Partea 2

Predarea democraţiei şi drepturilor omului

Capitolul 1 Condiţii ale predării şi învăţării

Capitolul 2 Stabilirea obiectivelor şi alegerea materialelor

Capitolul 3 Cum să înţelegem politica

Capitolul 4 Ghidarea proceselor de învăţare şi alegerea modalităţilor de predare

Capitolul 5 Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor

De exemplu, elevii nu ar trebui doar să cunoască drepturile lor de participare, ci şi să fie capabili să le utilizeze. Prin urmare, elevii au nevoie de oportunităţi de practică şi de pregătire în viaţa şcolară prin participarea la decizii şi influenţarea mediului şcolar în alte moduri. De exemplu, profesorii trebuie să le acorde elevilor oportunitatea de a-şi exprima opiniile atât în ceea ce priveşte subiectele din clasă cât şi aspectele legate de predare şi de conducerea şcolii. Acest tip de predare şi învăţare are nevoie de pregătire. De aceea, profesorul trebuie să se gândească în prealabil la diferite aspecte ale profesiei sale. Acesta este cazul pentru toţi cei care predau. Acest lucru este necesar în special în predarea ECD/EDO, deoarece experienţa de viaţă a elevilor face parte în permanenţă din această abordare. Cum integrez aceasta? Cum mă asigur că toţi elevii sunt auziţi? Cum pot să fiu sigur că nu voi copleşi elevii cu opinia mea? Prin urmare, sugerăm cinci paşi care trebuie luaţi în considerare:

– Care sunt condiţiile de predare şi învăţare?
– Care sunt obiectivele pe care trebuie să le stabilesc şi ce materiale vor fi alese?
– Care sunt conceptele specifice ale politicii care trebuie avute în vedere?
– Cum înţeleg eu procesele de învăţare şi ce forme de predare voi alege?
– Cum pot fi evaluate rezultatele (elevi, profesori şi şcoli)?

Sprijinim profesorii în găsirea răspunsurilor la aceste întrebări de bază punându-le la dispoziţie fişe de lucru pe care le pot folosi ca instrumente în caz de nevoie.

Capitolul 1
Condiţii ale predării şi învăţării

1. Introducere

Atunci când planificaţi lecţiile, aveţi nevoie de o idee suficient de clară despre caracteristicile şi condiţiile de învăţare atât la nivelul clasei în ansamblul ei cât şi la nivelul fiecărui elev în parte. Este importantă înţelegerea copiilor şi a diferenţelor dintre ei: diferenţa dintre competenţele şi abilităţile lor, punctele lor tari şi punctele slabe, convingerile, atitudinile şi interesele lor.

Pe de o parte, veţi clarifica condiţiile învăţării în clasă în funcţie de obiectivele de predare pe care le aveţi în minte. Pe de altă parte, când alegeţi obiectivele şi subiectele, veţi utiliza cunoştinţele voastre cu privire la caracteristicile fiecărui copil în parte şi ale clasei în ansamblul ei.

Identificând condiţiile învăţării, veţi finaliza prima parte a clarificărilor preliminare. În continuarea planificării, trebuie să luaţi, de asemenea, în considerare condiţiile generale în care predarea va avea loc. În cele din urmă, nu trebuie să uitaţi de propriile abilităţi de predare; aceasta pentru a vă asigura că le veţi folosi în mod eficient şi le veţi dezvolta în continuare fără să vă împovăraţi în activitatea de predare.

La începutul acestui capitol veţi găsi întrebări cheie urmate de fişe de lucru care pot fi folosite oricând este necesar.

2. Sarcini de lucru şi întrebări cheie privind condiţiile predării şi învăţării

2.1 Sarcina de lucru

La începutul acestui capitol veţi găsi întrebările cheie. Întrebările următoare pentru autocontrol oferă o abordare mai detaliată a diferitelor aspecte ale condiţiilor învăţării.

2.2 Întrebări cheie

- Ce cunoştinţe şi abilităţi deţin deja elevii?
- Ce cunoştinţe şi abilităţi deţin eu?
- Care sunt condiţiile externe de care trebuie să fiu conştient?
- Ce ştiu despre elevi ca individualităţi?
- Ce elemente de cunoaştere şi ce informaţii trebuie să aibă elevii pentru a le permite să rezolve noua sarcină de lucru?
- Referitor la noul subiect, ce informaţii, abilităţi şi experienţă (prealabile) au dobândit deja elevii? Ce este nou pentru ei, ce se repetă, ce este esenţialt şi ce este în plus?
- La ce tehnici de lucru şi de învăţare mă pot aştepta din partea elevilor să stăpânească şi ce experienţă au în legătură cu diferite metode de predare şi forme de interacţiune socială?
- Ce atitudini, obiceiuri, prejudecăţi sau convingeri pozitive sau negative ar trebui sau trebuie să mă aştept să întâlnesc?
- Cum pot depăşi dificultăţile de învăţare, barierele în învăţare şi rezistenţa împotriva învăţării?
- Am evaluat corect voinţa copiilor de a învăţa, sentimentele lor, capacitatea de reacţie, nevoile de învăţare, aşteptările, interesele, activităţile recreative şi condiţiile lor de trai?

– Ce condiţii şi influenţe socio-culturale şi ce sisteme de sprijin sunt importante pentru activitatea din clasă? Ce rol joacă părinţii, fraţii şi surorile, semenii sau alţi oameni care sunt importanţi din punct de vdere psihologic?

Condiţii ale predării şi învăţării

Fişa de lucru 1: Cum să luăm în considerare abilităţile şi cunoştinţele elevilor

- Ce ştiu despre clasa mea?
- Ce caracteristici ale clasei ar trebui să am în vedere şi să reacţionez la ele?
- Cum vreau sau cum trebuie să conduc clasa (comunicare, comportament social, relaţii perturbate etc.)?
- Cum este atmosfera în clasă (evoluţia grupurilor, legarea de prietenii, outsideri etc.)?
- Ce convenţii trebuie respectate (limbaj, datorii, aşezare în bănci, reguli ale interacţiunii sociale, ritualuri, ocazii speciale, ceremonii şi petreceri etc.)?
- Care este mărimea şi structura clasei (gen, varietate multiculturală etc.)?

Condiţii ale predării şi învăţării

Fişa de lucru 2: Cum să îmi valorific abilităţile de predare şi cunoştinţele?

- Ce experienţă, abilităţi şi cunoştinţe generale am?
- În ce măsură cunoştinţele mele sunt incomplete – în ceea ce priveşte conţinutul şi subiectul, obiectivele, metodele corespunzătoare de predare şi procesele de învăţare?
- În ce domenii doresc, eu însumi, să învăţ (cunoaştinţe, metode de predare, abilităţi profesionale, calităţi personale, aspecte care ţin de rutina zilnică etc.)?
- Ce concept de natură umană îmi serveşte ca orientare generală?
- Care este cadrul teoretic sau versiunea simplificată a unei teorii care îmi ghidează activitatea de profesor?
- Cum aş descrie şi califica relaţia mea cu elevii?
- Care sunt limitele mele personale în ceea ce priveşte orele de lucru, stresul etc.? Cum mă folosesc de capacitatea personală de lucru?
- Cum îmi pot reduce volumul de muncă printr-o planificare mai bună a activităţii mele şi a altor activităţi?
- Cum îmi folosesc şi economisesc bugetul de timp şi cum fac faţă surselor de stres personal?

Condiţii ale predării şi învăţării
Fişa de lucru 3: Condiţii generale de predare şi învăţare

- Cum îmi repartizez timpul unei zile sau al unui an şi timpul consacrat activităţii de predare?
- Cum a fost concepută sala de clasă?
- Cum este echipată şcoala: numărul şi tipul sălilor de curs, echipamente disponibile, materiale etc.?
- Ce cadru este asigurat în ceea ce priveşte cultura şcolii (proiecte comune pentru grupuri de vârste diferite, munca în echipă şi obligaţiile echipei, cooperarea cu părinţii, autorităţile sau experţii care lucrează cu copiii cu nevoi speciale etc.)?

Condiţii ale predării şi învăţării
Fişa de lucru 4: Care sunt atitudinile de bază faţă de elevi?

- Empatie, dedicare (responsivitate la sentimente, gânduri, puncte de vedere şi nevoi), acceptare binevoitoare (stima de sine nu depinde de nicio condiţie), sinceritate, stabilitate, încredere
- Leadership într-un spirit de stimă şi respect (ataşare emoţională, raţionament inductiv, control autoritar, promovarea integrării sociale şi a democraţiei)

Relaţii şi comunicare în clasă

- Înţelegere reciprocă
- Relaţii simetrice
- Co-educaţie de gen non-discriminatorie
- Cunoaşterea altor oameni
- Prietenie
  - Comunicare verbală şi non-verbală
  - Adoptarea de alte perspective şi puncte de vedere
  - Autopercepere şi perceperea de către ceilalţi

Mediul prevenirii conflictului

- Comunitate corectă şi protectoare, comunitatea elevilor, responsabilităţi împărţite (profesori şi elevi – de gen masculin şi feminin)
- Cooperare, nu competiţie
  - Învăţare socială
  - Reguli şi convenţii
  - Meta-comunicare şi meta-interacţiune
  - Limitare şi consolidare

Măsuri educaţionale

- Discuţii de rezolvare a conflictului
- „Masă rotundă”
- Jocuri
- Cooperare ca mod de schimbare a comportamentului personal
- Feedback încurajator
- Responsibilităţi individuale
- Pedeapsă
- Confruntarea cu probleme care ţin de hărţuire şi violenţă în clasă sau în şcoală

Condiţii ale predării şi învăţării

Fişa de lucru 5: Reconsiderarea disciplinei şi a ordinii dintr-o perspectivă democratică

– Ordinea este necesară în toate situaţiile. Un grup fără ordine şi fără reguli de bază nu poate fi democratic.

– Limitele sunt necesare. Regulile pot fi greşite sau necorespunzătoare. Dar atât timp cât nu au fost înlocuite, trebuie respectate. Trebuie, totuşi, ca schimbarea lor să fie posibilă.

– Încă de la început, copiii ar trebui să participe la stabilirea şi implementarea regulilor. Doar astfel, este posibil ca ei să se identifice cu regulile.

– Comunitatea unei clase nu poate funcţiona fără încredere şi respect reciproc. În unele cazuri, se poate dovedi dificilă crearea unei asemenea atmosfere.

– Spiritul de echipă trebuie să înlocuiască competiţia în clasă.

– O atmosferă prietenoasă în clasă este de importanţă vitală.

– Competenţele sociale ale profesorului au o contribuţie esenţială (conducere democratică, dezvoltarea sentimentului de apartenenţă la grup, dezvoltarea relaţiilor etc.).

– Comunicarea în cadrul grupului este o realitate permanentă într-o clasă condusă democratic.

– Elevii, băieţi şi fete, trebuie încurajaţi să exploreze ceva nou şi să înveţe din greşeli.

– În limitele stabilite, exercitarea libertăţilor trebuie să fie posibilă. Doar aşa, este posibilă dezvoltarea responsabilităţii individuale.

– Disciplina şi ordinea vor fi acceptate şi respectate de bună voie dacă ajută fiecare persoană să se exprime şi dacă sprijină grupul în dezvoltarea de relaţii şi condiţii de lucru satisfăcătoare.

Condiţii ale predării şi învăţării

Fişa de lucru 6: Reconsiderarea dintr-o perspectivă democratică a rolului profesorului

Profesorii trebuie să conducă şi să însoţească clasa. Aceasta este sarcina lor. Ei trebuie să decidă cu privire la diferite lucruri şi, de asemenea, să controleze totul. Ceea ce nu ar trebui profesorii să facă este să dorească să controleze procesele de gândire şi dezvoltarea personală a elevilor lor. În special în cadrul ECD/EDO, profesorul are rolul unui model de urmat pentru elevii săi. Cum rezolvă profesorii conflictele? Ce fel de oameni promovează profesorii? Următoarea listă oferă un indiciu asupra locului în care cineva se poate poziţiona. Dar este clar că, în funcţie de condiţiile de învăţare, dispoziţia zilnică, momentele de pericol sau organizarea grupului de elevi etc., a fi mai autocrat sau mai democratic poate avea un sens. În general, este important de reţinut: imaginea mea de persoană ca profesor îşi va pune amprenta aspra activităţii mele zilnice cu elevii.

Situaţie de învăţare						
Mai degrabă autocratică			Eu			Mai degrabă democratică
Conducător						Lider
Voce fermă						Voce prietenoasă
Ordine						Invitaţie, solicitare
Putere						Influenţă
Presiune						Sugestie
Solicitare de respect						A convinge la cooperare
Impunerea sarcinilor						Sugerarea de idei
Mod critic predominant						Încurajare frecventă
Pedeapsă frecventă						Sprijin şi ajutor frecvent
„Aşa îţi spun eu!”						„Hai să discutăm”
„Eu decid, tu te supui”						„Fac o propunere şi te ajut să iei o decizie”
Responsabilitate exclusivă a grupului						Responsabilitate împărţită cu grupul şi în cadrul grupului

Condiţii ale predării şi învăţării
Fişa de lucru 7: Cum să creăm o atmosferă democratică în clasă

Dacă un profesor decide să organizeze clasa într-un mod mai democratic, acest lucru este legat de un obiectiv important. Următorul tabel arată paşii care pot fi urmaţi.

