă a procesului;
- evaluarea trebuie să devină o componentă a fiecărei lecții, pentru eficientizarea, reglarea demersului didactic.

Reflecțați la ...

1. Cum folosiți filmele artistice în activitatea dvs. didactică?
2. Care sunt drepturile și obligațiile elevilor din școala dvs.? Cum funcționează Consiliul elevilor și la elaborarea cărora documente participă elevii?
3. Ce experiență aveți în colaborarea cu alte școli? Ați facilitat activități comune pentru elevi de diferite vârste din școli diferite? Cum s-au comportat elevii?
4. Elaborați rubrici de evaluare pentru câteva componente ale unui proiect complex derulat cu elevii dvs. (colectarea de semnături pentru înființarea unui nou parc în cartier, curățarea unui teren pentru a fi folosit de către comunitate, ajutorarea unor oameni cu nevoi speciale etc.). Discutați apoi cu colegii rezultatele colectate prin aplicarea aceluși instrument și decideți ce ar trebui modificat (obiectivele, metoda, ceva de detaliu referitor la relația cu elevii etc.).
5. Care este locul eseului sau altei forme de reflecție în scris în arsenalul dvs. pedagogic? Ce criterii de evaluare folosiți? Revedeți câteva rubrici de evaluare pentru eseuri cu temă socială sau civică și întrebați-vă elevii dacă ele i-au ajutat în elaborarea lor.



Mihaela Nicolae

Algoritmul reflecției individuale care le-a inspirat pe multe membre ale grupului pilot și care a mai fost abordat în această secțiune, este utilizat de către Mihaela în analiza a trei activități didactice complexe și de durată (la limba română și dirigenție).

DE CE AM INTRAT ÎN ACEST PROIECT?

- pentru că am nevoie de tot ceea ce este nou în învățământul nostru, atât ca metode, cât și ca experiențe pe care le-au aplicat și trăit alți profesori sau învățători;
- pentru că sunt dornică să găsesc idei pe care să le pot folosi atât în cadrul orelor de dirigenție, cât și în cadrul orelor de limba și literatura română;
- pentru că vreau să știu cât mai multe lucruri despre evaluare, fiind preocupată permanent de felul cum obiectivele pe care mi le-am propus, la începutul unei lecții sau al unui întreg capitol, au fost realizate sau nu, observând astfel reușita sau nereușita unui demers;
- pentru a fi mai eficientă în predare: dacă știu exact ce anume voi evalua, sunt foarte sigură de ceea ce vreau să fac în cadrul orelor de curs și-mi voi putea astfel corecta sau dirija activitatea, în funcție de rezultatele evaluării;
- deoarece consider că, dincolo de materia pe care o predau, am responsabilitatea - educator fiind - de a forma adolescenții, pregătindu-i pentru societatea în mijlocul căreia vor trăi ca adulți.

ȘCOALA - MODALITATE DE ÎNVĂȚARE EXPERENȚIALĂ PENTRU VIAȚĂ

Cred că școala ar trebui să însemne nu numai folosirea cât mai eficientă a informațiilor de către copii, ci mai ales, oferirea posibilității de autocunoaștere, de comunicare, de stimulare a gândirii, de colaborare, de culti-vare a principiilor morale, o șansă de a deveni ceea ce își doresc, într-o societate ale cărei coordonate le-au descoperit prin noi, cei de la catedră.

Tot ceea ce urmează să relatez a fost trăit, ca experiență, în cadrul proiectului CRED început în urmă cu un an și jumătate. Am preferat ca cele trei aspecte ale muncii mele din acest proiect să le prezint pe baza unui algoritm, învățat în cadrul întâlnirilor noastre lunare, algoritm ce include patru pași: 1. ce s-a întâmplat? 2. de ce s-a întâmplat? 3. ce semnificații are evenimentul/întâmplarea? 4. ce implicații va avea în activitatea mea?³²

Consider că acest procedeu, care presupune o analiză atentă a unor aspecte pe care deseori le neglijăm, mă poate ajuta, folosită consecvent, să înțeleg unele probleme ale meseriei de dascăl. Îmi poate oferi o altă perspectivă asupra muncii mele la catedră, așa cum este văzută uneori prin ochii copiilor și-mi poate sugera soluții viabile - altele decât cele utilizate uneori nepotrivit în clasă - pentru rezolvarea unor probleme inerente ale procesului de educație.

³² Mihaela aplică la întreaga oră sistemul de reflecție prezentat pe larg de alte două colege în cazul unor evenimente punctuale.

Prima experiență

1) Ce s-a întâmplat?

Joi, 13 martie 2003. Discutam, în cadrul orei de română, tema propusă, la clasa a IX-a. Dezbaterile erau aprinse. Părerile elevilor opuse. La un moment dat, doi dintre băieții care de obicei creează probleme au început să comenteze și altceva decât propusesem eu, ieșind din sfera literaturii. S-a creat ilaritate. Am încercat să restabilesc ordinea. Am anunțat un test, pentru a doua zi și, instantaneu s-a făcut liniște.

2) De ce?

De ce au reacționat elevii astfel? Pentru că, de obicei, le permit să-și expună opiniile, obligatoriu argumentate și sunt bucuroși că părerile lor contează. De ce am pierdut controlul? Pentru că, deși tema era interesantă, mai interesante sunt părerile altor colegi, mai ales dacă acestea stârnesc râsul.

Este o clasă cu mulți băieți și am fost avertizată, încă de la începutul anului școlar, de către conducerea liceului, că voi lucra cu un colectiv dificil.

3) Ce înseamnă?

De ce am adoptat o astfel de atitudine? Pentru că nu am prea multă experiență la catedră, pentru că, permanent, în acești doi ani de când predau, m-am temut că nu am control suficient asupra elevilor, fiind uneori excesiv de severă cu ei. Pentru că doresc să-mi mențin autoritatea și elevii să mă respecte, chiar dacă uneori acționez în felul acesta.

4) Ce implicații există?

Trebuie să fiu mai consecventă în atitudine față de elevi, să-i fac să înțeleagă că a-ți exprima opinia nu este similar cu a devia de la subiect, că o relație mai apropiată profesor-elev nu exclude respectul.

A doua experiență

1) Ce s-a întâmplat?

În cadrul proiectului am susținut, în martie 2004, o lecție de dirigenție, la clasa a XII-a A - profil muzică - având tema „Educație, civism, responsabilitate”.

2) De ce?

- pentru a-i face sensibili la suferința celor din jur;
- pentru a-i conștientiza pe elevi asupra rolului pe care îl are fiecare dintre noi în societatea în care trăim;
- pentru a-i determina să cunoască și să respecte drepturile omului și valorile fundamentale ale societății democratice;
- pentru a-i face să înțeleagă importanța solidarității;
- pentru a le oferi posibilitatea de a găsi multiple soluții și a avea idei creatoare, în rezolvarea unei probleme.

Cum s-a desfășurat?

Am început lecția, prezentând elevilor câteva imagini cu familii numeroase și sărace din Africa, cerându-le să-și exprime sentimentele, emoțiile și întrebându-i ce anume le sugerează fotografiile respective. Am notat răspunsurile lor pe flip-chart: iubire, milă, tristețe, durere, sărăcie, familie, nevoie, unitate, nefericire, speranță.

Am citit apoi un fragment din textul “Doamna din cutie” de Ann McGovern, o povestire ce prezintă existența cenușie a unei femei dintr-un mediu social defavorizat pe care societatea nu o ajută să-și depășească propria condiție. Am împărțit textul în fragmente și am adresat elevilor diferite întrebări despre ceea ce se întâmplă în fiecare dintre aceste fragmente.

Doamna din cutie

„Pe strada noastră era o doamnă care dormea într-o cutie.

Înainte să se lase întunericul, stătea în cutia ei, în fața magazinului Circle Deli. Stătea cu privirea ațintită.

Când se întuneca, se ghemuia în cutia ei. Cred că dormea în cutie toată noaptea. Probabil că-i plăcea de acel magazin din cauza aerului cald care venea dinspre pivniță prin grilaj. Aerul cald o ținea să nu înghețe.

Dimineața n-o vedeam. Nici sora mea, Lizzie n-a văzut-o niciodată. Probabil își strângea cutia și o punea undeva în siguranță până la lăsarea serii.

Am fi putut păstra cutia aceea la noi acasă. Dar Lizzie și cu mine n-aveam voie să stăm de vorbă cu necunoscuții. Așa că nu ne-am oferit s-o facem.

Ea arăta ca o doamnă prietenoasă, cumsecade. Îi zâmbeam. Chiar ieri mi s-a părut că-mi zâmbise și ea. Poate că-mi dorisem doar s-o facă. *(întrerupere pentru întrebări)*

Doamna din cutie părea înfometată. Fusese ideea lui Lizzie să-i ducem de mâncare. Îi reamintisem lui Lizzie că n-aveam voie să stăm de vorbă cu necunoscuții. Lizzie îmi spuse că n-o să vorbim cu ea. Vom pune doar câțiva biscuiți și unt de arahide lângă cutie.