1. Unde şi în ce ipostaze mă aflu?
2. Ce ipostază aleg pentru mâine, pentru săptămâna viitoare, pentru anul următor?
3. Cum trebuie să acţionez ca profesor pentru ca şcoala mea să beneficieze de progresul procesului meu de învăţare?

Obiective pe termen scurt	**Obiective pe termen mediu**	**Obiective pe termen lung**
Profesorul reduce utilizarea expresiilor foarte autoritare	Profesorul dezvoltă utilizarea curentă a expresiilor reversibile	Înţelegerea reciprocă între elevi şi profesori
Profesorul oferă motive pentru alegerea subiectelor şi a materialelor	Profesorul oferă subiecte şi materiale de predare alternative	Planificarea comună a lecţiei de către elevi şi profesor
Profesorul explică elevilor obiectivele învăţării	Profesorul prezintă elevilor obiective alternative ale învăţării	Alegerea împreună, de către elevi şi profesori, a obiectivelor învăţării
Profesorul motivează selectarea metodelor de predare	Profesorul prezintă opţiuni alternative pentru metodele de predare	Decizia comună, a elevilor şi profesorului, privind metodele de predare
Profesorul motivează notarea performanţei elevilor	Profesorul explică probleme privind notarea	Autoevaluare de către elevi
Prezentarea modurilor democratice de rezolvare a conflictelor	Profesorul încetează să îşi folosească în mod autoritar puterea de a rezolva conflictele	Rezolvarea conflictelor prin cooperare şi comunicare
Profesorul explică principiile organizării activităţii în clasă	Sugestiile elevilor privind organizarea activităţii sunt luate în considerare	Elevii participă la luarea deciziilor privind organizarea activităţii în clasă

Condiţii ale predării şi învăţării
Fişa de lucru 8: Cum să dezvoltăm şcoala într-o comunitate democratică

ECD/EDO şi demersul către o atmosferă democratică nu pot avea loc doar în clasă ci trebuie să fie dezvoltate în întreaga şcoală. Din acest punct de vedere, cel mai important jucător este directorul şcolii.

În cadrul materialelor ECD/EDO ale Consiliului Europei, instrumentul „Guvernanţa democratică a şcolilor" sugerează domeniile cheie de lucru şi paşii pentru dezvoltarea şcolii într-o comunitate democratică (vezi, de asemenea, Capitolul 5 din această Parte, Fişele de lucru 15-18).

Aceste patru domenii cheie sunt:

1. Guvernanţa, leadership-ul, managementul şi asumarea responsabilităţii publice
2. Educaţia centrată pe valori
3. Cooperarea, comunicarea şi implicarea: competitivitate şi autodeterminare
4. Disciplina elevilor

Guvernanţa, leadership-ul, managementul şi asumarea responsabilităţii publice

Diferiţi factori interesaţi precum legislatorii, consiliile şcolare locale, sindicatele, elevii şi părinţii, precum şi comunităţile locale au aşteptări din partea conducerii şcolii. Cum face faţă acestor provocări conducătorul şcolii? Ce tip de management aplică în şcoală? Este leadership-ul construit pe consens şi încredere sau este un leadership caracterizat de neîncredere şi concurenţă? Cum sunt împărţite responsabilităţile în şcoală? Cum abordează conducătorul şcolii problema diversităţii? Şi cum arată şcoala responsabilitate faţă de diferiţii factori interesaţi?

Educaţia centrată pe valori

Cum apar valorile precum democraţia, drepturile omului şi respectul pentru diversitate, în contextul formal şi informal al unei şcoli? Cum sunt promovate valorile şi abilităţile sociale ca o cerinţă obligatorie pentru coexistenţa paşnică în societatea modernă globalizată? Cum sunt abordate aceste valori în şcoală?

Cooperarea, comunicarea şi implicarea: competitivitate şi autodeterminare

Şcoala nu este separată de restul societăţii sau de lumea reală. Cum comunică o şcoală pe plan intern şi extern? Cum cooperează o şcoală pe plan intern şi extern? Şcoala se aseamănă mai mult cu o companie disociată sau se aseamănă cu o uşă către societate prin căile şi modurile sale de comunicare şi implicare? Care este misiunea şcolii? Cât de mult este determinată şcoala să-şi pună în practică obiectivele atunci când comunică şi se deschide către societate?

Disciplina elevilor

Într-o şcoală, lucrează împreună mulţi oameni. Ce forţe ar trebui folosite pentru a menţine disciplina şi ordinea într-o şcoală guvernată democratic? Ce îi face pe elevi să respecte regulile date şi ce îi face să le încalce? O şcoală democratică în care elevii nu respectă regulile înseamnă haos?

Capitolul 2
Stabilirea obiectivelor şi alegerea materialelor

1. Introducere

Profesorii se confruntă în repetate rânduri cu problema justificării: care sunt motivele pentru care am ales dintre posibile obiective şi teme? Identificarea unui obiectiv al predării şi alegerea unei teme înseamnă o decizie fundamentală legată de predare. Obiectivele nu ar trebui să fie doar copiate sau adaptate, nici nu ar trebui să fie impuse într-un mod dogmatic. Mai degrabă ar trebui cercetate cu meticulozitate, iar alegerea lor ar trebui să se bazeze pe o argumentare şi o justificare clară. Apoi, poate împreună cu elevii, se face o alegere deliberată a temelor şi a obiectivelor pentru predare, se reflectează asupra deciziei într-o gamă variată de contexte şi se verifică alegerea temelor pentru a le identifica valoarea lor educaţională. Această sarcină este de o importanţă crucială, având în vedere că numărul posibilelor teme de predare este nesfârşit, în timp ce timpul disponibil pentru planificare şi predare este limitat.

Următoarele întrebări cheie au ca scop să vă ghideze şi să vă asiste în această sarcină complexă de selectare şi pregătire a temelor pentru predare.

2. Sarcini de lucru şi întrebări cheie pentru stabilirea obiectivelor şi alegerea materialelor

2.1 Sarcina de lucru

Profesorii, cu simţ de responsabilitate în activitatea lor, se confruntă în repetate rânduri cu problema justificării: care sunt motivele pentru care am ales dintre posibile obiective şi teme?

Identificarea unui obiectiv al predării înseamnă o decizie fundamentală legată de predare. Obiectivele nu ar trebui să fie doar copiate sau adaptate, nici nu ar trebui să fie impuse într-un mod dogmatic. Mai degrabă ar trebui cercetate cu meticulozitate, iar alegerea lor ar trebui să se bazeze pe o argumentare şi o justificare clară. Este important ca un profesor să asocieze obiectivele de predare pe care le are în vedere cu condiţiile de învăţare ale elevilor şi să le adapteze în mod corespunzător (vezi Capitolul 1, Condiţii ale predării şi învăţării).

Odată ce obiectivele au devenit mai concrete, trebuie incluse aspectele legate de conţinut. Până nu se decide nivelul dorit de realizare în ceea ce priveşte conţinutul, adică temele care vor fi incluse, nu este posibilă stabilirea obiectivelor predării.

În procesul de planificare, activitatea privind aspectele conţinutului în predare este dificilă şi necesită mult timp. La prima vedere, pare a fi necesar un efort minim, deoarece curriculumul stabileşte direcţii clare iar unele mijloace de predare oferă sugestii detaliate. Totuşi, sarcina principală rămâne profesorului: trebuie să fiţi bine informaţi despre întregul domeniu de cunoaştere pe care doriţi să-l predaţi, trebuie să-l structuraţi, să dobândiţi o înţelegere cuprinzătoare a acestuia, să îl analizaţi în detaliu, să îl evaluaţi în mod critic, să faceţi o alegere deliberată a temelor şi a obiectivelor predării, să reflectaţi asupra deciziei dumneavoastră în cadrul unei game variate de contexte, să verificaţi alegerea temelor pentru le a identifica valoarea educaţională etc. Această sarcină este de o importanţă crucială, având în vedere că numărul posibilelor teme de predare este nesfârşit, în timp ce timpul disponibil pentru planificare şi predare este limitat.

Următoarele întrebări cheie şi alte întrebări complementare pentru autocontrol au drept scop să vă ghideze şi să vă asiste în această sarcină complexă de selectare şi pregătire a temelor pentru predare. Sugerăm profesorilor să colaboreze cu alţi profesori şi poate şi cu elevii.

2.2 Întrebări cheie

Pentru stabilirea obiectivelor:

– Ce obiective doresc să realizez?
– Ce competenţe vor fi cele mai importante la finalul unităţii de învăţare?

- Care sunt raţiunile pentru care am ales aceste obiective?
- Care este prioritatea pe care le-o dau obiectivelor (obiective primare şi secundare)?
- Ce obiective sunt importante acum – pentru clasă în ansamblu, pentru fiecare elev în parte, băiat şi/sau fată?
- M-am asigurat că obiectivele pe care le-am ales servesc principalelor interese şi nevoi ale elevilor? Lecţiile mele răspund în mod real la ceea ce îi preocupă pe elevii mei?
- Pot elevii să participe la stabilirea sau la alegerea obiectivelor învăţării?
- Cât timp (lecţii şi săptămâni) a fost alocat realizării obiectivelor?
- Ce obiective ar trebui realizate de către toţi elevii în timpul de predare disponibil (standard general de realizare)?
- Trebuie stabilite niveluri specifice de realizare pentru fiecare elev (educaţia conform abilităţilor individuale)?
- Le-am oferit elevilor posibilitatea de a trece de la cunoştinţe la acţiune, adică pot ei aplica cu încredere cunoştinţele pe care le-au dobândit?
- Pe ce pun accentul în predare – pe competenţe cognitive, personale sau sociale?
- Am o idee clară despre obiectivele pe termen scurt şi pe termen lung care au cea mai mare importanţă pentru clasa mea, pentru grupurile de învăţare, pentru fiecare elev în parte, băiat sau fată?
- Am formulat clar şi explicit obiectivele?

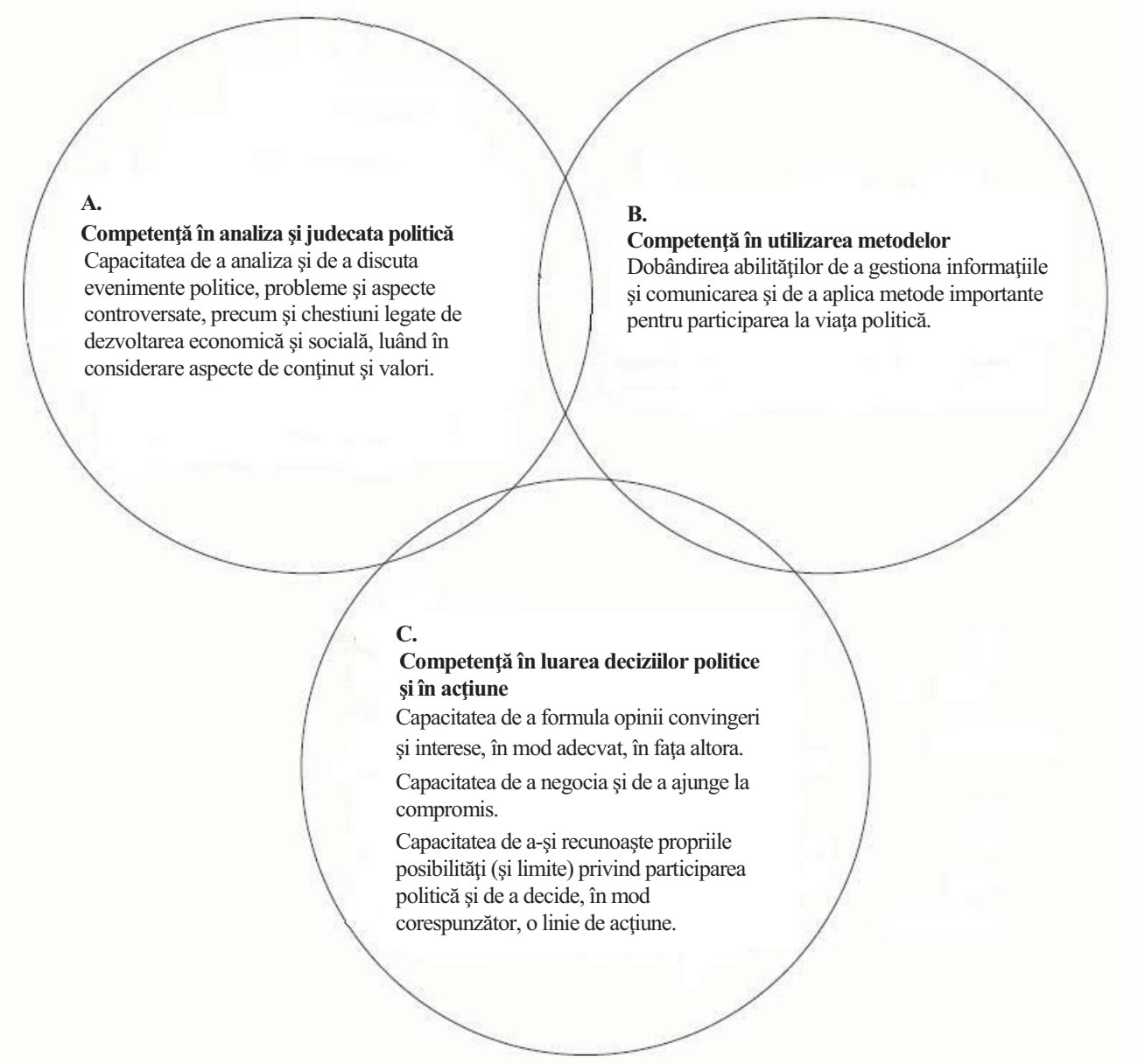
Pentru alegerea temelor şi a materialelor:

- Ce temă am ales?
- Care sunt raţiunile pentru care am făcut această alegere?
- Care este structura temei?
- Corespunde alegerea temei cu programa?
- Ce aspecte ale temei sunt interesante pentru elevii mei?
- În ce mod învăţarea în şcoală este legată de învăţarea din afara şcolii?
- Există o legătură între tema aleasă, viaţa reală şi mediul în care trăiesc elevii?
- Am o înţelegere generală a întregului conţinut care îmi permite să aleg o temă anume? Cum pot fi mai bine informat? Este nevoie să realizez studii sau experimente înainte de a aborda tema în clasă?
- Ce materiale de predare sunt disponibile pentru aspectele specifice ale temei?
- Va exista posibilitatea ca elevii, băieţi şi fete, să se inspire în cadrul lecţiilor din experienţa, cunoştinţele şi abilităţile personale (de exemplu, copiii care provin dintr-un context cultural şi lingvistic diferit)?
- Va fi tema la fel de potrivită nevoilor specifice ale celor două genuri?
- Mă interesează tema aleasă?