Prima dată uitasem să-i ducem și un cuțit pentru unt. Ea totuși se descurcase cumva. Ziua următoare borcanul era gol. *(întrerupere pentru întrebări)*

Ne-am gândit că ar trebui să mănânce mâncare sănătoasă. Așa că i-am dus doi morcovi cruzi, niște țelină și un măr.

Lizzie îmi spuse că doamna din cutie nu prea are dinți ca să mestece mâncare solidă. Erau câteva conserve de supă în debaraua din bucătărie. Supă de țelină și de legume cu tăiței. Supe bune, cremoase. Tocmai potrivite pentru cineva fără dinți.

Lizzie a spus că supa de legume e mai gustoasă. Eu am zis că țelina. Ne-am certat și Lizzie a câștigat.

Am încălzit supa de legume și am fugit repede jos ca supa să nu se

răcească. Apoi fuguța înapoi în casă, înainte ca mama să-și dea seama că pusem ceva la cale.

Vitrinele magazinelor erau împodobite de Crăciun. Se întuneca devreme, iar nopțile erau geroase. (*întrerupere pentru întrebări*)

Doamna din cutie n-avea haine destul de groase. Am aruncat o privire în dulapurile noastre. Pe raftul lui Lizzie era o eșarfă mare, groasă cu flori roșii aprinse pe ea. Lizzie spuse că nu-i place eșarfă pentru că îi venea mereu să se scarpine de la ea. Nici eu nu eram sigur dacă doamnei din cutie îi va plăcea eșarfă. Dar oricum era mai bine cu o eșarfă decât cu vantul rece suflând în jurul gâtului ei.

Am lăsat eșarfă în dreptul cutiei.

Mai târziu am zărit-o pe doamna cu eșarfă în jurul gâtului ei. Poate că-i plăceau florile roșii.

- Mă numesc Dorrie, - zise, și vă mulțumesc.

- Mă numesc Lizzie, - spuse Lizzie. El e fratele meu, Ben. Cu plăcere.

- Eu eram îngrijorat din cauza regulii mamei despre statul de vorbă cu necunoscuți

- Acum că știm cum o cheamă - spuse Lizzie, nu mai e o necunoscută.

Și dădu din cap.

Următoarea zi se lăsă un ger puternic. Proprietarul magazinului a ieșit să o alunge pe Dorrie.

- Du-te de aici – strigă, nu mai vreau să te văd în fața magazinului meu. Oamenii fac reclamații din cauza ta.

Dorrie a trebuit să se mute. Și-a așezat cutia în fața unui magazin închis. Aerul cald nu mai venea din pivniță s-o încălzească. Începu să tremure. Buzele îi erau albastre. Lizzie îmi spuse că erau vreo zece grade sub zero.”

Textul a fost citit cu întreruperi, folosind metoda predicțiilor, pentru ca, după fiecare fragment în parte, elevii să-și imagineze ce evenimente ar putea urma să se desfășoare. Întrebările puse au fost:

-Vă puteți gândi acum, înainte de a începe să citesc textul, la ce s-ar putea referi?;

- Încercați să descrieți imaginea bătrânei;

- Ce credeți despre sfatul mamei dat copiilor de a nu sta de vorbă cu necunoscuții?;

- De ce este oare ales momentul de Crăciun?;

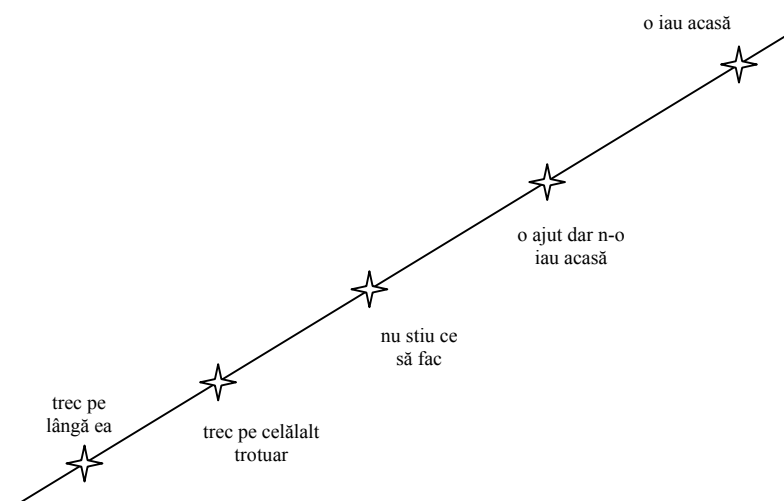
- Cum considerați gestul fetei de a-i lăsa doamnei eșarfă sa?;

- Încercați să creionați portretul proprietarului magazinului.

Folosind “Linia valorii” (procedeu ce implică stabilirea unei probleme; identificarea unei atitudini personale; primirea de către elevi a câtorva repere în sprijinul formării acelei atitudini; alinierea elevilor în funcție de atitudine; discuții), le-am cerut elevilor să-și prezinte atitudinea în legătură cu situația

prezentată.

Am marcat pe flip-chart opțiunea fiecăruia:



- doi elevi au ales “trec pe lângă ea”, unul motivând că, de obicei, se grăbește, fie să meargă spre școală, fie să se întoarcă de la școală și nu observă trecătorii, iar celălalt că el nu-și poate ajuta decât familia, căci i se pare cel mai important;

- un elev a ales “trec pe celălalt trotuar”, precizând că nu are suficienți bani ca să îi ajute pe cei din jur și atunci preferă să nu le vadă suferința;

- zece elevi au ales “o ajut, n-o iau acasă”, unii dintre ei motivând că nu au condițiile necesare pentru a întreține sau ajuta o persoană din afara familiei, iar alți elevi motivând că părinții lor nu ar accepta să primească o astfel de persoană în locuința lor;

- un elev a ales “o iau acasă”, motivând că familia sa are în grijă mai multe persoane cu statut social și material defavorizat.

Ce am înțeles din răspunsurile elevilor? Că nu am reușit, în cei patru ani petrecuți împreună, să îi sensibilizez pe unii dintre ei, cu privire la suferința celor din jur, pentru că, probabil, nu am insistat suficient asupra unor aspecte ca cel prezentat la respectiva oră de dirigiență; că uneori mi-a lipsit colaborarea cu părinții acestor elevi; că nu am făcut suficiente eforturi pentru toți membrii clasei de a-i determina să înțeleagă importanța asumării, în viitor, a rolului de cetățean activ și responsabil; că trebuie să reflectez permanent la toate aspectele unui colectiv de elevi, pentru a-i forma în spirit civic, pentru a-i învăța să-și pună

întrebări cu privire la societatea în mijlocul căreia vor trăi ca adulți; că va fi necesar să abordez mult mai des problema relațiilor interumane, a observării nefericirii celor din jurul nostru, a felului cum putem să ne implicăm în a-i ajuta pe ceilalți, a responsabilizării, a implicării în viața cetății. Această reflecție m-a determinat să am în vedere, pentru următoarea generație de elevi, toate aceste aspecte, ca să pot pune în valoare relația diriginte-elev, ca să găsesc cel mai eficient mod de comunicare cu adolescenții pe care îi voi îndruma, ca să-i determin să gândească în perspectiva devenirii lor ca adulți.

Am cerut apoi elevilor să gândească focalizat și să conceapă, pe grupe, un plan de acțiune, pentru a o ajuta pe această persoană defavorizată.

Răspunsurile elevilor au fost:

Grupa 1

- apare sentimentul de compasiune;
- se încearcă o conversație;
- curiozitatea despre trecut și situația prezentă;
- cel mai mic ajutor e important;
- susținerea morală;
- încercarea de a-i schimba viața prin contactarea unor centre special amenajate;
- contează că ai încercat;
- cu sufletul o iei acasă!!!
- probabil **tu** ești speranța ce o aștepta!

Grupa 2

- inițial aș lua-o acasă, aș îngriji-o, i-aș da să mănânce;
- aș apela la relații pentru a-i asigura un adăpost;
- dacă nu aș găsi adăpost, aș chema-o în fiecare zi la mine acasă, pentru a se hrăni și a se spăla;
- dacă am avea posibilitatea, i-am oferi și un loc de muncă.

Grupa 3

- un cuvânt bun, o încurajare (și Dumnezeu va avea grijă de ea);
- ne-am ruga pentru ea;
- am comunica, întrebând-o despre trecutul ei;
- îndemn la rugăciune;
- bani, alimente, haine;
- încerc să o duc la o cantină.

Grupa 4

- îi dăm haine;
- îi fac un mic cadou (orice, ca să aibă și ea parte de Crăciun);
- îi dăm de mâncare;
- încercăm să-i găsim un adăpost;
- o ajutăm să se integreze în societate;
- avem grijă de ea și ne interesăm în continuare.

Produsul fiecărei grupe a fost vizualizat prin afișare, fiind conceput pe coli mari și comentat de membrii celorlalte grupe, elevii punând întrebări referitoare la opțiunile prezentate.

Ce mi-au oferit produsele finale ale elevilor? Bucuria că au înțeles importanța lucrului în echipă, că au reușit să se mobilizeze, în vederea analizării situației, că au avut idei numeroase și constructive, că au fost plini de înțelegere pentru persoana pe care urmau să o ajute. În același timp, nemulțumirea că nici o grupă n-a înțeles exact sarcina pe care o avea de îndeplinit, deoarece produsele finale ale elevilor au constat doar în idei, nu în realizarea concretă a unui plan de acțiune, așa cum le fusese cerut inițial. De ce s-a întâmplat astfel? Probabil nu am fost suficient de explicită cu privire la ce înseamnă realizarea unui plan de acțiune, probabil formularea mea a dat naștere unei alte interpretări, poate că elevii nu au fost suficient de atenți la cerința dată și, nu în ultimul rând, poate că s-a simțit lipsa unor lecții de acest fel, care să permită elevilor utilizarea frecventă a anumitor metode cu care să se familiarizeze ulterior.

3) Ce înseamnă?

- că orele de dirigință trebuie să aibă locul pe care îl merită, în cadrul programului școlar, căci, deseori, numai aici adolescenții își pot exprima liber opiniile, uneori pot înțelege – prin exemple din cotidian – suferința celor din jur, limitele putinței omenești, solidaritatea, generozitatea.
- că aceste ore sunt menite să fie mult mai mult decât artificial și obligație, informație și convențional, căci ei, cei pe care îi formăm pentru viață, au nevoie de sprijin, de valori, de modele, de siguranță.
- că este important să-i educăm permanent în spirit civic, astfel încât, la finalul liceului, să își poată găsi locul în societatea pe care au învățat să o cunoască și căreia au putut să-i înțeleagă modul de funcționare încă din timpul școlii.

4) Ce implicații există?

- mă voi strădui să valorific la maximum aceste ore și să găsesc modalități optime de a-i atenționa pe elevi asupra rolului fiecărui individ în societatea la dezvoltarea căreia contribuie, pe care o poate influența prin ideile sale și care îi oferă siguranță, încredere în relațiile interumane.
- după această lecție, am început să mă gândesc tot mai des la responsabilitatea pe care o am față de elevii mei, în ceea ce privește formarea lor ca viitori cetățeni, cu un anumit comportament, cu o anumită etică, echilibru, libertate de gândire, dorința de a fi activi și de a-și oferi potențialul societății în mijlocul căreia au crescut.

A treia experiență

Moto: „Era o atmosferă de sărbătoare, încărcată de frumusețea mesajului pe care îl transmiteau acești tineri, acela că au atât de mult de dăruit și doar așteaptă să fie descoperiți.”

1) Ce s-a întâmplat?

În luna martie a acestui an școlar, am hotărât, împreună cu elevii clasei a IX-a C - profil arhitectură, să începem realizarea unui proiect, intitulat „Târgoviște - ieri și azi”. M-am inspirat, în acest proiect, din experiența unui cadru didactic clujean, de la care am preluat o parte din modul de lucru, experiență prezentată în revista de didactica limbii și literaturii române, intitulată **Perspective**, apărută la Cluj.

2) De ce?

- pentru a le oferi elevilor o altă perspectivă asupra orașului în care locuiesc;
- pentru a-i responsabiliza în vederea sarcinilor ce le revin;
- pentru a încuraja originalitatea și curajul de a avea idei novatoare;
- pentru a stimula munca în echipă;
- pentru a-i învăța pe elevi să-i evalueze pe colegii lor și să se autoevalueze după criterii stabilite în prealabil;
- pentru a determina elevii să înțeleagă că limba și literatura română înseamnă mai mult decât un obiect de învățământ și că modalitățile de predare a literaturii îți pot oferi șansa de a te descoperi, de a-i descoperi pe cei de lângă tine, de a privi în jur și a vedea ce te înconjoară.

Am precizat, încă de la început, anumite aspecte pe care să le cunoască elevii:

1. titlul proiectului: „Târgoviște - ieri și azi”
 2. durata: 3 luni (desfășurat în perioada martie - mai 2004)
 3. obiectivele urmărite:
 - dezvoltarea capacității de lucru în grup;
 - stimularea interesului pentru participare la viața socială și exersarea calității de cetățean;
 - cunoașterea și acceptarea de sine, înțelegerea și acceptarea celorlalți;
 - responsabilizarea pentru acțiunile proprii, pe termen îndelungat;
 - conștientizarea responsabilității desfășurării unui proiect.
- d) produsul final: - un proiect care să includă informații despre Târgoviște din punct de vedere geografic, istoric, cultural, beletristic, jurnalistic;
- un poster;
 - un jurnal.

Am împărțit elevii în 4 grupe de 7 sau 8, după un anumit criteriu: prima grupă a inclus o fată și 6 băieți, între ea și unul dintre ei existând animozități serioase; a doua grupă a fost alcătuită exclusiv din fete - 7, de asemenea cu puternice conflicte; a treia grupă, echilibrată, 4 fete și 4 băieți; a patra grupă, formată exclusiv din băieți - 8. Am încercat astfel să simulez viitoarele situații posibile din viața acestor adolescenți, ce vor întâlni, acolo unde își vor desfășura activitatea, ca adulți, colegi cu opinii diferite, cu care sunt în conflict poate, dar cu care sunt nevoiți să lucreze zi de zi.

Le-am oferit elevilor materiale necesare culegerii informațiilor, dar

le-am spus că pot folosi orice alte surse doresc, inclusiv pliante de la muzeele sau de la alte obiective pe care urmau să le viziteze, precum și reviste, cărți de specialitate.

Am discutat cum ar trebui să realizeze posterul, astfel încât să sugereze cât mai bine ceea ce doresc ei să sublinieze în legătură cu orașul lor, am stabilit felul cum vor elabora proiectul și ceea ce va conține jurnalul.

Ce am observat?

- la început s-au creat tensiuni în interiorul grupelor, mai ales în cea alcătuită exclusiv din fete, fiecare dorind să-și aroge rolul de lider și să-și impună punctul de vedere privind produsul final.

- inițial, alocând o oră pe săptămână discuțiilor despre proiect, părea că entuziasmul și nerăbdarea vor determina finalizarea rapidă a proiectului, dar, după stabilirea de către elevi a fiecărei sarcini în grupă și căutarea informațiilor, a urmat o perioadă de stagnare a lucrării. Nu toți au reușit să fie consecvenți, nu toți au putut alocă suficient timp îndeplinirii sarcinilor. Unii nu s-au integrat în grupă și au devenit indiferenți. Abia în luna mai, când și-au dat seama că mai au atât de multe de făcut, copiii s-au mobilizat, reluându-și lucrul.

- ultima lună a fost plină de efervescență creatoare și fiecare grupă s-a hotărât să devină eficientă și cât mai originală.

- au apărut și dificultăți: aproape în fiecare grupă, cel puțin un elev a avut probleme de sănătate - operații, internări, fracturi. Cu toate acestea, cei în cauză au reușit să-și ducă la bun sfârșit sarcina, uneori cu ajutorul colegilor, dovedind că au înțeles ce înseamnă o echipă și responsabilitatea în cadrul grupului.

- cu o săptămână înainte de data când se încheia derularea proiectului, am anunțat organizarea unui concurs între cele 4 grupe. Ideea mi-a fost sugerată de una dintre colegele aparținând grupului CRED, Cerasela Panțu, profesoară de limba franceză și geografie. Mi-a oferit un set de 60 de fotografii ale diferitelor obiective culturale și istorice din orașul Târgoviște, pe care le-am împărțit copiilor după un anumit criteriu: aveau importanță istorică și culturală – muzee, biserici, clădiri administrative, statui, case memoriale.

- elevii aveau la dispoziție o săptămână pentru a parcurge orașul, a identifica locația obiectivelor din fotografii și a culege informații despre acestea.

- concursul a avut loc de Ziua copilului, 1 Iunie, fiind sponsorizat de directoarea Liceului de Muzică și Arte plastice. În juriu au fost incluși profesori de istorie, geografie, religie, arhitectură, deoarece întrebările au aparținut tuturor acestor domenii. Aceste întrebări au fost specifice fiecărei grupe, dar toate s-au referit la:

- ce anume reprezintă clădirea din fotografie;
- unde se află;
- ce statuie are în față;
- cum se numește biserica din fotografie;
- cărei perioade istorice sau arhitecturale îi aparține;
- cărei personalități i-a aparținut casa din fotografie;

- ce importanță a avut sau are în viața orașului clădirea respectivă;

În ziua concursului, mulți dintre elevi erau emoționați, tensionați, dornici să arate ce informații au cules timp de o săptămână. Am observat însă că, în anumite grupe, unii elevi au refuzat provocarea și i-au lăsat pe colegii lor să se descurce doar cu 3 sau 4 membri. Deși nu a fost câștigătoare, grupa formată exclusiv din băieți s-a dovedit a fi cel mai bine informată, deoarece membrii acesteia s-au mobilizat extraordinar și, întreaga săptămână au colindat în fiecare zi orașul pentru a-și duce la bun sfârșit sarcina, căutând informații suplimentare despre fiecare obiectiv.