Stabilirea obiectivelor şi alegerea materialelor
Fişa de lucru 1: Competenţele elevilor pentru ECD/EDO

Trei domenii de competenţă pentru a trăi şi a învăţa democraţia şi drepturile omului

Scopul educaţiei pentru cetăţenie democratică este acela de a sprijini dezvoltarea competenţelor în trei domenii care, totuşi, sunt întotdeauna strâns interconectate şi de aceea nu ar trebui tratate separat.



Competenţă în analiza şi în judecata politică

Scopul este de a dezvolta competenţa de a analiza evenimente, probleme şi aspecte politice controversate şi de a aduce argumente pentru judecata personală. Şcoala poate contribui la acest proces prin sprijinirea elevilor în a folosi o analiză structurată pentru a obţine o înţelegere mai complexă a problemelor.

Pentru a putea face acest lucru, sunt necesare următoarele abilităţi:

- recunoaşterea importanţei deciziilor politice pentru propria viaţă;
- recunoaşterea şi analizarea consecinţelor deciziilor politice;

- recunoaşterea şi prezentarea punctului de vedere personal şi a punctului de vedere al altor persoane;
- recunoaşterea şi înţelegerea celor trei dimensiuni ale politicii:
  a) instituţională,
  b) bazată pe conţinut,
  c) axată pe proces;
- analizarea şi evaluarea diferitelor faze ale proceselor politice la nivel micro (de exemplu, viaţa şcolii), la nivel mezo (de exemplu, comunitatea) şi la nivel macro (politicile naţionale şi internaţionale);
- prezentarea faptelor, a problemelor şi a deciziilor cu ajutorul categoriilor analitice, identificarea principalelor aspecte şi asocierea lor cu valorile fundamentale ale drepturilor omului şi ale sistemelor democratice;
- identificarea condiţiilor sociale, legale, economice, ecologice şi internaţionale, a intereselor şi progreselor din discuţia despre probleme actuale controversate;
- recunoaşterea modului în care politica este prezentată de medii.

Competenţă în utilizarea metodelor

Pentru a putea participa la diversele procese politice, sunt necesare nu doar cunoştinţe de bază despre conţinuturile, structurile şi procesele politice, ci şi competenţe generale care sunt dobândite în alte contexte (precum comunicare, cooperare, lucrul cu informaţii, cifre şi statistici). Abilităţile şi competenţele speciale precum capacitatea de a argumenta pentru sau împotriva unei probleme, care sunt deosebit de importante în participarea la evenimente politice, trebuie exersate şi promovate în educaţia pentru cetăţenie democratică. Scopul este de a utiliza aceste abilităţi în metode care sunt răspândite în discursul politic (discuţii, dezbateri).

Pentru a putea face aceste lucruri, sunt necesare următoarele abilităţi:

– capacitatea de găsi, de a selecta şi de a prezenta în mod autonom informaţiile oferite de mass-media şi/sau de noile medii într-un mod critic şi concentrat (colectarea, organizarea, evaluarea statisticilor, a hărţilor, a diagramelor, a graficelor, a caricaturilor);

– utilizarea mediilor cu ochi critic şi cu capacitatea de a dezvolta propriile produse media;

– aplicarea metodelor empirice la nivel de bază (de exemplu, chestionare şi tehnici de intervievare).

Competenţă în luarea deciziilor politice şi în acţiune

Scopul este acela de a dobândi competenţe de a apărea şi de a te comporta într-un mod încrezător şi adecvat în contextul politic şi în public.

Pentru a putea face acestea, sunt necesare următoarele abilităţi:

– capacitatea de a-şi exprima opinia politică într-un mod adecvat şi încrezător şi de a stăpâni diferite forme de dialog;
– participarea la viaţa publică şi capacitatea de se comporta politic (abilităţi de comunicare orală, precum explicarea punctului de vedere, discutarea, dezbaterea, conducerea sau moderarea unei discuţii; prezentare scrisă şi tehnici de vizualizare pentru afişe, gazetă de perete, minuta unei întâlniri, scrisori către editor etc.);
– recunoaşterea propriilor posibilităţi de a exercita influenţă politică, de a forma o echipă şi de a lucra împreună;

– capacitatea de exprimare, dar şi de a ajunge la un compromis;
– recunoaşterea opiniilor şi a tendinţelor antidemocratice şi capacitatea de a reacţiona la acestea în mod corespunzător;

– capacitatea de a se comporta natural într-un context intercultural.

Stabilirea obiectivelor şi alegerea materialelor
Fişa de lucru 2: Două categorii de materiale în ECD/EDO

Predarea şi învăţarea fără anumite materiale sunt imposibile, deoarece materialele reprezintă mijloacele care furnizează conţinutul, subiectul, informaţiile şi datele. Elevii îşi dezvoltă competenţele prin intermediul activităţilor, ceea ce înseamnă că „fac ceva" cu un obiect. Ceea ce ne vine în minte prima oară este probabil manualul şcolar sau un material printat şi, într-adevăr, acestea sunt importante în cadrul ECD/EDO

Două categorii de materiale în ECD/EDO

Cu toate acestea, specificul ECD/EDO este reflectat de conceptul mai larg care vizează materialele şi echipamentele media. Manualul şcolar şi handout-urile sunt exemple de mijloace printate. În cadrul învăţării în sens constructivist interactiv, o categorie diferită de materiale este reprezentată de materiale create de către profesori şi elevi. Acestea sunt materiale autentice, având în vedere faptul că sunt materiale la prima mână, produse pe loc, într-o anumită situaţie, pentru persoanele prezente aici şi acum. Astfel, în cadrul ECD/EDO, profesorii şi elevii nu sunt doar utilizatori de materiale ci şi producători ai acestora. Volumele II-VI din această ediţie ECD/EDO oferă multe exemple pentru această categorie de materiale, foarte adesea create de elevi în cadrul învăţării bazate pe sarcini de lucru sau în cadrul proiectelor, iar descrierea unităţilor de învăţare şi a lecţiilor explorează potenţialul bogat de învăţare al acestor materiale, pentru elevi.

Un tabel al cerinţelor de învăţare şi al materialelor

Următorul tabel asociază câteva exemple tipice pentru aceste două categorii de materiale – oferite de medii şi produse în cadrul proceselor de interacţiune care implică profesorii şi elevii – cu diferite aspecte ale dezvoltării competenţelor în ECD. Nu recomandăm nici un fel de preferinţă către un anumit tip de material, ci mai degrabă o abordare integrată. Cu toate acestea, predarea prin democraţie şi drepturile omului cere ca profesorii să ia în serios produsele realizate de elevi.

Aspecte ale dezvoltării competenţelor	**Materiale transmise prin medii**	**Materiale realizate în procesele de învăţare**	
		Materiale realizate de către profesori	**Materiale realizate de către elevi**
Dezvoltarea anterioară a elevilor	(Astfel de mijloace şi materiale există, desigur – de exemplu, cărţile sau filmele pentru copii – dar acestea sunt dicolo de de aria pedagogică a profesorului)		Pre-concepte, experienţa anterioară şi procesele de socializare în familie sau cu semenii, informaţii dobândite anterior în cadrul şcolii şi în afara ei
Stabilirea unei teme, stabilirea proiectului unei lecţii sau unei teme			Brainstorming şi contribuţii la discuţii
Informaţii	Rapoarte de ştiri (presa scrisă, TV, DVD, Internet) Manual şcolar	Prezentare Asigurarea materialelor de bază (precum flipchart-uri, markere, hârtie colorată)	Contribuţiile elevului (precum deconstrucţia mesajelor transmise prin medii, rezumate, temă pentru acasă, prezentări, argumente în discuţii şi dezbateri, comentarii, întrebări)
Analiză şi judecată	Probleme şi controverse în politică şi ştiinţă (handout-uri, manual)	Instrucţiuni privind conceptele cheie Critici care necesită deconstrucţie	
Formarea abilităţilor	Handout-uri (instrucţiuni privind formarea)	Demonstraţie şi coaching	Feedback
Participare şi acţiune		Moderarea întânirilor	Experienţă Întrebări,comentarii, idei, interese
Evaluare	Teste Chestionare Portofolii	Observaţie	Autoevaluare Feedback Exprimarea nevoilor de învăţare

Stabilirea obiectivelor şi alegerea materialelor
Fişa de lucru 3: Alegerea şi utilizarea materialelor în ECD/EDO

Alegerea materialelor transmise prin medii

Conceptul mai larg de materiale implică ca alegerea acestora să fie făcută atât de profesori cât şi de elevi. Elevii fac acest lucru în procesele lor de învăţare în sens constructivist. În acest caz, punem accent pe rolul profesorului în selectarea materialelor care vor fi utilizate în orele de ECD/EDO.

Criterii pentru alegerea materialelor produse de medii

– Încredere: autorul, sursa, data elaborării etc. sunt identificabile clar? Au fost preluate textul, datele etc. din versiunea originală, elevii (din învăţământul secundar) îşi pot da seama dacă au fost făcute modificări?

– Caracter adecvat: corespunde materialul nivelului de înţelegere şi de dezvoltare a competenţelor elevului, inclusiv experienţei sale în deconstrucţia mesajelor transmise de medii? Materialele nu trebuie să fie nici prea uşoare nici prea dificile; ar trebui să solicite un efort care să îmbunătăţească abilităţile elevului şi să sporească cunoaşterea, înţelegerea şi capacitatea lui de analiză.

– Relevanţă: corespunde materialul intereselor elevilor? Abordează o temă sau o problemă pe care elevii o consideră importantă? Pot face elevii legătura între conţinut şi conceptele sau experienţa lor, dobândite deja?

– Principiul neîndoctrinării sau pluralismul perspectivelor: oferă materialele perspective diferite? Evită acestea capcana îndoctrinării elevilor – în orice direcţie de gândire, judecată sau interese (vezi fişa privind etica profesională a profesorilor de ECD/EDO din acest volum)?

Folosirea materialelor realizate de elevi

Materialele scrise, imaginile etc.: profesorul le poate studia înainte sau după lecţii şi poate decide cum să le folosească.

Contribuţiile orale ale elevilor fac sarcina profesorului mult mai dificilă deoarece acesta trebuie să reacţioneze în mod spontan şi adesea trebuie să improvizeze. A se vedea fişa privind moderarea discuţiilor în plen, din acest volum.

Capitolul 3
Cum să înţelegem politica

1. Introducere: ce trebuie să înveţe elevii?

Obiectivul ECD/EDO este acela de a le permite elevilor să participe la procesele de luare a deciziilor care le afectează interesele şi comunitatea în ansamblu.

Pot să acţionez doar atunci când mă decid, adică, atunci când ştiu ce vreau. Dintr-o perspectivă mai analitică, trebuie să identific sau să îmi prioritizez interesele sau trebuie să judec o chestiune, un conflict sau o problemă şi să decid ce direcţie de acţiune urmez. Judecata, în schimb, presupune înţelegere, iar înţelegerea presupune informaţii corecte.

Prin urmare, elevii ar trebui să înţeleagă subiecte politice importante – pentru binele lor (învăţând „despre" politică), dar, de asemenea, să înveţe competenţele care le permit să lucreze independent în realizarea paşilor necesari: dobândirea de informaţii, analizarea şi înţelegerea problemelor politice şi judecarea acestora. Astfel, acestea îi permit tânărului cetăţean să participe şi să acţioneze (învăţând „pentru" participarea democratică).