Două zile mai târziu, elevii își prezentau proiectul, prilej de bucurie, emoție, mândrie pentru ceea ce au reușit să realizeze. Am fi dorit, în acele momente, ca ora aceea să nu se mai sfârșească. Era o atmosferă de sărbătoare, încărcată de frumusețea mesajului pe care îl transmiteau acești tineri, acela că au atât de mult de dăruit și doar așteaptă să fie descoperiți. Se citea pe chipurile multora dintre ei că sunt atât de emoționați și de fericiți că au finalizat un lucru aparent simplu, care însă s-a dovedit a fi mai dificil decât s-au așteptat. S-a răs, s-a aplaudat, s-au depănat amintiri din timpul desfășurării lucrului în grup, s-au schimbat impresii, idei, s-au împărtășit experiențe. S-au povestit peripeții din timpul plimbărilor prin oraș, s-au dezvăluit secrete din zilele în care s-au făcut poze pentru proiect sau pentru poster și s-a rememorat atmosfera plină de buna dispoziție a acelor momente de neuitat.

Unul dintre cele mai interesante aspecte a fost citirea unor fragmente din jurnalul fiecărei grupe, ceea ce a prilejuit observarea unor aspecte plăcute sau mai puțin plăcute ale muncii elevilor. Cea mai dureroasă problemă a fost aceea că nu toți membrii grupelor s-au implicat în realizarea proiectului, unii dintre ei neîndeplinindu-și sarcinile, ceea ce a atras după sine excluderea lor din grupă, numele lor nefiind inclus în produsul final. Un alt aspect care mi-a atras atenția a fost depășirea diferențelor de opinie dintre membrii grupului și încercările reușite de a găsi cele mai bune soluții pentru ca munca în grup să funcționeze eficient. Descoperirea celor de lângă ei a fost pentru elevi un aspect menționat în jurnale, stabilirea unor legături de amicitie, ca și descoperirea unui uriaș potențial în ei înșiși și a unor calități de care au fost mândri:

„Acum e ora 16, eu scriu în jurnal și Dana (inamicul public) stă la aceeași masă cu mine, chinându-se să repare un pix și cântând „Sanie cu zurgălăi“. Și ea tot la jurnal lucrează și nu se poate abține să nu tragă cu ochiul în jurnalul nostru; oricum și eu fac același lucru.”

„Toate grupele sunt nerăbdătoare, puțin pesimiste, doar noi nu avem nimic. Ne afixăm în fața celorlalți cu zâmbetul pe buze, chiar dacă suntem într-o criză de timp. Până la urmă totul va fi bine, cred... aștept să vină ora 17 și să văd rezultatul.”

„Suntem într-un foarte mare impas. Timpul de predare a proiectului se

apropie, însă noi nu avem forța necesară să înaintăm.”

“Facem poze de grup și apoi ne ducem să dezvoltăm filmul. Ne e frică să nu se fi suprapus pozele. Dar, spre uimirea noastră, au ieșit destul de bine.”

“Începe numărătoarea inversă pentru predarea proiectului, mai avem 2 ore... A fost distractiv până la urmă...am ajuns să mergem în oraș cu alte scopuri decât cele pentru care ieșeam până atunci. Sunt tare curioasă ce o să se întâmple pe mai departe. Toată lumea se accidentează... De noi văd că nu s-a prins nimic... să fie vreun semn divin? Baftă tuturor!”

Înainte de a realiza evaluarea, am dorit să le pun copiilor câteva întrebări, câte două pentru fiecare grupă:

- ce ați învățat lucrând împreună cu ceilalți colegi?
- ce a fost cel mai bine făcut în acest proiect?
- care sunt dezavantajele muncii în echipă?
- care a fost cel mai plăcut aspect al realizării proiectului?
- ce puncte slabe a avut proiectul în grupul vostru?
- care sunt avantajele muncii în echipă?
- care a fost cel mai neplăcut aspect al realizării proiectului?
- ce ați face diferit dacă ar trebui să reconstruiți proiectul?
- cum m-ați sfătui să fac alegerea pe grupe pentru viitorul proiect?
- ce alte teme ați dori să abordăm în viitorul proiect?

Ultimele 2 întrebări au fost adresate tuturor grupelor, în ideea de a primi un feed-back, ce mi-a permis să înțeleg dacă metoda aleasă de mine a fost cea corectă sau va trebui modificată odată cu viitorul proiect.

A urmat evaluarea, pe baza obiectivelor precizate inițial și a realizării descriptorilor de performanță:

Criteriile/Nivelurile	Bun	Mediu	Insuficient
1. Claritatea textului	proiectul este scris corect, ușor de înțeles, informațiile sunt bine organizate	scris corect, dar uneori mod de exprimare ambiguu, organizare deficitară	greșeli de scriere, incoerență, lipsă de organizare a informațiilor
2. Conținutul proiectului	adecvat cerinței, realizat conform secțiunilor cerute (istoric, geografic, beletristic, cultural, jurnalistic), cu date corecte, aduse la zi	adecvat cerinței, cu doar trei secțiuni abordate	adecvat cerinței, relizat conform unei singure secțiuni

Criteriile/Nivelurile	Bun	Mediu	Insuficient
3. Grafica proiectului	așezare corectă în pagină; originalitate; fotografii	așezare corectă în pagină, fotografii, lipsa originalității	așezare corectă în pagină, lipsa fotografiilor, lipsa originalității
4. Cooperarea în echipă	elevii cooperează permanent; își asumă responsabilitatea îndeplinirii sarcinilor; rezolvă toate aceste sarcini; aduc noi idei în cadrul grupului	elevii cooperează doar uneori; rezolvă sarcinile, dar nu au idei noi, ci le acceptă pe ale celorlalți	elevii nu cooperează, nu-și îndeplinesc sarcinile, nu au idei noi

Evaluarea a evidențiat efortul elevilor și meritul de a fi avut o realizare colectivă care să-i motiveze, să le ofere posibilitatea de a se descoperi pe ei înșiși, de a vrea să fie cei mai buni, de a obține performanțe. Notele i-au bucurat pe cei mai mulți, excepție făcând cei pe care elevii din grupă i-au exclus, pentru lipsa lor de interes și de participare la desfășurarea proiectului.

Cum s-au simțit elevii?

- provocați;
- mândri de ceea ce au realizat;
- nesiguri la început, plini de încredere în final;
- s-au amuzat deseori;
- bucuși că au putut discuta și împărtăși experiențe;
- fericiți că-și pot exprima opinia;
- liberi;
- tensionați uneori
- ei înșiși;
- ca niște adolescenți cărora li se acordă încredere;
- plini de idei;
- hotărâți;
- neliniștiți că nu vor putea duce la bun sfârșit sarcinile asumate;
- dornici să exploreze;
- interesați;
- optimiști;
- motivați.

3) Ce înseamnă?

- proiectul a oferit tuturor elevilor posibilitatea dezvoltării unor deprinderi necesare acestor adolescenți la maturitate, ca cetățeni activi și responsabili ai societății;
- astfel, elevii, lucrând pe grupe, învață să-și depășească orgoliile și să

accepte părerea celorlalți;

- unii dintre ei învață să devină lideri, să fie buni organizatori;
- învață să-și asume responsabilitatea și să-și îndeplinească sarcinile;
- dau tot ce au mai bun pentru ca proiectul grupei lor să fie complex și complet;
- se simt responsabili și importanți;
- își pot dezvolta simțul civic, descoperind și privind cu alți ochi orașul în care locuiesc, înțelegând importanța sa istorică și culturală.

4) Ce implicații există?

- rezultatele elevilor m-au făcut să înțeleg că uneori proiectul poate fi o metodă alternativă eficientă de evaluare. Eficientă dintr-un anumit punct de vedere, deoarece se pot evalua prin intermediul său atât cunoștințe, cât și deprinderi, capacități ale elevilor. Intenția mea a fost ca, dincolo de dezvoltarea unor competențe specifice programei de limba și literatura română, să încurajez munca în echipă, să ofer posibilitatea elevilor de a-și exprima originalitatea și altfel decât prin crearea unui eseu, să le stârnesc curiozitatea, să-i fac să devină competitivi, responsabili.
- analizând toate aspectele muncii elevilor, am ajuns la concluzia că pot repeta în anul școlar următor experiența, în măsura în care timpul și parcurgerea programei mi-o vor permite. Ei înșiși mi-au sugerat acest lucru, constatând că un astfel de proiect este incitant și îi motivează.
- voi încerca să folosesc și în alte împrejurări jurnalul, pentru că așternerea gândurilor pe hârtie îi va obliga pe elevi să devină reflexivi, să se întrebe de ce uneori lucrurile s-au întâmplat într-un mod sau altul, dacă ar fi fost posibilă abordarea lor în alt fel sau dacă își pot îmbunătăți rezultatele.

CE AM CÂȘTIGAT DIN ACEST PROIECT?

- experiență;
- încredere că pot face lucrurile mai bine;
- capacitatea de a evalua conform unor descriptori de performanță;
- colaboratori pe care mă pot baza pentru realizarea altor proiecte;
- capacitatea de a reflecta la ceea ce se întâmplă în timpul orelor de curs, la felul cum predau, cum evaluez, reflecția fiind extrem de importantă pentru procesul de autoreglare a predării și învățării.

CE AU CÂȘTIGAT ELEVII MEI?

- capacitatea de a-i evalua pe ceilalți și de a se autoevalua;
- dorința de autoperfecționare;
- posibilitatea de a înțelege unde au greșit și de a-și corecta din mers greșelile;
- capacitatea de a-și asuma responsabilitatea;

- posibilitatea de a oferi răspunsuri mult mai bune, mai ales în cadrul evaluării scrise, în conformitate cu cerințele mele, deoarece obiectivele pe care le urmăresc și grila de evaluare au fost cunoscute de elevi de la început;
- capacitatea de a elabora împreună cu mine criterii de evaluare și descriptori de performanță, în special când sarcinile desemnate sunt împărțite pe grupe.

CE AȘ VREA SĂ MAI FAC?

- să rămân consecventă felului în care evaluez în prezent;
- să ofer elevilor posibilitatea de a se cunoaște pe ei înșiși, a-și înțelege capacitatea de a învăța conform criteriilor de evaluare oferite sau elaborate împreună cu mine;
- să realizez alte proiecte, cu teme atractive, incitante, care să-i bucure pe elevii mei, să le stârnească interesul, să-i determine să aibă un anumit comportament în grupul căruia îi aparțin și – de ce nu? – să formeze viitori lideri.

Reflectați la ...

1. Încercați să aplicați algoritmul de reflecție individuală pentru câteva evenimente/întâmplări de la clasă. Nu vă grăbiți să găsiți implicațiile pentru viitorul dvs. profesional (punctul 4) înainte de a epuiza cauzele și semnificațiile faptului respectiv (punctele 2 și 3).
2. Identificați un subiect de interes pentru elevii dvs. și cereți-le să elaboreze un plan de acțiune pentru a realiza schimbarea dorită. Corectați-le înțelegerea dacă este similară cu a elevilor Mihaelei.
3. Folosiți tehnica jurnalului pentru evaluarea elevilor? Ce scriu aceștia?
4. Ce criterii ați aplica pentru evaluarea unui proiect ca cel despre orașul Târgoviște?

CONCLUZII

Deși încheierea unei lucrări trebuie să puncteze trăsăturile ei majore, nu putem ieși din dimensiunea dominantă a proiectului care a generat această broșură: surprinderea **procesului**, a **energiei** invizibile care animă crearea unor produse concrete și valorizarea **întregului** prin sublinierea legăturilor dintre părți chiar dacă acestea nu sunt explicit ilustrate.

Sperăm că paginile pe care le-ați parcurs v-au convins că o anumită doză de improvizație și hazard nu este nicidecum antiprodusivă sau neprofesională. Credem cu tărie în capacitatea de creație a practicienilor motivați de înțelegerea rolului lor civic. Credem că educatorii care se respectă găsesc resurse interne și externe să devină profesioniști de excepție. Noi am vrut doar să arătăm cum se poate *face*, mai mult decât ce se poate *obține*. Am vrut să împărțim cu toți cei care sunt încă devotați profesiei lor bucuria acțiunii și îndoielii, a analizei și cooperării. Am îndrăznit să ilustrăm procesul (perfecționarea profesională) în defavoarea produselor (teorii ale educației, metode pedagogice sau chiar instrumente de evaluare).

Dacă (dez)ordinea noastră nu vi se potrivește, puteți totuși aprecia încercarea de reșezare a unor lucruri consacrate pentru simpla (!) bucurie a libertății. Și dacă teoria responsabilității pe care am tot explicat-o nu v-a convins, vă mai putem spune doar că proiectul nostru face parte din categoria lucrurilor care nu se pot oferi, preda sau transmite ci, mai degrabă, care se iau, care se nasc de fiecare dată când cineva crede în ele. Ce am văzut noi util pentru creșterea eficienței demersului nostru profesional este doar (!) interpretarea pe care am dat-o noi unor teorii, concepte, metode și instrumente care în alt context pot avea altă semnificație.

Am experimentat greutatea trecerii de la plan la acțiune la fiecare întâlnire din cadrul proiectului, am transformat din mers ceea ce ni se părea clar la începutul proiectului și poate pentru unii dintre dvs. am creat altceva decât declarăm noi. Totuși, intenția noastră a fost să facem față *împreună* unei *provocări foarte complexe* care poate îmbunătăți semnificativ prestația noastră civică și profesională. Sperăm că practica grupului pilot poate convinge și alte colective de profesori să lucreze în echipă la planificarea și derularea lecțiilor. Credem că vă putem consilia când veți dori să evaluați competențele civice ale elevilor dvs. și, mai mult, dacă doriți să planificați un studiu de caz pe propria dezvoltare profesională.

Faptul că unii membri ai grupului pilot îmi spuneau în perioada pregătirii broșurii că regretă că nu au analizat anumite materiale distribuite de-a lungul derulării proiectului sau că nu am folosit nemijlocit anumite strategii ilustrate în articolele sau cărțile consultate, mă face să cred nu doar că scrierea acestei culegeri nu este finalul proiectului, ci și că obiectivul major – înțelegerea rolului evaluării autentice în creșterea eficienței profesionale - a fost realizat.

Colegii mei sunt motivați să continue studiul pe tema proiectului și să îi atragă și pe alți profesori în acest efort.

Cu această colecție de bune practici, ca și cu întregul proiect sperăm să dovedim că a fi subiectiv în domeniul educației nu este un lucru negativ și nici măcar de nedorit. Mesajul nostru este că a fi subiectiv în domeniul evaluării competențelor civice este singura normalitate posibilă și eficientă. Trebuie însă să definim această subiectivitate și locul cel mai clar este identificarea indicatorilor pe care îi menționăm în contextul grilei de evaluare. Există vreo instanță cu adevărat obiectivă care poate decide ce dovezi pentru atingerea unui sau altui obiectiv sunt absolut dezirabile? Ce alte repere decât obiectivele curriculare (care sunt elaborate tot pe baza deciziilor noastre documentate de înțelegerea „democrației de tranziție” de după 1990) avem? Nu este decizia politică a autorilor strategiei educaționale și ai curriculum-ului de specialitate, tipul de cetățean pe care îl configurează acesta din urmă? Ce altceva decât cultura noastră, inclusiv dimensiunea sa politică este platforma pe care se fundamentează orice decizie din domeniul social, prin urmare și conduita cetățeanului ideal?

Cu alte cuvinte, atât la nivelul obiectivelor, cât și la cel al indicatorilor, determinant este cum înțeleg niște educatori, cercetători sau oameni politici democrația curentă și cum o prefigurează pe cea în care doresc să trăiască în viitor. După părerea noastră, este vorba despre percepții și decizii subiective care capătă însă legitimitate prin faptul că se bazează pe o înțelegere comună a trecutului, pe credințe și valori comune și un plan împărțit de o colectivitate în ceea ce privește viitorul. Credem că acest tip de subiectivitate este de neocolit în domeniul educației civice. Și cu nici un chip el nu trebuie ascuns sub o obiectivitate imaginară.

De ce ar fi mai obiectiv necesar ca un elev să respecte regulile și legile locale decât să organizeze o campanie în sprijinul copiilor seropozitivi sau să scrie un articol despre poluarea apelor din zonă, de industriile locale? Prioritățile depind de tipul de democrație pe care dorește să o construiască o anumită comunitate și de posibilitățile reale de schimbare (economică, socială) pe care le are la dispoziție. De asemenea, într-o anumită etapă de dezvoltare a unei comunități democratice dezvoltarea spiritului critic al cetățenilor poate fi mai necesară decât însușirea unor noțiuni juridice sau perfecționarea aptitudinilor oratorice. În aceeași logică, pentru elevii unei anumite clase poate fi mai necesar să afle despre metodele de luptă împotriva discriminării bazate pe credința religioasă decât să adune semnături pentru construirea unei noi săli de sport în cartier. Ideea noastră este că la orice scară, la nivelul clasei, școlii, orașului sau al națiunii condițiile sociale, economice și politice concrete și interesele decidenților sunt singurele elemente de care depind deciziile importante pentru cetățeni. Cei care hotărăsc și cei care suportă consecințele deciziilor le vor numi obiective sau nu în funcție de gradul de compatibilitate dintre valorile, credințele și interesele celor două categorii. Acest lucru este valabil și în ceea ce privește evaluarea performanței elevilor. Noi credem că profesorul este subiectiv când

spune că eseu X trebuie punctat mai mult decât eseu Y pentru că susține necesitatea implicării individuale în lupta anticorupție, de exemplu. Dacă însă acest comportament este validat de acel colectiv de elevi (ei au participat la elaborarea obiectivelor și a standardelor de evaluare și au știut de la început ce contează și ce nu în exercițiul făcut la clasă) și poate chiar de comunitatea mai largă în care trăiesc elevii (care pun responsabilitatea individuală înaintea aplicării legilor cetății), putem accepta decizia că X este superior lui Y drept obiectivă.