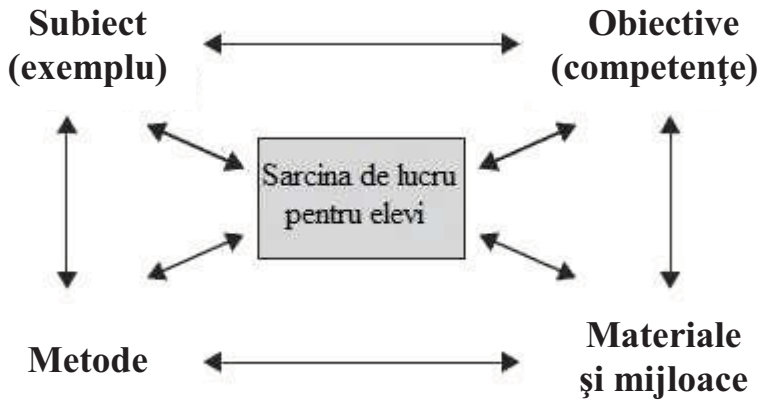
2. Sarcini de lucru şi întrebări cheie pentru a înţelege politica

2.1 Sarcini pentru profesorii care predau ECD/EDO

În toate domeniile de predare şi învăţare, nu doar în cadrul ECD/EDO, elevii înţeleg cel mai bine teme complexe studiind exemple bine alese. Manualele profesorului din această ediţie ECD/EDO pentru ciclul elementar, pentru ciclul inferior şi superior al învăţământului secundar (Volumele II-V) demonstrează acest principiu în fiecare unitate de învăţare şi prezintă diferite abordări posibile. Manualele arată, de asemenea, că aceste exemple pot fi luate din contextul guvernanţei şcolare sau din procesul de luare a deciziilor politice de la orice nivel – în funcţie de vârsta elevilor, materialul care este disponibil sau care poate fi realizat de către elevi, şi de rezultatul aşteptat al învăţării.

Aceste exemple sunt, în principiu, de două tipuri – analiza problemei sau a chestiunii politice sau analiza procesului de luare a deciziilor politice. Profesorul trebuie să decidă care exemple sunt adecvate şi să clarifice ce material este la îndemână sau poate fi obţinut.

Sarcina profesorului de ECD/EDO este aceea de a lega următoarele elemente în proiectarea unei lecţii care se axează pe politică:



Nicio proiectare a lecţiei nu este posibilă fără studierea tuturor acestor elemente de predare şi învăţare şi fără asocierea lor. O schimbare a unei singure poziţii le va afecta pe celelalte. Pe de altă parte, subiectul poate fi schimbat pentru a atinge un anumit obiectiv şi viceversa.

2.2 Întrebări cheie

– Ce ar trebui să fie capabili să facă elevii după predarea acestei unităţi de învăţare? Ce ar trebui să înţeleagă şi ce ar trebui să fie capabili să le explice celorlalţi şi ce criterii ar trebui să poată să utilizeze în analizarea unei probleme politice?

– În ce fel le pot evalua dezvoltarea competenţelor?

– În ce fel se pot inspira elevii din experienţa lor din viaţa de fiecare zi sau din şcoală pentru a înţelege politica?

– Cum percep elevii procesul de luare a deciziilor politice?

– În ce măsură sunt elevii mei conştienţi de interesele lor?

– Ce probleme curente îi afectează pe elevii mei?

– Ce probleme curente pot elevii mei să înţeleagă?

– Sunt aceste probleme legate de guvernanţa şcolii sau de politică la nivel local, regional, naţional sau internaţional?

– Cum îmi pot încuraja elevii să participe la alegerea unei teme?

– Ce mijloace sau ce materiale voi alege pentru a le prezenta diferite opinii despre tema respectivă?

– Ce sarcini le voi da elevilor mei pe care să le rezolve singuri?

– Ce contribuţii pot să aibă elevii mei?

– Ce concepte cheie pot aplica ei la tema sau la problema respectivă?

– La ce opinii să mă aştept din partea elevilor cu privire la o problemă?

– Care este opinia mea? Căror criterii le-am dat prioritate în judecata mea?

– Cum mă voi asigura că nu îi voi influenţa negativ pe elevi convingându-i să adopte punctul meu de vedere?

– În ce fel ar putea elevii mei să acţioneze?

Cum să înţelegem politica
Fişa de lucru 1: Cum pot aborda politica la orele de ECD/EDO?

În cadrul ECD/EDO, elevii ar trebui să înveţe cum să înţeleagă politica. Dar ce este politica? Ce face un subiect să fie unul politic? Următorul exemplu poate servi drept introducere.

Un studiu de caz

Un orăşel dintr-o zonă rurală are o singură şcoală care deserveşte nu doar elevii care locuiesc în oraş, ci şi pe cei care locuiesc la 20 de km distanţă de acesta. Aceştia folosesc un autobuz care face naveta între casele lor şi şcoală. Consiliul municipal sprijină familiile cu venit mic, în special dacă au doi sau mai mulţi copii la şcoală. Familiile primesc o scutire de la plata biletelor pentru autobuz, între 25% şi 75%.

Criza economică a condus la o scădere drastică a veniturilor fiscale. Reprezentanţii consiliului municipal discută acum despre reducerea cheltuielilor pentru a evita pe cât posibil finanţarea pe baza creditelor. Unii politicieni şi comentatori politici influenţi au sugerat reducerea indemnizaţiei pentru taxa de autobuz sau chiar eliminarea acesteia. Ei susţin că reducerea totală a cheltuielilor va fi considerabilă, dar că, repartizată pe multe familii, ar trebui cu greu să fie resimţită. Dar mulţi părinţi nu sunt de acord cu acest punct de vedere şi vor ca sistemul de alocaţii familiale să rămână aşa cum este.

Această poveste este una fictivă, dar probabil destul de tipică pentru discuţiile despre reducerea cheltuielilor publice în vremuri de recesiune economică. Ce este politic în această poveste?

Un model tridimensional al politicii

Sunt posibile diferite definiţii ale conceptului de politică. Una destul de comună care este utilă pentru predare şi învăţare aplică un model tridimensional al politicii: probleme, decizii şi instituţii.

Dimensiunea problemelor politice: în politică, oamenii îşi susţin interesele sau îşi pun întrebarea cum anume o problemă sau o dilemă este identificată şi rezolvată. Uneori, oamenii se organizează în grupuri pentru a-şi exprima interesele colective. Dezbaterea şi controversa sunt ceva normal în politică; acestea reflectă interese şi opinii diferite într-o societate pluralistă şi nimeni nu trebuie să se teamă de ele dacă aceste probleme sunt rezolvate pe cale paşnică.

Dimensiunea procesului de luare a deciziilor politice: în politică, problemele sunt urgente – acestea afectează interesele comunităţii în ansamblu sau ale unui grup mare de oameni. Acestea presupun acţiune, aşadar discuţiile trebuie să se finalizeze cu o decizie, cu acţiune ulterioară.

Dimensiunea instituţională a politicii se referă la cadrul în care are loc politica. Ce putere şi cui îi este acordată? Cum au loc alegerile? Cum sunt elaborate legile? Ce drepturi are opoziţia parlamentară? Cum influenţează indivizii şi grupurile de interes aceste procese politice? Această dimensiune include aşadar constituţia, regulile şi legile care stabilesc cum sunt abordate în mod paşnic problemele politice în procesele democratice de luare a deciziilor. Un concept mai larg include de asemenea o dimensiune culturală, valorile şi atitudinile care guvernează comportamentul politic al cetăţeanului.

Întrebări cheie din trei perspective politice

Cele trei dimensiuni ne permit să privim politica din perspective diferite. Acest lucru ne ajută să punem ordine în complexitatea pe care subiectul politic o poate avea. Fiecare dintre aceste trei perspective politice duce la întrebări interesante. Întrebările adresate aici servesc ca exemplu şi ar trebui adaptate în funcţie de cazul care este studiat.

Dimensiunea problemelor politice	**Răspunsuri**		
Care este problema care trebuie rezolvată?	Pericolul creşterii datoriei publice în vremuri de recesiune economică		
Cine este implicat şi ce obiective sau interese susţin?	Politicieni locali: evitarea creditelor prin reducerea cheltuielilor publice Familiile cu venit redus: continuarea acordării sprijinului pentru familiile nevoiaşe		
Ce drepturi ale omului sunt în joc?	Egalitatea şi non-discriminarea Dreptul la educaţie Dreptul la securitate socială		
Ce soluţii au fost propuse sau se află în discuţie pentru a rezolva problema?	Reducerea sau eliminarea alocaţiilor familiale pentru taxa de autobuz		
Dimensiunea procesului de luare a deciziilor politice			
Cine participă la procesul de luare a deciziilor?	Politicieni	Comentatori media	Familii
Cine se află în acord sau în dezacord?	Sunt de acord cu propunerea de eliminare a alocaţiilor familiale		Se opun eliminării
Ce şanse au diferiţii jucători să influenţeze decizia finală?	Acces direct la membrii consiliului municipal		Pot găsi sprijin în rândul cetăţenilor sau în media
Cine are mai multă putere, cine are mai puţină putere?	Depinde. Studiul de caz nu oferă informaţii despre acest aspect		
Cine are şanse mai mari sau mai mici să găsească o majoritate?	Politicienii pot găsi destul de uşor o majoritate în consiliu; totuşi, dacă decizia nu este populară, aceştia pot pierde sprijinul la următoarele alegeri şi, prin urmare, trebuie să fie precauţi		
Dimensiunea instituţională (cadru)			
Ce principii importante ale constituţiei sau ale mediului legislativ sunt relevante sau se aplică?	Principiul echilibrului, principiul statului de drept, securitatea socială, libertatea presei, libertatea de exprimare (părinţi)		
Care sunt standardele internaţionale şi/sau regionale relevante referitoare la drepturile omului?	Declaraţia Universală a Drepturilor Omului (1948) Convenţia Europeană a Drepturilor Omului (1950) Convenţia cu privire la Drepturile Copilului (1989)		
Ce instituţii politice sunt implicate şi care sunt puterile acestora de decizie?	Consiliul municipal în calitate de legislator		
Ce legi şi principii legale se vor aplica?	Povestea de mai sus nu oferă nicio informaţie; totuşi, aceasta este o întrebare standard care ar trebui inclusă mereu		

Cum sprijină această analiză ECD/EDO?

O analiză structurată şi sistematică a unui subiect politic îl ajută pe profesor să pregătească lecţiile ECD/EDO şi pe elevi să înţeleagă politica.

Profesorul:

– poate decide dacă se concentrează doar pe o singură dimensiune, utilizând un studiu de caz ca acesta pentru a demonstra cum funcţionează sistemul instituţiilor politice, cum se ia o decizie politică sau ce este o problemă politică şi cum poate fi rezolvată;

– poate transforma acest studiu de caz într-un joc de luare a deciziilor; elevii joacă diferite roluri şi negociază o soluţie;

– manifestă un spirit critic mai ascuţit pentru identificarea materialelor adecvate care privesc problemele actuale din medii.

Elevii:

– îşi formează competenţele pentru a înţelege şi a selecta informaţiile despre aspectele politice, procesele de luare a deciziilor şi instituţiile politice;

– învaţă să pună întrebări care le ghidează analiza;

– învaţă cum să abordeze un subiect complex axându-se, la un moment dat, pe anumite aspecte ale acestuia şi analizându-l din perspective diferite.

Cum să înţelegem politica
Fişa de lucru 2: Cum îmi pot ajuta elevii în judecarea problemelor politice?

Principalul obiectiv al ECD/EDO este acela de a le oferi elevilor posibilitatea de a participa în comunităţile lor şi la viaţa politică. Pentru a acţiona în aceast fel, elevii trebuie să ştie ce vor să facă; obiectivele şi strategiile participării politice se bazează pe analiză şi judecată.

Prin urmare, cum pot profesorii de ECD/EDO să îşi ajute elevii în judecarea problemelor politice? Elevii judecă continuu problemele şi deciziile, poate emoţional, poate intuitiv. Cum pot elevii să dezvolte o abordare mai adecvată a judecăţii politice?

Ce criterii sunt potrivite pentru o judecată politică?

Acelaşi studiu de caz care a fost utilizat deja în fişa de lucru anterioară este utilizat ca exemplu pentru a demonstra cum pot fi puse în contrast sau cum pot fi echilibrate criteriile judecăţii politice. Utilizând acelaşi studiu de caz, cele două fişe de lucru arată cum un subiect politic poate fi analizat din perspective diferite. Judecata politică se axează pe dimensiunea problemelor politice (vezi fişa de lucru anterioară), analizând-o mai în detaliu.

Un studiu de caz

Un orăşel dintr-o zonă rurală are o singură şcoală care deserveşte nu doar elevii care locuiesc în oraş, ci şi pe cei care locuiesc la 20 de km distanţă de acesta. Aceştia folosesc un autobuz care face naveta între casele lor şi şcoală. Consiliul municipal sprijină familiile cu venit mic, în special dacă au doi sau mai mulţi copii la şcoală. Familiile primesc o scutire de la plata biletelor pentru autobuz, între 25% şi 75%.