În concluzie, după părerea noastră, o evaluare „obiectivă” este evaluarea firească (subiectivă, personală) care se bazează pe consensul elevilor și profesorului în ceea ce privește obiectivele și criteriile/standardele de evaluare. Disciplinarea subiectivității conform normelor aceluși tandem elevi-profesor este chiar obiectivitatea pe care sperăm să o atingem la clasa respectivă sau în relația cu acel elev anume. Este o convenție a sistemului elevi-profesor-valorile lor.

Dacă profesorul este conștient de motivele alegerilor sale (acceptarea lor, măcar în parte de către elevi fiind unul dintre ele) și de consecințele deciziilor pe care le ia, putem spune că subiectivitatea sa trece spre consens sau compromis de un anumit grad, asumarea întregului proces decizional de către acea comunitate de învățare, adică spre obiectivitate în respectivul sistem de referință.

Am dorit să vă prezentăm o colecție de bune practici în domeniul *evaluării autentice* a competențelor civice ale elevilor și realizăm că am ilustrat *autenticitatea*, în primul rând, prin modul de lucru în grupul pilot. Textele din această broșură adună *credințele personale* ale unor practicieni în domeniul educației, *gândurile lor* pre și post acțiune profesională și civică și *exemple concrete* de activități didactice desfășurate în condițiile de lucru cunoscute în aceeași măsură de dumneavoastră și de autori. Este *realitatea* (autentică) pe care încercăm să o înțelegem pentru a o putea transforma. Este o parte din spiritul, mintea și viața noastră de fiecare zi.

În capitolul trei ați văzut că proiectul și portofoliul sunt cele mai preferate metode complexe utilizate în ciclurile primar, gimnazial și liceal. De la limba română la chimie și activități extracurriculare, proiectul de grup pare să întrunească toate condițiile unei predări și evaluări autentice. Câteodată el se bazează pe tehnologia informației moderne, dar întotdeauna este un prilej de a deschide actul de educație către comunitate și de a le prezenta părinților „secretele” procesului de învățământ și nu doar produsele. Literatura română sau străină este o bază perfectă pentru analize civice în practica altor colegi din proiect. Filmul poate avea niște utilizări pedagogice care credem că depășesc cu mult intențiile creatorilor săi, iar colaborarea durabilă stabilită între câteva profesoare din grupul pilot este cea mai grăitoare dovadă că tema și mijloacele pe care le-am folosit au relevanță maximă dincolo de cadrul acestui proiect. Abordările transdisciplinare și interdisciplinare ale temelor de drepturile omului, democrație și civism întrunesc adeziunea majorității membrilor grupului pilot.

Perceperea atitudinii civice drept o parte esențială a culturii unui individ este tot mai frecvent întâlnită în mediul educațional.

Dacă vrem să închidem sfera gândurilor și experiențelor pe care le prezintă această broșură, trebuie să ne întoarcem la obiectivele proiectului pe care se bazează ea³³. Cele trei semestre de activitate și paginile de față demonstrează faptul că profesorii pot elabora sarcini de evaluare autentică și sunt dispuși să își ajute colegii în aplicarea acestei paradigme și, mai ales, că au înțeles rolul fundamental al reflecției în democratizarea reală a procesului de educație și în identificarea obiectivelor educaționale cu adevărat importante pentru formarea viitorului cetățean. Înțelegem că trebuie încă să lucrăm foarte mult în ceea ce privește rigurozitatea instrumentelor de evaluare și acordarea obiectivelor cu metodele, indicatorii și standardele de evaluare și sperăm că acest lucru va fi ușurat de atmosfera activă pe care o va genera această broșură.

Ce lipsește din această broșură? Nu am ilustrat dimensiunea politică a cetățeniei democratice din motive lesne de înțeles: orice profesor este reticent în abordarea ei din cauza confuziilor frecvente dintre educația politică și partizanatul politic. Credem că educația politică desfășurată cu profesionalism este la locul ei în școală spre deosebire de susținerea sub orice formă a oricărui partid politic. Nu avem nici exemple de proiecte practice în comunitate. Pentru a fi eficiente, ele presupun o experiență bogată în toate registrele educației civice. Sperăm să avem ocazia să ne împărtășim astfel de experiențe în viitor. Lucrul în grup, managementul grupului, comunicarea și cooperarea în grup sunt cele mai bogat ilustrate aspecte în capitolul trei. Acest lucru nu înseamnă că nu recunoaștem importanța studiului individual, a eseului, jocului de rol sau altor metode și tehnici pedagogice ci doar că am acordat spațiu de exprimare celei mai apreciate modalități de lucru din ultimii ani.

Suntem conștienți, de asemenea, că exemplele practice relatate de noi nu acoperă toate aspectele competențelor civice așa cum sunt descrise de către experții Consiliului European, Cezar Bârzea, Francois Audigier sau Ruud Veldhuis, dar toate sunt *componente* ale conduitei civice pe care sperăm să o manifeste elevii noștri în condiții reale, în confruntările vieții de adult.

Probabil că indicatorul cel mai convingător al succesului acestui proiect ar fi chiar continuarea lui. Și după ce participanții au gustat din bucuria și responsabilitatea lansării unor provocări atât de complexe, nu se vor opri prea curând.

³³ Identificarea unor modalități de evaluare autentică a cunoștințelor, competențelor și conduitei civice a elevilor; perfecționarea participanților în domeniul evaluării autentice și motivarea lor să activeze ca persoane resursă în acest domeniu, indiferent de disciplina pe care o predau; oferirea unei experiențe de aplicare socială/civică a competențelor profesionale ale educatorilor care să le dezvolte atât potențialul profesional cât și atitudinea civică.

ANEXĂ

PROFILUL PARTICIPANȚILOR (cum suntem și cum ne văd colegii noștri)

Gabriela Cristache – profesor de istorie și cultură civică la Școala “Grigore Alexandrescu” din Târgoviște, participant la seminarii despre educația pentru drepturile omului și democrație, organizator al unor concursuri de cultură civică și dezbateri civice, 25 de ani în învățământ.

“Gabriela dovedește faptul că background-ul filosofic este o condiție esențială a abordării holistice eficiente în educația civică și este o alergătoare de cursă lungă care nu coboară niciodată ștacheta sub un nivel care să nu îi stimuleze pe colegii și elevii săi.”

Georgeta Dragna – insitutor la Școala “I. Al. Brătescu-Voinești” din Târgoviște, participant la cursurile LSDGC³⁴, didactica disciplinelor – matematică, educație civică, PHARE-Comenius 2.1 “About WebQuest”, formator în proiectul “Accesul la educație al grupurilor defavorizate cu focalizare pe rromi”, metodist al I.Ș.J. Dîmbovița, formator al C.C.D. Dîmbovița, coautor al unui auxiliar de matematică pentru clasele I-II, 31 de ani în învățământ.

“Geta nu este numai o învățătoare de elită, ci și colega mea de școală. Cu toate acestea, nu o cunoșteam mai deloc până la începerea activităților din proiect. Era învățătoarea frumoasă și distinsă, mama Elenei, una din elevele mele preferate de la o clasă de gimnaziu. Era “doamna Dragna”. Acum, ea este prietena mea, Geta Dragna, pe care știu că pot conta, nu numai pentru vreo problemă ivită la școală, ci și în orice chestiune profesională ori umană; acum știu de ce este considerată o învățătoare de elită și de ce Școala nr. 2, cu astfel de oameni este o școală de elită.”

Anița Dulman – învățător la Colegiul Național “Constantin Cantacuzino” din Târgoviște, participant la cursurile LSDGC, cursuri de educație civică și Școlile de vară Educația 2000+, coordonator al unei clase Step by Step, formator în proiectul “Accesul la educație al grupurilor defavorizate cu focalizare pe rromi”, metodist al I.Ș.J. Dîmbovița, formator al C.C.D. Dîmbovița, coautor de manuale și ghiduri, 28 de ani în învățământ.

“Tenace, puternică, organizată, cooperantă, zâmbitoare și totuși serioasă, bună

³⁴ Proiectul Fundației Soros – Centrului Educația 2000+ “Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice” a constat în cursuri de formare desfășurate la nivel local de către formatori pregătiți de echipa americană care a consiliat acest proiect în România. Proiectul se bazează pe ideea că practica democrației în școli joacă un rol important în tranziția spre o societate deschisă.

colaboratoare și colegă, întreprinzătoare... Atâtea calități deodată și toate pentru o singură fată!”

Laura Florea – profesor de limba și literatura română la Grupul școlar industrial “I.H. Rădulescu” din Târgoviște, master în teologie, participant la cursuri despre reforma în educație, 4 ani în învățământ.

“Modul în care s-a implicat în acțiunile proiectului nostru, mă determină să o consider o personalitate mai degrabă de reflecție decât de acțiune. M-au impresionat hotărârea cu care își susținea punctele de vedere și zâmbetul fugar, care-i scăpa atunci când simțea că nu este suficient înțeleasă.”

Corina Leca – coordonator al proiectului CRED, master în drepturile omului la Universitatea Central Europeană din Budapesta, participant la cursuri LSDGC în Rep. Moldova, cursuri de drepturile omului și educație pentru democrație, coautor al unor manuale și ghiduri de educație civică și educație pentru drepturile omului, persoană de contact pentru rețeaua DARE – Democracy and Human Rights Education in Europe, 4 ani în învățământ.

“Tenacitatea, perseverența, rigurozitatea, sinceritatea, generozitatea, răbdarea sunt numai câteva din calitățile Corinei pe care le-am simțit din plin în cele 20 de luni ale Proiectului CRED. Un model de seriozitate și implicare totală, un om de la care ai multe de învățat, oricând gata să îți ofere ajutorul.”

Tatiana Marin – profesor de matematică la Colegiul Național “Constantin Cantacuzino” din Târgoviște, participantă la cursurile LSDGC, coordonator al unei clase Step by Step și al cercului de matematică, 14 ani în învățământ.

“Managerul unei clase de elevi crescuți în spiritul normelor democratice, spiritul deschis și exigent, apărătorul respectului față de oameni... Mai presus de toate, dascălul preocupat de rigoare, de exactitate, de autenticitate. Discuțiile informale, întâlnirile din proiect, colaborarea în cadrul unor activități din școală, observarea și discuțiile cu elevii, mă îndrituiesc să afirm că proiectul a câștigat prin Tatiana un practicant reflexiv, o persoană resursă deschisă la împărtășirea experienței către ceilalți.”

Mihaela Nicolae – profesor de limba și literatura română la Liceul de muzică și arte plastice din Târgoviște, participant la cursurile LSDGC, la proiectul School Connectivity³⁵, 4 ani vechime în învățământ.

“Ambițioasă, perfecționistă, tenace, severă cu ceilalți și cu sine însăși, uneori inflexibilă, dăruită meseriei pe care o practică, iată creionat în câteva cuvinte portretul moral al colegei mele.”

Norica Oprea – institutor la Școala “Mihai Viteazul” din Târgoviște, participant

³⁵ Este un proiect destinat schimbului de experiență între școli din SE Europei și SUA, finanțat de către Catholic Relief Service

la cursurile LSDGC, educație civică (România și Franța), managementul conflictelor și didactica limbii române, promotor al unui proiect pilot pentru consiliile elevilor și al colaborării sistematice dintre școală și familie, formator în proiectul “Accesul la educație al grupurilor defavorizate cu focalizare pe romi, metodist al I.Ș.J. Dîmbovița, formator al C.C.D. Dîmbovița, 27 de ani în învățământ.

“Face parte din categoria oamenilor cu care te simți onorat dacă lucrezi împreună. Se remarcă prin inteligență, seriozitate, simț estetic, hărnicie și delicatețe. Nu-i lipsește simțul umorului. Te sprijină la greu și, mai ales, se bucură de bucuria ta. Ne cunoaștem de-o viață și ne descoperim, încă, cu plăcere, alte sensibilități.”

Rodica Palade – învățător la Școala Răzvad, participant la cursurile LSDGC, de documetarist și de educație a familiei, 30 de ani vechime de ani în învățământ.

“Fără zgomot, fără orgoliul manifestării explicite, dar cu nesfârșită răbdare și dăruire pentru copii, doamna Palade ne arată firesc de ce fel de sprijin au nevoie elevii la începutul școlarității. Regret nespun că acest proiect nu a permis și manifestări literare concrete pentru că dânsa ne-ar fi oferit momente de poezie autentică.”

Cerasela Panțu – profesor de geografie și limba franceză la Școala “I. Al. Brătescu-Voinești” din Târgoviște, participant la cursurile LSDGC, formator pentru tineret, membru al organizației “Ambasadorii prieteniei” România – Franța, 20 de ani în învățământ.

“Deși locuim în același cartier, deși avem multe cunoștințe comune și băieți de aceeași vârstă, a fost nevoie de acest proiect pentru a ne cunoaște. Cu siguranță, similitudinile dintre noi au permis o colaborare deosebită, atât în cadrul acțiunii inițiate de noi, dar și în afara acesteia. Așadar, am învățat împreună “să dăm mai departe”, să punem în lumină ce este frumos în elevii noștri și în noi înșine. Am descoperit în Cerasela un camarad extraordinar, un om de excepție, o ființă caldă, rafinată, sociabilă, în prezența căreia nu poți decât să te bucuri de viață.”

Ghiocela Pavelescu – profesor de fizică și chimie la Colegiul Național “Constantin Cantacuzino” din Târgoviște, autor al unor proiecte și lucrări prezentate la nivel local și național, organizator a numeroase activități extracurriculare (cultură, literatură, protecția mediului etc.), 29 de ani de ani în învățământ.

“Mi-a plăcut din prima clipă. M-a impresionat tonusul său extraordinar, dorința de perfecționare continuă, în ciuda unei vaste experiențe la catedră, zîmbetul cuceritor ce emană bucuria de a trăi și, mai ales, mi-a plăcut privirea. Privirea lipsită de ironie, de superioritate, de orgoliu, plină de frumusețe sufletească, dorință de dăruire, inteligență, tinerețe. Învăț permanent de la ea, căci este o luptătoare. O învingătoare.”

Teodora Popa – profesor de matematică la Grupul școlar industrial “I.H. Rădulescu” din Târgoviște, participant la cursuri LSDGC, de management, de reformă a educației și abilitare curriculară, formator pentru profesorii de matematică, metodist al I.Ș.J. Dîmbovița, formator al C.C.D. Dîmbovița, 17 ani în învățământ.

“Fără a se sfi să exprime deseori îndoieli, nemulțumiri, întrebări despre ceea ce însemnau căutările personale privind evaluarea autentică, reușind la fel de firesc să ofere feedback constructiv într-o situație sau alta în cadrul proiectului, Teo reprezintă *prietenul critic* de care este atâta nevoie în orice colaborare”

Georgeta Popescu – institutor la Școala Coresi din Târgoviște, participant la cursurile LSDGC, de modernizare a sistemului de învățământ și armonizare cu cel european, educa și la Proiectul PHARE-Comenius 2.1 “About WebQuest”, metodist al I.Ș.J. Dîmbovița, 25 de ani în învățământ.

“Când o privești, vezi frumusețea și fragilitatea unei icoane. Când o cunoști, descoperi multă sensibilitate, inteligență lucidă și o forță nebănuită.”

BIBLIOGRAFIE

- Audigier F. *Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship*, Council of Europe, DGIV/EDU/CIT (2000) 23
- Bârzea C. *Education for Democratic Citizenship: A Lifelong Learning Perspective*, Council of Europe, DGIV/EDU/CIT (2000) 21
- Bernat Simona-Elena *Tehnica învățării eficiente*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
- Burton J. *Conflict Resolution: Its Language and Processes*, 1996
- Căprărescu Gh. *Putere conflict și negociere în cadrul organizațiilor*, Editura Economică, București, 1998
- Cerghit, I. *Metode de învățământ*, E.D.P., București, 1997
- Cerghit I. *Perfecționarea lecției în școala modernă*, E.D.P., București, 1983
- Chirică S. *Psihologie organizațională*, Editura SO, Cluj-Napoca, 1996
- Ciolan L. *Dincolo de discipline*, Humanitas Educațional, București, 2003
- Consiliul Europei (coord. H. Starkey) *Educația pentru drepturile omului - o provocare*, SIRDO, 1991
- Consiliul Național pentru Curriculum *Ghid metodologic de aplicare a programei școlare pentru educație civică și cultură civică*, Aramis, București, 2002
- Country report: Romania *Education for democratic Citizenship. From policy to effective practice through quality assurance. Stocktaking Research*
- Cristea S. *Dicționar de termeni pedagogici*, E.D.P., București, 1998