Criza economică a condus la o scădere drastică a veniturilor fiscale. Reprezentanţii consiliului municipal discută acum despre reducerea cheltuielilor pentru a evita pe cât posibil finanţarea pe baza cdreditelor. Unii politicieni şi comentatori politici influenţi au sugerat reducerea indemnizaţiei pentru taxa de autobuz sau chiar eliminarea acesteia. Ei susţin că reducerea totală a cheltuielilor va fi considerabilă, dar că, repartizată pe multe familii, ar trebui cu greu să fie resimţită. Dar mulţi părinţi nu sunt de acord cu acest punct de vedere şi vor ca sistemul de alocaţii familiale să rămână aşa cum este.

Această poveste este una fictivă, dar probabil destul de tipică pentru discuţiile despre reducerea cheltuielilor publice în vremuri de recesiune economică. Cum poate fi judecată această problemă?

Consiliul local trebuie să încerce să realizeze două obiective care sunt dificil de realizat în acelaşi timp.

1. Familiile cu venituri reduse au nevoie de sprijin; acest lucru presupune că o anumită sumă din buget este rezervată ajutoarelor familiale.
2. Consiliul trebuie să abordeze problema scăderii veniturilor fiscale într-o perioadă de recesiune economică; de aici rezultă întrebarea în ce măsură cheltuielile, inclusiv ajutoarele familiale, ar trebui reduse.

Obiectivele sunt în conflict unele cu celelalte deoarece modurile lor de realizare se exclud reciproc. În timp ce primul presupune cheltuieli, al doilea presupune economisire. Ieşirea din această situaţie – finanţarea prin credite – are consecinţe grave nedorite. Aceasta ar fi o soluţie pe termen scurt, dar dobânzile şi rambursarea împrumutului tind să sugrume finanţele publice. Mai mult, finanţarea prin creditare poate spori inflaţia.

Două criterii de bază pentru judecarea deciziilor politice

Într-un stat democratic, nu doar liderii politici, ci şi cetăţenii ar trebui să judece opţiunile, în luarea deciziilor. Doar atunci, cetăţenii vor fi capabili să sprijine sau să se opună deciziilor luate de către guvern.

Judecata politică poate fi concepută ca un proces de gândire în sens constructivist care se aseamănă cu o dezbatere interioară. Diferiţi vorbitori interiori propun diferite valori sau principii care conduc la diferite decizii. Individul este ca un judecător care ascultă toţi vorbitorii, pune în balanţă sau prioritizează argumentele lor şi apoi dă un verdict care deschide o cale de acţiune. Aşa ne putem imagina o dezbatere interioară ideală a unei probleme politice despre alocaţiile familiale.

Primul vorbitor

Comunitatea noastră este dedicată drepturilor omului şi a integrat multe dintre ele în constituţia noastră. Acestea includ dreptul la educaţie[30] şi la un standard adecvat de trai.[31] Familiile în special se bucură de protecţie din partea statului. Familiile servesc societatea în ansamblul ei asumându-şi responsabilitatea pentru educaţia tinerei generaţii. Astfel, suntem obligaţi să avem grijă în special de familiile care trăiesc din venituri reduse. Prin urmare, solicit ca alocaţiile pentru taxa de autobuz să rămână neatinse, în special în aceste vremuri dificile.

Al doilea vorbitor

Asumarea responsabilităţii de către comunitate înseamnă că trebuie să identificăm problemele şi pericolele care ne ameninţă şi să ne asigurăm că le rezolvăm. Pe termen mediu, nu putem cheltui mai mult decât câştigăm. Dacă veniturile fiscale scad şi cheltuielile trebuie să scadă. Le facem o favoare familiilor dacă le finanţăm alocaţiile prin credite. Toate familiile şi, în special, copiii lor vor trebui să îşi ramburseze partea lor, plus dobânda. O soluţie eficientă pentru problema noastră financiară va fi de folos tuturor. Prin urmare, solicit reducerea cheltuielilor în măsura în care poate fi evitat creditul, şi solicit familiilor să susţină această reducere.

Alţi vorbitori pot să ia „microfonul interior" şi să îşi exprime alte puncte de vedere esenţiale. Un al treilea vorbitor, de exemplu, poate avea în vedere impactul dorit şi nedorit, pe termen lung, al unei decizii, de exemplu, din punct de vedere al sustenabilităţii. Care este impactul asupra planetei, a intereselor şi a condiţiilor de trai ale următoarelor generaţii, asupra creşterii economice sau asupra grupurilor sociale aflate pe ultima treaptă a scării sociale?

Două perspective de bază ale judecăţii politice

Primii doi vorbitori au argumentat cu privire la moduri diferite de a înţelege responsabilitatea. Definiţia responsabilităţii avută în vedere de primul vorbitor a fost una normativă, bazată pe sistemul de valori al drepturilor omului. Sărăcia este o încălcare serioasă a demnităţii umane şi, prin urmare, statul nu trebuie să reducă ajutorul pentru familiile cu venituri reduse. Definiţia responsabilităţii avută în vedere de cel de-al doilea vorbitor nu se bazează pe valori, ci pe scop. Soluţia eficientă pentru o problemă urgentă este importantă şi nici un subiect tabu nu este acceptabil pentru distragerea de la această prioritate.

Al treilea vorbitor abordează ambele aspecte luând în considerare consecinţele pe termen lung ale unei decizii.

Mai simplu, oamenii vor să fie trataţi de către autorităţi, ca oameni şi să aibă un cuvânt de spus despre modul în care este condusă ţara (primul vorbitor), şi vor să fie conduşi bine şi eficient (al doilea vorbitor).

Discuţiile pot duce într-un punct mort dacă vorbitorii recurg la sisteme de referinţă diferite, precum valorile şi scopul. Ambele aspecte sunt justificate în felul lor, dar se întâlnesc doar dacă sunt legate prin judecată.

Judecata politică în cadrul orelor de ECD/EDO

În şcoală, elevii îşi exercită libertatea de gândire şi de opinie.[32] Elevii care au ascultat dezbaterea lor interioară sunt liberi în decizia lor. Profesorul nu ar trebui să intervină ca vorbitor în acest proces de judecată şi să îşi dea cu părerea despre decizia „corectă";[33] în politica democratică, nimeni nu deţine

[30] Protocolul Convenţiei Europene a Drepturilor Omului (20 martie 1952), Articolul 2.

[31] Declaraţia Universală a Drepturilor Omului (10 decembrie 1948), Articolul 25.

[32] Convenţia cu privire la Drepturile Copilului (20 noiembrie 1989), Articolele 13, 14; Convenţia Europeană a Drepturilor Omului (4 noiembrie 1950), Articolele 9, 10.

[33] Vezi, în acest volum, fişa de lucru privind etica profesională a profesorului de ECD/EDO.

standarde absolute de judecată pentru a stabili decizia corectă. Profesorul nu ar trebui să moralizeze sau să îndemne elevii să acţioneze într-un anumit fel sau chiar să nu acţioneze deloc. Elevii sunt cei care trebuie să decidă, nu profesorul.

Astfel, elevii sunt liberi să îşi aleagă criteriile. Reflectând asupra judecăţii lor politice, ar trebui să devină conştienţi de acest lucru. Acesta este un pas mare înainte, în comparaţie cu judecăţile bazate pe emoţie sau intuiţie („bună" şi „rea"). La un nivel şi mai avansat, elevii pot oferi argumente pentru alegerea criteriilor.

Cu toate acestea, elevii ar trebui să îşi dea seama că în politică, deciziile trebuie luate şi, că, de fapt, şi a nu judeca duce, de asemenea, la o decizie. Astfel, nu este suficient ca ei doar să asculte dezbaterea lor interioară şi să trateze cu superficialitate vorbitorii fără a hotărî ce decizie trebuie luată. În principiu, când se au în vedere obiective conflictuale aşa cum este cazul aici, elevii pot:

– prioritiza, adică pot decide să menţină alocaţiile familiale sau să adopte o politică de reducere drastică a cheltuielilor;

– găsi un compromis: în acest caz, se ajunge la reduceri moderate ale alocaţiilor familiale şi la cheltuieli moderate din credit; o gândire mai atentă a modului de a cheltui un buget mai redus, astfel încât cei care au cel mai mare aport la societate continuă să beneficieze de acesta, dă, în lumina drepturilor omului, o semnificaţie nouă detaliilor tehnice.

Metode diferite, dar nu toate, ajută elevii să se gândească cu atenţie la chestiuni legate de judecata politică. Acestea includ:

– activităţi în plen – gândire critică, dezbateri şi discuţii;

– lucrare scrisă cu feedback din partea profesorului;

– învăţare bazată pe sarcini de lucru urmată de o etapă de prezentare şi discuţii.

Subiectele pe care profesorul le alege ar trebui să permită alegeri convingătoare ale punctelor de vedere controversate şi să fie la îndemâna elevilor, adică, nu prea complicate. Problemele curente ridică interesul elevilor, dar sunt mai dificile deoarece atât profesorii cât şi elevii se comportă ca pioneri.

Capitolul 4
Îndrumarea proceselor de învăţare şi alegerea formelor de predare

1. Introducere

Iniţierea şi sprijinirea proceselor de învăţare ale elevilor reprezintă una dintre cele mai fascinante sarcini pe care profesia noastră o are de oferit. Dacă nu aveţi o idee suficient de clară care sunt procesele de învăţare la care elevii se angajează pentru a realiza obiectivele de învăţare pe care tu (şi/sau ei) le-aţi decis, nu vei fi în poziţia de a proiecta în mod adecvat modul de realizare a activităţilor de predare şi învăţare, a sarcinilor şi a metodelor de lucru. În cadrul ECD/EDO, aceste moduri pot fi variate şi oricine îşi dedică timp şi efort să cerceteze cum învaţă indivizii ceva, cel mai bine, în timp, va deveni un expert în învăţare.

2. Sarcini de lucru şi întrebări cheie pentru îndrumarea proceselor de învăţare şi alegerea formelor de predare

2.1 Sarcina

Iniţierea şi sprijinirea proceselor de învăţare ale copiilor este una dintre cele mai fascinante sarcini pe care profesia noastră o are de oferit – dar este şi una dintre cele mai solicitante!

Gândurile şi ideile tale privind procesele de învăţare formează, ca să spunem aşa, baza întregului efort de proiectare. Dacă nu ai o idee suficient de clară despre procesele de învăţare în care elevii se angajează în realizarea obiectivelor de învăţare pe care tu (şi/sau ei) le-aţi decis, nu te vei afla în poziţia de a proiecta în mod adecvat modul de realizare a activităţilor de predare şi învăţare, a sarcinilor şi a metodelor de lucru.

Confruntarea cu întrebarea cum învaţă elevii ceva, cel mai bine, este o sarcină care necesită timp şi care adesea este dificilă. Dar oricine îşi dedică timp şi efort acestei întrebări, discută cu elevii săi şi, în final, evaluează şi reflectează asupra experienţei acumulate, în timp, va deveni un expert în învăţare. Procesele de învăţare sunt complexe, iar succesul şi perfecţiunea lor depind de mai mulţi factori.

2.2 Întrebări cheie

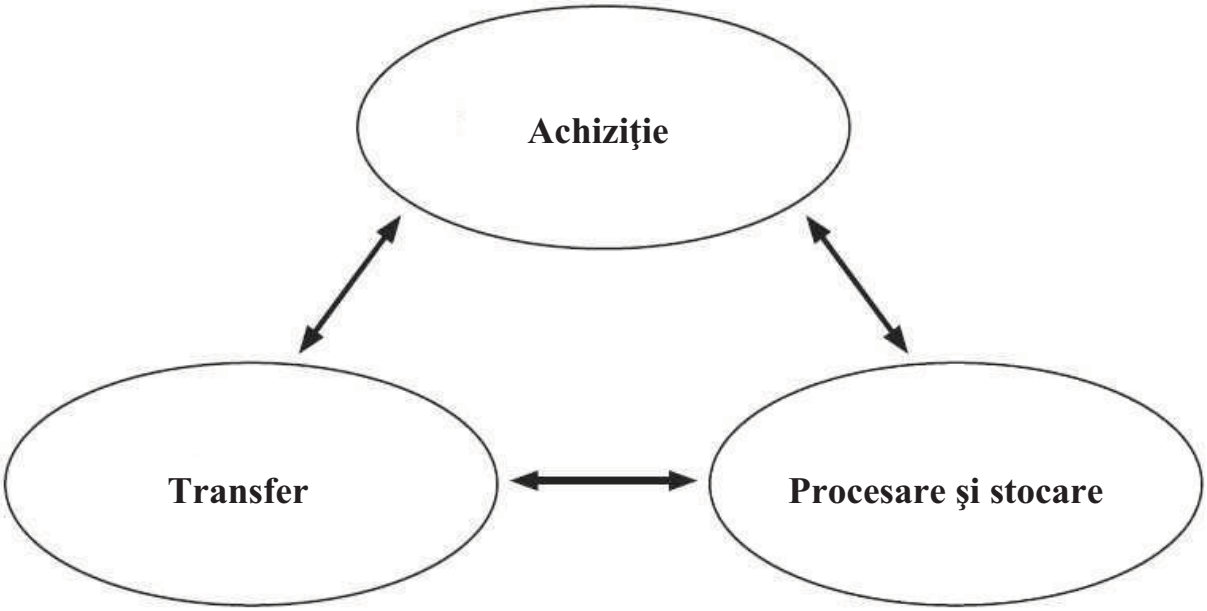
- Ce procese de învăţare le vor permite elevilor să îndeplinească obiectivele?
- Cum pot să-i ajut pe elevi să asimileze (să dobândească), să înţeleagă (să proceseze) şi să îşi amintească (să stocheze) noile informaţii?
- Metoda de învăţare îi încurajează pe elevi să aplice cunoştinţele şi abilităţile nou dobândite, la noi sarcini de lucru?
- Contextul de învăţare sau de activitatea de învăţare are în vedere dobândirea, procesarea şi stocarea informaţiilor sau transferul la alte sarcini de lucru?
- În proiectarea activităţii de învăţare, am luat în calcul aspectele importante (condiţii ideale de învăţare)?
- Este principalul obiectiv al procesului de învăţare acela ca elevii să construiască structuri cu semnificaţie, să dobândească abilităţi sau să dezvolte atitudini, am oferit formele corespunzătoare de predare şi învăţare pentru a realiza aceste obiective?
    - prin acţiune (fiind activ, producând sau creând ceva etc.)?
    - prin gândire (prin experimentare mentală, prin „crearea” de noi perspective)?

- prin observaţie?
- prin predare verbală (prezentare, povestire etc.)?
- prin instruire, asistenţă şi cooperare?
- prin discuţie şi dezbatere?
- prin realizarea unui document scris (raport, jurnalul elevului etc.)?
- prin utilizarea unui mijloc?
- prin evenimente specifice din viaţa reală şi din experienţă?
- prin experiment, încercare şi eroare?

Îndrumarea proceselor de învăţare şi alegerea formelor de predare

Fişa de lucru 1: Trei etape într-un proces de învăţare

În orice proces de învăţare putem distinge trei etape strâns legate care se spijină reciproc.



Achiziţia de informaţii

Întrebări privind achiziţia informaţiilor de către elevi

Cunoştinţe anterioare

Cum pot elevii să îşi (re)activeze cunoştinţele anterioare?

Întrebări

Pot elevii să abordeze un subiect formulând întrebări?

Simţuri

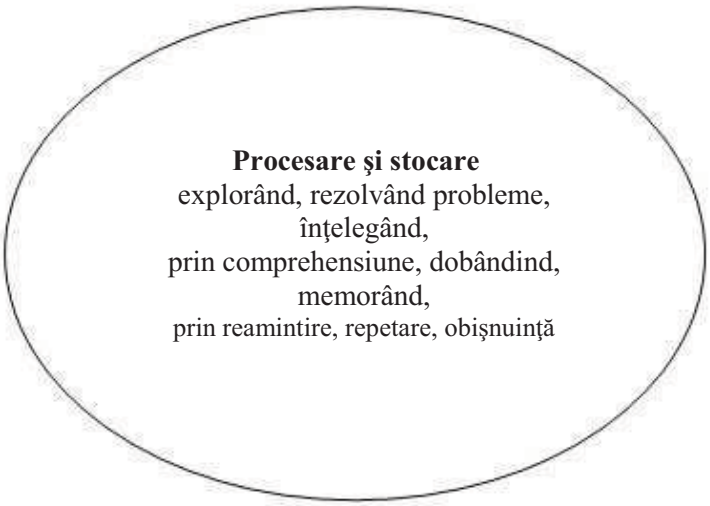
Pot elevii să îşi folosească diferitele simţuri pentru a dobândi noi informaţii?

Învaţă elevii văzând, privind, percepând, auzind, ascultând, prin sentimente şi emoţii, atingând, gustând, mirosind etc.?

Ilustraţii (adaugă farmec şi culoare unui subiect)

Sunt utilizate ilustraţii, modele sau machete?

Procesarea şi stocarea informaţiilor



Întrebări referitoare la procesarea şi stocarea de informaţii

Structură

Sunt conţinuturile astfel organizate încât etapele precedente de învăţare să le faciliteze pe cele care urmează?

Puncte de referinţă

Pot elevii să asocieze noile informaţii cu cunoştinţele lor anterioare?

Nivel de realizare

Sunt sarcinile stabilite pentru fiecare elev –băiat şi fată – solicitante şi provocatoare, dar în acelaşi timp accesibile?

Aprofundarea înţelegerii

Sunt sarcinile şi situaţiile prevăzute adaptate elevilor astfel încât le permit să îşi consolideze şi să aprofundeze ceea ce au învăţat?

Consemnare

Consemnează elevii rezultatele activităţii lor (raport, afiş, notiţe, desen, diagramă, schiţă etc.)?

Practică

Au elevii oportunitatea de a pune în practică abilităţile nou dobândite într-o varietate cât mai mare de contexte posibile?

Intensitate

Au elevii suficient timp şi posibilităţi pentru a utiliza cât mai bine noile informaţii şi experienţe?

Acordăm timp suficient unui subiect pentru a permite elevilor să îl cerceteze atent?

Transferul informaţiilor

Procesul de învăţare trebuie să includă întotdeauna oportunităţi de transfer pentru elevi – pentru a evita evaluări de genul informaţii „învăţate, dar deja uitate”, sau „cunoscute, dar neînţelese sau asupra cărora nu s-a reflectat”, sau „dobândite ieri, deja pierdute azi”, sau „învăţate, dar neutilizate”.

Întrebări referitoare la transferul de informaţii

Utilitate

Înţeleg şi constată elevii utilitatea celor învăţate?

Experienţa eficienţei (motivare)

Au experimentat elevii, în mod direct, relaţia dintre efort şi progres, în învăţare? Realizează elevii faptul că ei înşişi sunt responsabili de îmbogăţirea cunoştinţelor, înţelegerii şi abilităţilor lor, adică, faptul că ei pot realiza ceva prin eforturile şi activităţile lor de învăţare?

Control

Sunt analizate şi revizuite concluziile?

Studii viitoare mai avansate

Activitatea de învăţare pe care elevii au realizat-o le stimulează interesul de a se angaja în studii viitoare şi/sau mai avansate?

Rămân elevii implicaţi emoţional?

Aplicare

Li s-a oferit elevilor, băieţi şi fete, o varietate mare de oportunităţi pentru a aplica ceea ce au învăţat? Ştiu elevii în ce fel îşi pot aplica abilităţile şi dacă există limite ale aplicării cunoştinţelor şi abilităţilor lor?

Îndrumarea proceselor de învăţare şi alegerea formelor de predare

Fişa de lucru 2: De ce metoda tradiţională de predare cu creta şi tabla nu este suficientă, sau „predat≠învăţat", iar „învăţat≠aplicat în viaţa reală"?

Profesorii care au fost instruiţi după metodele tradiţionale de predare au tendinţa de a supraestima impactul instruirii vorbite asupra elevilor lor – „predat înseamnă învăţat". Această perspectivă este destul de comună în învăţământul secundar, unde profesorii se confruntă adesea cu un curriculum plin de un volum mare de informaţii complexe. Prin urmare, pare tentantă predarea după metoda care pare cea mai rapidă şi mai eficientă – profesorul ţine prelegeri, elevii ascultă, iar un profesor de istorie ar putea gândi „Acum am terminat secolul 20."

Dar oare elevii învaţă ascultând prelegerile? Şi au învăţat toţi ceea ce profesorul a avut în minte – ceea ce a vrut să îi înveţe?

„Predat ≠ învăţat"

Dintr-o perspectivă constructivistă, răspunsul la aceste întrebări este nu. „Predat≠învăţat". Învăţarea este un proces individual. Elevii îşi construiesc propriile sisteme de informaţii. Ei asociază ceea ce deja ştiu şi au înţeles cu noile informaţii, folosind concepte, creând idei, judecând în lumina experienţei lor etc. Ei caută un înţeles şi o logică în ceea ce învaţă, stabilesc ce este relevant şi merită reamintit şi ce nu şi poate astfel să fie uitat.

Dar fac şi greşeli.

Un profesor care ţine o prelegere în faţa a 30 de elevi ar trebui să fie conştient că în mintea elevilor, 30 de versiuni ale prelegerii sunt produse şi integrate în sistemele lor de semnificaţii – structuri cognitive, aşa cum Jerome Bruner, un profesor de psihologie renumit, le numeşte.

Dar învăţarea nu este doar o construcţie de semnificaţie, ci şi o deconstrucţie de erori. Tinerii elevi, de exemplu, pot crede că noaptea vine deoarece soarele apune, deoarece aceasta este ceea ce ei văd. Bineînţeles că profesorii au dreptate să încerce să corecteze acest mod de a gândi. Din perspectiva elevului, acesta este un efort dificil şi, uneori, neplăcut de deconstrucţie. Prin urmare, prelegerea profesorului poate însemna o nouă informaţie pentru un elev, în timp ce alt elev devine conştient de o eroare sau de o înţelegere greşită care trebuie corectată.

Dintr-o perspectivă constructivistă, trebuie să ne aşteptăm ca greşelile de logică şi de gândire, precum şi înţelegerea greşită a informaţiilor să fie regula, nu excepţia – nu doar în mintea elevilor noştri, ci şi în mintea noastră.

O revizuire a structurilor noastre cognitive este astfel mai complexă decât simpla substituire a „vechilor cunoştinţe" cu „noi cunoştinţe" pe care profesorul le poate aduce prin ceea ce le „spune elevilor". Este vorba mai degrabă de un proces care continuă pe o perioadă mai mare de timp, în care seturile de idei şi concepte contradictorii concurează între ele – iar elevii sunt cei care fac efortul de deconstrucţie, nu profesorul.

„Învăţat ≠ aplicat în viaţa reală"

Profesorii care încearcă să corecteze greşelile elevilor vor descoperi că, „spunându-le" elevilor ce este „corect", nu este adesea suficient. Profesorii se confruntă cu următoarele probleme:

- Elevii nu par să „asculte": cum rezolv problema că, adesea, elevii nu îşi schimbă ideile greşite după ce au fost învăţaţi faptele, conceptele etc. corecte?
- „Elevii învaţă ca papagalii": cum pot să rezolv problema potrivit căreia cunoştinţele din şcoală coexistă pe lângă o sferă de gândire naivă – incluzând erori de logică şi de gândire, opinii care se inspiră din informaţii incorecte, raportare la experienţa de fiecare zi – pe care elevii nu le corelează? Aceştia memorează cunoştinţele din şcoală, pentru teste „precum papagalii", şi apoi le uită.

Fiecare profesor cunoaşte aceste probleme. Pentru a le depăşi, nici învăţarea în sens constructivist nu este suficientă. Elevii trebuie să facă ceva cu ceea ce au învăţat – trebuie să aplice. Pentru un profesor, acest lucru înseamnă, de exemplu:

– nicio prelegere fără o sarcină de lucru ulterioară;
– ascultarea contribuţiilor elevilor, de exemplu prezentări, pentru a le evalua procesul de învăţare şi realizările;
– responsabilizarea elevilor pentru dezvoltarea lor, de exemplu prin învăţarea bazată pe sarcini de lucru;
– ascultarea feedback-ului elevilor: ce am descoperit a fi deosebit de important a fost ……, învăţ cel mai bine atunci când … .

Sarcina profesorului este aceea de a oferi oportunităţi adecvate pentru elevi, pentru a învăţa şi de a evalua şi comunica cu elevii despre ce funcţionează bine şi despre ce nu funcţionează. Învăţarea în sens constructivist, incluzând deconstrucţia şi sarcini de lucru ulterioare pentru punerea în aplicare, necesită timp. Astfel, profesorul – poate împreună cu elevii – trebuie să aleagă ce teme merită să li se acorde timp. „Fă mai puţin, dar fă bine.”

Îndrumarea proceselor de învăţare şi alegerea formelor de predare

Fişa de lucru 3: Alegerea formelor adecvate de predare şi învăţare

În alegerea unei anumite forme de predare, se iau decizii cu privire la modul în care vor fi create şi organizate activităţile de predare şi mediul de învăţare. Aceasta ridică întrebarea referitoare la ce forme diferite de predare, învăţare şi interacţiune socială vor fi incluse şi combinate între ele, ce coordonare a etapelor de învăţare şi ce selecţie de materiale sunt potrivite. O listă de întrebări vine în sprijinul procesului de selecţie:

- Ce forme de predare vor sprijini procesele de învăţare avute în vedere?
- Ce forme de interacţiune socială aleg?
- Ce structură şi ce ritm aleg pentru curs?
- În ce măsură pot elevii să participe la proiectarea lecţiilor şi a formei de predare?
- Având în vedere cadrul existent al condiţiilor externe, ce abordări ale predării sunt fezabile?
- La ce metode şi stil de predare mă pricep cel mai bine?
- Ce altceva pot să mai fac pentru a crea, împreună cu elevii, o atmosferă adecvată de învăţare?
- Abordarea predării acordă atenţie atât băieţilor cât şi fetelor?
- Încurajează lecţiile cooperarea în clasă?
- Au fost lăsate spaţii libere (zone, colţuri) în care elevii sau grupurile se pot retrage?
- Este clasa, întotdeauna, cel mai bun loc pentru învăţare? Trebuie clasa modificată sau restructurată? Sunt disponibile săli cu destinaţie specială? Ar fi utile excursiile şi expediţiile?
- Câtă libertate să le ofer elevilor mei; cum le evaluez abilităţile?
- Ar trebui toţi elevii să înveţe după un parcurs prestabilit? Este abordarea predării destul de individualizată şi flexibilă pentru a satisface nevoi de învăţare, ritmuri şi abilităţi diferite?
- Pot alege elevii dintre diferite proceduri?
- Ce temă pentru acasă am în minte?
- Ce forme de interacţiune socială sunt potrivite, având în vedere condiţiile, obiectivele, conţinuturile şi procesele de învăţare (activitate individuală, activitate în perechi, în grupuri mici sau mari)?