- Dana D. *Conflict Resolution Mediation Tools for Everyday*, 2001
- Dumitru I. *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000
- Exploring Interdependence – A Development Education Module for Civic Social and Political Education. CDVEC Curriculum Development Unit, Ireland, 2004
- Gipps C. *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment*, The Falmer Press, London, 1994
- Hammond L., Ancess J., Folk B. *Authentic Assessment in Action – Studies of Schools and Students at Work*, Teachers College New York, 1995
- Hamot G., Patrick J., Leming R. (Eds.) *Civic Learning in Teacher Education. International Perspectives on Education for Democracy in the Preparation of Teachers*, Vol. 3, SSDC&Civitas Indiana University, 2004
- Ionescu M. *Învățarea bazată pe proiect*, Humanitas Educațional București, 2003
- Kahne J, Westheimer J. (1996) *In the Service of What? The Politics of Service Learning. Phi Delta Kappan*, 77(9), 593 – 599
- Keen E., Târcă A. *Educație pentru cetățenie democratică. Ghid pentru profesori*, Ed. Radical, Craiova, 1999
- Kohlberg L. *Essays in Moral Development: the Psychology of the Moral Development*
- Leca C., Nichifor S., Racu T., Secară R. *Noi și legea – ghidul profesorului, clasele X-XII*, Litera, Chișinău, 2001
- Miller B., Singleton L.(Eds.) *Preparing Citizens: Linking Authentic Assessment and Instruction in Civic/Law-Related Education*, Social Science Education Consortium, Boulder-Colorado, 1997

- M.E.C. *Ghid de evaluare pentru învățământul primar*, București, 1999
- Parfene Constantin *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*, Editura Polirom, Iași, 1999
- Patton B. *Succesul în negocieri*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995
- Patrick J., Leming R. (Eds.) *Principles and Practices of Democracy in the Education of Social Studies Teachers*, Vol. 1, ERIC Indiana University, 2001
- Perspective *Revistă de didactica limbii și literaturii române; numerele 2/2001; 2/2002; 3/2002; 6/2003*, Cluj, Editura Casa Cărții de Știință, 1999
- Radu Ion, Ionescu Miron *Experiență didactică și creativitate*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1987
- Stan E. *Profesorul între autoritate și putere*, Ed. Teora – Psihologie aplicată, 2003
- Torny-Purta J., Schiwille J., Amadeo J. (Eds.) *Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the I.E.A. Civic Education Project*, I.E.A., Eburon Publishers, Delft, 1999
- Torney-Purta J., Lehman R., Oswald H. and Schulz W. *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*, I.E.A. Eburon Publishers Delft, 2001,
- Veldhuis R. *Education for Democratic Citizenship: dimensions of citizenship, core competences, variables and international activities*, Council of Europe, DECS/CIT (97) 23
- Vlad I. *Lectura – un eveniment al cunoașterii*, Editura Eminescu, București, 1977

ABSTRACT

This paper depicts the practical experience of the 13 very dedicated teachers of Tirgoviste who participated in the pilot project launched by CRED (the Romanian Center for Education and Human Development) in January 2003 – Case study: improving teachers' skills on authentic assessment of civic competencies of students. The teachers have reflected upon various theories, concepts and methods of authentic assessment³⁶ as well as upon the performance and products of their students and tried to develop effective assessment tools for specific learning situations. The collection of good practices consists of four main parts: key terms and concepts, history of the project, concrete individual experiences, and conclusions.

The whole paper is built round two basic ideas: - in order to be efficient, assessment and teaching have to be intermingled and resemble real life situations that will be faced by students in various roles and circumstances;

- a self-centered professional analysis is very beneficial for both the civic and professional performance because the sense of ownership generally generates responsible involvement.

The most substantial section comprises lessons and extracurricular activities conducted in elementary to high schools. The activities are hosted by various subjects (including sciences, Romanian, form class, civics and others) but aim to educate the democratic citizenship. The pilot group members used interactive methods, mainly discussion, project, portfolio, and group work and offered their students authentic learning-assessment opportunities: survey on environmental problems of the local community, discussion on peer conflicts, identifying the civic message of various literature works, planning action to help homeless and poor people, projects about local history and culture, civic contests, environmental group projects, philanthropic show for AIDS children, etc. Some of the teachers created rubrics (assessment frameworks with criteria and levels of performance) for specific group work activities.

Another important dimension of the project is the professional development of the teachers. We constantly used the action-reflection-action system to encourage analytic approach to daily school events. The individual diary notes of the project participants illustrate how a systematic structured reflection upon professional experience improves the results of the students as well as the civic efficiency of the teachers.

The most important conclusion of the paper is that the so called *objective* assessment is rather a *disciplined subjective* analysis based on assessment criteria, aims and values that are *shared* by the respective students and teachers and eventually by that local community. To be a good evaluator of civic competencies of students means, among other things, to belong to the same value system as your students and to courageously make decisions on the long run, being aware of their impact on various components of the social system.

³⁶ *Preparing Citizens: Linking Authentic Assessment and Instruction in Civic/Law-Related Education* edited by B. Miller and L. Singleton from Social Science Education Consortium, Boulder-Colorado and published in 1997 was the main inspirational source.

CUPRINS

CUVÂNT ÎNAINTE	1
ARGUMENT	3
CAPITOLUL I. TERMENI ȘI CONCEPTE CHEIE	5
CAPITOLUL II. ISTORIA PROIECTULUI	16
CAPITOLUL III	31
Georgeta Popescu De ce am intrat în proiect?	34
Îmbogățire profesională și spirituală	35
Ce am câștigat?	36
Reflectați la... ..	38
Georgeta Dragna De ce am intrat în proiect?	40
Să fim practicieni reflexivi!	40
Proiectul – metodă de învățare și evaluare autentică	43
<i>Cum răspunde proiectul obiectivelor curriculare?</i>	44
<i>De ce învățarea este autentică?</i>	44
<i>Cum am făcut evaluarea?</i>	45
Ce îmi doresc acum?	48
Reflectați la	48
Norica Oprea De ce am intrat în proiect?	50
Utilizarea portofoliului în scopul dezvoltării capacității evaluative a elevilor, condiție importantă a calității de cetățean	50
<i>Secrete mici, efecte mari</i>	56
Care este cel mai mare câștig personal?	56
Reflectați la... ..	57
Corina Leca Jurnalul	60
Reflectați la... ..	69

Anița Dulman	De ce am intrat în proiect?	72		Caracterul formativ al unei lecturi cu mesaj civic	111
	Educația civică prin proiecte. Modalitate de învățare și evaluare autentică	72		Reflecții la... ..	115
	1. <i>Deschiderea curriculum-ului către viața reală</i>	72	Laura Florea	De ce am intrat în acest proiect?	118
	2. <i>Temele crosscurriculare - o nouă paradigmă de proiectare, dezvoltare, implementare și evaluare a curriculum-ului</i>	72		Experiențe școlare	119
	3. <i>Învățarea cu ajutorul proiectelor și climatul clasei</i>	73		Ce am câștigat?	120
	4. <i>Etapile realizării unui proiect al clasei</i>	73		Ce aș vrea să mai fac?	121
	5. <i>Aplicație. Proiect de acțiune civică în comunitate</i>	75		Reflecții la... ..	121
	6. <i>Evaluarea autentică – un proces continuu</i>	76	Teodora Popa & Cerasela Panțu	De ce am intrat în proiect? (Teodora)	124
	7. <i>Aplicație. Evaluarea produselor elevilor – posterul</i>	77		De ce am intrat în proiect? (Cerasela)	124
	8. <i>Portofoliile</i>	78		Acțiunea „Dă mai departe”	124
	9. <i>Aplicație. Repere pentru constituirea portofoliului</i>	79		Experiința mea	133
	Cum voi continua?	80		Ce am câștigat?	134
	Reflecții la... ..	80		Reflecții la... ..	135
Rodica Palade	De ce particip la acest proiect?	82	Mihaela Nicolae	De ce am intrat în acest proiect?	138
	Delimitări conceptuale în managementul conflictelor	82		Școala – modalitate de învățare experiențială pentru viață	138
	<i>Tehnici și modalități de soluționare a conflictelor</i>	85		<i>Prima experiență</i>	139
	<i>Concluzii</i>	86		<i>A doua experiență</i>	139
	Activitate didactică	87		<i>A treia experiență</i>	144
	Ce mi-a oferit acest proiect?	89		Ce am câștigat din acest proiect?	150
	Ce doresc să mai fac?	90		Ce au câștigat elevii mei?	150
	Reflecții la... ..	90		Ce aș vrea să mai fac?	151
Ghiocela Pavelescu	De ce am intrat în proiect?	92		Reflecții la... ..	151
	Amintiri și experiențe de împărtășit pentru cei ce doresc să le afle	92	CONCLUZII		153
	Reflecții la... ..	99	ANEXĂ - PROFILUL PARTICIPANȚILOR		157
Gabriela Cristache	De ce am ales să particip la acest proiect?	102	BIBLIOGRAFIE		161
	Scrisoare deschisă adresată unui elev care urmează să studieze obiectul cultură civică	103	ABSTRACT		164
	O posibilă apreciere a civismului elevilor prin intermediul concursului „Bunul cetățean”	105			