Îndrumarea proceselor de învăţare şi alegerea formelor de predare
Fişa de lucru 4: Cinci forme de bază de predare şi învăţare

Cele cinci abordări metodice descriu, ca să spunem aşa, cinci tipuri ideale de interacţiuni între profesori şi elevi.

Fiecare dintre aceste abordări permite sau cere ca profesorii şi elevii să reacţioneze şi să coopereze între ei în diferite moduri.

Abordările sunt organizate pe o scară începând cu o formă clasică a activităţii centrate pe profesor (predare prin prezentare) şi apoi trece la forme din ce în ce mai centrate pe elev.

Nu sugerăm ca formele centrate pe profesor să fie complet înlocuite de formele centrate pe elev. Mai degrabă, susţinem că este potrivită o combinaţie a acestor forme şi că, pe termen lung, ar trebui să aibă loc o schimbare spre formele de predare şi învăţare centrate mai mult pe elev.

O viziune superficială ar putea lăsa impresia că activitatea centrată pe elev înseamnă o inactivitate crescută a profesorului. Totuşi, nu acesta este cazul. Rolul profesorului se schimbă, aşa cum vom explica în detaliu, dar rolul său trece de la acţiune directă în clasă la pregătire atentă, asistenţă şi observare, un proces mai degrabă în creştere decât în descreştere.

Elevii care învaţă cum să înveţe ar trebui, în mod ideal, să fie sprijiniţi de toţi profesorii lor la toate disciplinele. Un proiect de o asemenea anvergură ar fi insuficient dacă s-ar limita la o insulă, să spunem, de activitate bazată pe proiect într-un ocean de monotonie metodică repetând la nesfârşit „predarea prin intermediul prezentării", condamnând elevii la învăţarea pe de rost.

Principalele forme de predare şi învăţare prezentate aici sunt:

– predarea prin intermediul prezentării
– învăţare exploratorie ghidată (discuţii în clasă);
– învăţare deschisă;
– predare individuală;
– învăţare pe baza proiectelor.

Forma de predare şi învăţare	Activităţi	Caracteristici tipice
Predare prin intermediul prezentării	Relatare, prelegere, lectură în faţa clasei, raport, expunere, prezentare, predare pe bază de exemple, demonstraţie	- Eu (profesorul) pot preda disciplina în mod direct, conform situaţiei din clasă, iar reacţiile elevilor sunt evidente imediat. - Toţi elevii trebuie să îndeplinească acelaşi obiectiv – în aceeaşi perioadă de timp, în aceeaşi clasă şi în acelaşi cadru, prin aceeaşi metodă şi prin aceleaşi mijloace. - Informaţiile referitoare la subiectul planificat sunt transmise elevilor.
Învăţare exploratorie ghidată (discuţii în clasă)	Dialog, întrebări, stimulent, încurajare, îndrumare, sprijin	- Interacţiune între expuneri şi stimulii veniţi din partea profesorului şi din contribuţiile elevilor.

Învăţare deschisă	Profesorul: recomandare, mediere, sprijin Elevii: selectare, planificare, întrebări, descoperire, cercetare, elaborare, proiectare, analiză, judecată, verificare, control	- Elevii pot participa la luarea deciziilor. - Interesele, nevoile şi iniţiativele din partea elevilor au prioritate crescută. - Mediul de învăţare încurajează activităţile elevilor (repartizare flexibilă a sălii şi spaţiului, o varietate mare de materiale de învăţare, un loc special pentru experimente, pictură etc.) - Aranjarea deschisă a cadrului pentru învăţare. - Elevilor li se oferă o varietate de subiecte şi materiale la alegere. - Sunt prevăzute cadre exterioare pentru învăţare. - Alegere liberă a activităţilor de învăţare. - Activitate individuală sau împreună cu un partener sau în grupuri. - Procesul de învăţare deschisă implică şi încurajează autodeterminarea, responsabilitatea personală, cercetarea, spontaneitatea, orientarea în funcţie de context.
Predare individuală	Profesorul: diagnoză, îndrumare, instruire, sprijin, recomandare, informare, control, observare, motivare Elevii: selectare, modificare şi dezvoltare a programului de lucru, citit, realizare, revizuire şi evaluare	- Mediul pentru predare şi învăţare satisface nevoile elevului (definite de cunoştinţele, competenţele anterioare - abilităţi şi talente -, interesele, contextul social şi familial ale elevilor etc.). - Adaptarea optimă a tuturor elementelor în procesul de învăţare la nevoile şi abilităţile elevilor, adică a cerinţelor, a obiectivelor, a procedurilor, a metodelor, a timpului, a dispozitivelor media şi a mijloacelor auxiliare (specificaţie multi-dimensională). - Materiale didactice, suport media (computere, software de învăţare, videoclipuri, fişe de lucru, modele, imagini, manuale etc.). - Învăţarea individuală încurajează eficienţa, economisirea timpului şi a efortului, o abordare sistematică, independenţa minţii şi responsabilitate personală.

Învăţare pe baza proiectelor	Profesorul: mediere, observare, recomandare, stimulare, sprijin, organizare, coordonare Elevii: stabilirea obiectivelor, cooperare, planificare, discuţii, acord reciproc, colectare de date şi informaţii, întrebări, aplicare, studii, experimente, teste, modificare, proiectare, creativitate, realizare, control, evaluare	- Interesele, preocupările şi obiectivele elevilor sunt decisive în alegerea temei, a abordării şi a sarcinilor. - O problemă adevărată (complexă) din viaţa reală percepută de elevi, băieţi şi fete, serveşte ca punct de plecare. - Se acordă prioritate obţinerii de rezultate şi unei abordări interdisciplinare (cross-curriculare). - Elevii sunt încurajaţi să se inspire din experienţa lor personală, învăţarea este legată de practica din viaţa reală. - Planul pe termen lung care funcţionează printr-o ordine tipică a etapelor şi fazelor (iniţiativa – evaluarea intereselor şi nevoilor – decizia privind obiectivele – stabilirea limitelor, adică, excluderea obiectivelor care nu pot fi realizate – elaborarea proiectului; planificare – program final; execuţie; revizuire şi perspectiva asupra activităţilor viitoare de după proiect, control şi finalizare, evaluare). - Împărţirea şi atribuirea sarcinilor: activitate individuală, cu parteneri, în grupuri mici sau mari; cooperare. - Elevii vizitează locuri din afara şcolii şi îşi consultă părinţii şi/sau experţii. - Activitatea de proiect încurajează independenţa mentală şi învăţarea prin descoperire, experienţa personală şi practică, interacţiunea socială cu ceilalţi. - Predarea şi învăţarea încurajează elevii să acţioneze.

Capitolul 5
Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor

1. Introducere

Din perspectiva ECD/EDO, ce anume se aplică atât activităţii de învăţare cât şi activităţii de predare? Cum şi de ce elevii trebuie să fie evaluaţi? Este evaluarea corectă? Sprijină evaluarea învăţarea şi procesul de învăţare? În cadrul ECD/EDO, aceste întrebări trebuie adresate în detaliu din diferite motive. Ce competenţe pot fi evaluate? Ce fel de cunoştinţe sunt de importanţă majoră? Este importantă cunoaşterea pe de rost a articolelor din Declaraţia Universală a Drepturilor Omului sau cunoaşterea înfiinţării sistemului de justiţie din ţara lor? Nu putem răspunde la aceste întrebări aici deoarece toţi suntem – la nivel internaţional – în mijlocul discuţiei şi nimeni nu are o soluţie clară (încă). Deoarece fiecare tip de învăţare trebuie evaluat în funcţie de succesul său, am dori să discutăm acest aspect cu multă atenţie. Una dintre soluţiile la această întrebare este ce formă de evaluare alegem! Dacă profesorii şi elevii evaluează rezultatele în timpul procesului de învăţare (evaluare formativă) şi nu după acesta, evaluarea va funcţiona ca un facilitator al învăţării şi va duce la rezultate mai bune. Dorim să contribuim la o înţelegere mai largă a învăţării în această lucrare, prezentând diferite abordări într-un mod non-critic. Nu se pune problema dacă trebuie să evaluăm, ci care formă de evaluare va fi folosită, când anume şi care sunt obiectivele specifice ale acestei evaluări. Prin urmare, punem întrebările aşa cum punem întrebarea referitoare la alegerea corectă a metodei de învăţare: nu problema metodei corecte este importantă, ci care este aceasta şi când este folosită. ECD/EDO nu sunt – aşa cum am specificat destul de des deja – discipline. Sunt mult mai mult. Sunt concepte care co-determină atmosfera predării şi învăţării. Când se evaluează rezultatele şi performanţele elevilor în cadrul ECD/EDO, nu sunt testate doar cunoştinţele dobândite, competenţele formate şi know-how-ul dintr-un anumit domeniu. Evaluarea include, de asemenea, caracteristici dinamice precum atitudinile, intuiţia, abilităţile cross-curriculare precum flexibilitate, comunicare, abilităţi de relaţionare, argumentare etc. Evaluarea are, prin urmare, mai multe dimensiuni. Acest lucru este valabil pentru toate disciplinele. Există şi anumite elemente ale ECD/EDO pe care pur şi simplu nu putem sau nu dorim să le evaluăm, precum valorile şi atitudinile, chiar dacă le considerăm ca făcând parte din setul de competenţe pe care am dori să le formăm la elevi.

2. Sarcini de lucru şi întrebări cheie pentru evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor

2.1 Sarcină de lucru

În planificarea lecţiilor şi a unităţilor de învăţare, un aspect care merită atenţie este întrebarea cum poate fi controlat şi asigurat progresul elevilor în învăţare, cum se poate identifica progresul pe care l-au făcut şi cum se pot evalua rezultatele învăţării elevilor şi ale activităţilor de predare. Înainte ca lecţiile să aibă loc, trebuie să planifici modul de organizare şi estimare, îmbunătăţirea efectului şi calităţii predării şi modul de înregistrare, analiză, îmbunătăţire şi apreciere a activităţii elevilor şi a activităţilor de învăţare. În acest proces, vă veţi gândi prin ce măsuri şi instrumente veţi putea afla în ce măsură clasa, în ansamblul ei, sau fiecare elev în parte au realizat obiectivele stabilite şi, dacă este necesar, pe ce criterii se va baza sistemul de notare.

În acest capitol veţi afla despre evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolii în ansamblul ei.

2.2 Întrebări cheie

Procesul de învăţare al elevilor:

- Cum este identificată şi evaluată învăţarea de succes?
- În ce fel se aplică autoevaluarea şi evaluarea făcută de alţii?
- Cum mă asigur că elevii au îndeplinit obiectivele?
- Au avut elevii, în mod regulat, experienţe de succes în timpul învăţării?
- Sunt elevii conştienţi de progresul pe care l-au făcut?
- Oferă predarea, băieţilor şi fetelor, o şansă egală de reuşită?
- Observă elevii, controlează şi îşi îmbunătăţesc în mod conştient învăţarea şi comportamentul în desfăşurarea activităţii?
- Au primit elevii îndrumări care să îi ajute în timpul învăţării?
- Pot elevii să îşi controleze şi să îşi evalueze comportamentul de învăţare şi rezultatele?
- Pot elevii identifica comportamentul de învăţare al altor colegi prin intermediul unei evaluări între egali?
- În autoevaluarea lor, se referă elevii şi la propriile lor obiective, standarde, criterii sau nevoi?
- Îmi dau seama de progresul fiecărui elev?
- Cum identific problemele de învăţare ale fiecărui elev?
- Cum observ interacţiunea socială în clasă?
- Cum păstrez evidenţa observaţiilor şi evaluărilor fiecărui elev şi ale clasei în ansamblul ei?

Procesul de învăţare al profesorilor:

- Cum este identificată şi evaluată învăţarea de succes?
- În ce fel se aplică autoevaluarea şi evaluarea făcută de alţii?
- Cum, când şi cu cine reflectez asupra modului meu de predare?
- În ce mod îi las pe elevii mei să participe?
- Cum asociez succesul sau eşecul elevilor mei cu predarea?
- Cum recunosc progresul în predare şi cum învăţ ca profesor?

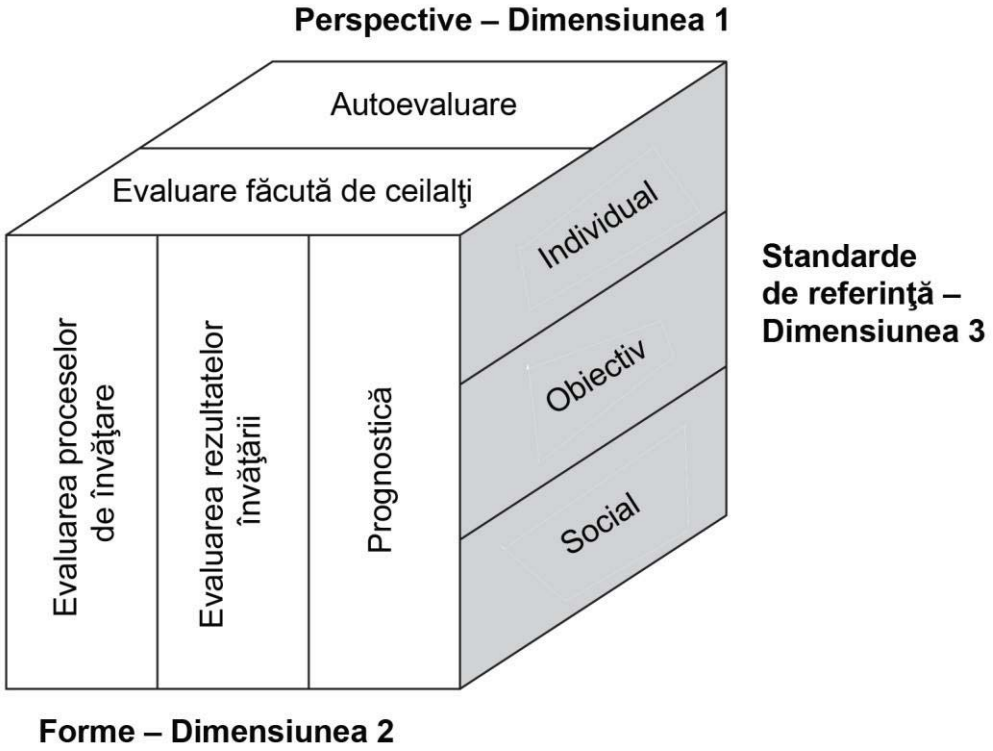
Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 1: Diferite dimensiuni ale evaluării

Dimensiunile diferite ale evaluării elevilor includ trei niveluri. Folosind acest model al cubului, poate fi explicată interdependenţa dintre cele trei dimensiuni.

Dimensiunea 1 – perspective: elevii se pot evalua ei înşişi (autoevaluare) sau pot fi evaluaţi de către ceilalţi (evaluarea de către ceilalţi).

Dimensiunea 2 - forme: evaluarea poate avea trei forme diferite – evaluarea proceselor de învăţare, evaluarea rezultatelor învăţării şi prognostică. Fiecare formă are avantajele şi dezavantajele ei.

Dimensiunea 3 – standarde de referinţă: pentru evaluare, un profesor se poate orienta spre un standard individual (elevul), spre un standard obiectiv (obiectivul învăţării) sau spre un standard social (poziţia elevului în clasă). Impactul pe care evaluarea îl va avea asupra învăţării viitoare a elevului depinde foarte mult de standardul de referinţă.



Înainte de a reflecta asupra diferitelor dimensiuni, trebuie să ne întrebăm ce competenţe evaluăm. În cadrul ECD/EDO, această întrebare are ca răspuns cele trei competenţe deja discutate: competenţa de a analiza, competenţa de a argumenta politic şi competenţa de a acţiona.

În această privinţă, putem pune următoarele întrebări cu privire la stabilirea unor criterii clare şi obiective pentru evaluare:

– Sunt elementele esenţiale cele care sunt testate în evaluarea performanţei elevilor (informaţii stocate permanent, fapte de importanţă exemplară şi, mai mult decât simplele cunoştinţe despre fapte, „instrumentele gândirii şi acţiunii”, competenţele şi abilităţile)?

– În notarea activităţii elevilor, sunt notele stabilite pe criterii absolut corecte?

– Corespund standardele de performanţă din test cu cele ale programei şcolare?

– Au fost stabilite în prealabil toate cerinţele care trebuie îndeplinite pentru a obţine o anumită notă (niveluri diferite de realizare)?

– Le permite testul, elevilor să înţeleagă ce aspecte ale unui obiectiv de învăţare au îndeplinit?

– Există tipuri diferite de testare pentru elevii cu condiţii de plecare diferite?

– Sunt elevii capabili să rezolve testele individual atunci când este cazul (de exemplu, pot alege răspunsul exact, în timpul dat)?

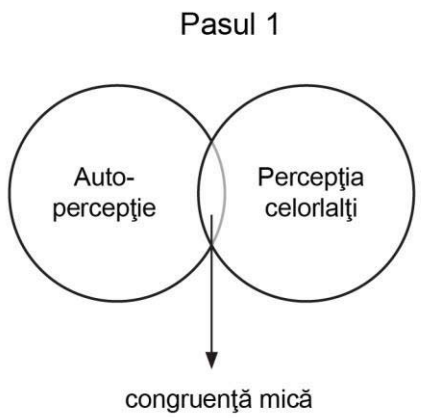
Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 2: Perspective de evaluare

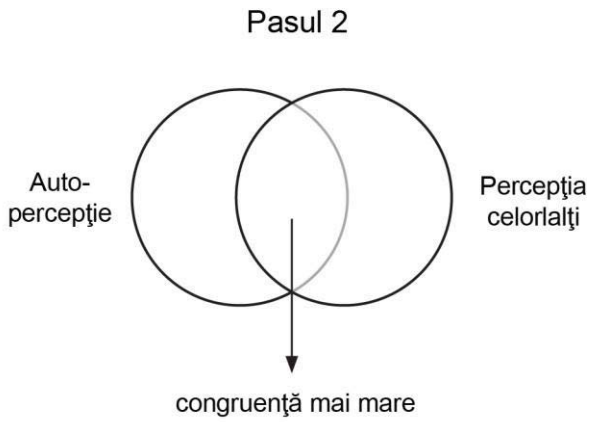
Evaluările interne şi externe permit unei persoane să aibă o imagine despre stadiul său de învăţare şi să urmeze alţi paşi. Ambele tipuri de evaluare ajută şi la stabilirea de noi obiective.

Toţi oamenii sunt obişnuiţi cu evaluarea făcută de alţi oameni. Fiind evaluat de alţi oameni, se poate primi feedback de la elevi, profesori sau părinţi.

Autoevaluarea descrie capacitatea cuiva de a se estima şi de a trage concluzii. Este un instrument esenţial pentru sprijinirea autonomiei elevilor şi pentru îndrumarea lor departe de dependenţa absolută de feedbackul profesorilor. Elevii care se pot evalua pe ei înşişi au, în mod realist, o imagine mai bună asupra sinelui şi vor fi mai puţin în pericol să se simtă nesiguri. Ei vor fi mai puţin dependenţi de feedback şi vor aprecia şi interpreta reacţiile profesorilor mult mai bine.

Autoevaluarea şi evaluarea făcută de ceilalţi nu trebuie să fie congruente complet, dar ar trebui realizate în întâlniri comune, gândite şi discutate. Un elev nu se vede automat în acelaşi mod în care îl vede profesorul. Punctele de vedere diferite trebuie expuse şi discutate. Astfel, aspectele necunoscute, perspectivele limitate sau imaginile fixe pot fi corectate. Elevii trebuie să înveţe pas cu pas cum să îşi estimeze propriile competenţe şi abilităţi, precum şi cum să dea feedback celorlalţi elevi, cum să accepte feedback-ul şi să îl discute. Prin intermediul acestei abordări pas cu pas, autoevaluarea şi evaluarea de către ceilalţi devin mai congruente.





Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 3: Perspective şi forme de evaluare

Evaluarea procesului de învăţare (formativă)

Această perspectivă ajută la îmbunătăţirea, controlul şi verificarea procesului de învăţare al elevului sau a activităţilor elevului şi profesorului pentru realizarea unui anumit obiectiv.

Evaluarea rezultatelor învăţării (sumativă)

La un anumit moment în timp, o evaluare concludentă rezumă cunoştinţele şi abilităţile pe care le-a dobândit un elev. Scopul principal al acesteia este de a informa, de exemplu, elevul sau părinţii, despre nivelul de performanţă al elevului.

Evaluare prognostică

Acest tip de evaluare este orientat către dezvoltarea viitoare a elevului. În diferite etape din cariera şcolară a unui elev, oamenii implicaţi în procesul de educare a elevului (elevi, profesori, părinţi, în unele cazuri, psihologii din şcoală şi autorităţile) fac recomandări despre modul în care un elev ar trebui să-şi continue parcursul şcolar.

Evaluarea proceselor de învăţare

Principalul obiectiv în evaluarea proceselor de învăţare (sau evaluarea formativă) este acela de a sprijini fiecare elev. Prin urmare, eficienţa predării este îmbunătăţită. În locul contracarării manifestărilor, sunt investigate şi abordate principalele cauze ale dificultăţilor de învăţare (aceste cauze pot fi cognitive, precum şi emoţionale). Greşelile nu sunt corectate, ci analizate. În acest fel, ideile şi starea de spirit a elevului pot fi înţelese şi sprijinite într-un mod orientat spre obiectiv. Dificultăţile trebuie discutate împreună cu elevul şi pot fi abordate utilizând sarcini de lucru şi măsuri specifice de sprijin. Analizând sursa greşelilor, elevii nu trebuie să se adapteze în mod superficial. Analizând aceste surse ale greşelilor, elevii simt că nu stau la discreţia dificultăţilor lor. În schimb, ei învaţă să elaboreze strategii individuale pentru a se confrunta cu problemele lor.

În această privinţă, învăţarea de succes presupune continuitatea procesului de învăţare şi lucrul pe greşeli şi de către profesor şi de către elev, şi nu doar căutarea celor mai bune metode.

Posibilităţile de evaluare a proceselor de învăţare:

– observaţii;
– mici teste zilnice;
– teste după o etapă lungă de lucru.

Testele care evaluează procesele de învăţare sunt ca un indicator pentru procesele de predare şi învăţare. Acestea le permit elevilor şi profesorilor să verifice nivelul de reuşită. Lacunele şi nesiguranţa pot fi rezolvate prin sarcini suplimentare.

Posibilităţi de testare:

– observarea elevilor în timp ce rezolvă o sarcină de lucru;
– examinare şi analiză atentă a sarcinilor realizate;
– discuţii individuale despre sarcinile realizate;
– întrebări despre modul în care a fost rezolvată o problemă;
– teste scurte.

Pe lângă observaţiile şi conversaţiile despre modul de realizare a sarcinilor şi despre sursele greşelilor, apar obiective individuale pe care elevii şi le stabilesc, pe care le realizează împreună cu profesorul sau pe care profesorul le stabileşte pentru ei.

Atunci când se aplică acest tip de evaluare în predare, consecinţa logică este de asemenea o schimbare spre:

– învăţarea orientată spre obiectiv în loc de învăţarea orientată doar spre conţinut;
– predarea individualizată în locul predării în care toţi rezolvă aceeaşi sarcină de lucru.

Evaluarea rezultatelor învăţării

Evaluarea rezultatelor învăţării (sau evaluarea sumativă) este, pe scurt, o evaluare a rezultatelor elevului. Aceasta rezumă toate cunoştinţele şi competenţele dobândite. Se comportă ca un instrument de feedback pentru părinţi, elevi şi profesori. Poate fi baza unei asistenţe orientate spre obiectiv.

Aceste tipuri de evaluare sunt utilizate după multe activităţi de predare şi învăţare prin observare şi teste. Acestea informează diferiţi actori în ce măsură elevii au realizat diferite obiective. Exemplele de evaluare a rezultatelor învăţării sunt tot felul de teste care solicită cunoştinţele acumultate sau competenţele elevului într-un anumit domeniu pe o anumită perioadă de timp (de exemplu, chestionar pe tema democraţiei, teste de matematică, teste de vocabular, teste de studii sociale). Evaluarea rezultatelor învăţării este utilizată în şcoli la toate disciplinele. Chiar dacă sunt necesare pentru notarea elevilor şi le oferă profesorilor informaţii selective despre performanţa generală a elevilor, acestea au diverse probleme.

Ca mijloc de feedback, se folosesc notele. În legătură cu notele, există câteva probleme nerezolvate:

– Diferiţi profesori evaluează în mod diferit acelaşi produs al unui elev. Evaluarea nu este obiectivă. În această privinţă, nu este relevant ce disciplină este. Un test de matematică va fi evaluat de diferiţi profesori la fel de diferit ca o poveste scrisă. Prin urmare, evaluarea este puternic influenţată de profesorul care face evaluarea. Poate fi o chestiune de soartă pentru un elev şi pentru parcursul său şcolar viitor în ce clasă şi cu ce profesor îşi petrece timpul la şcoală. Se poate spune că criteriul obiectivităţii nu este îndeplinit.
– Un profesor are tendinţa să evalueze aceeaşi activitate a unui elev în mod diferit, în momente diferite de timp. Evaluarea nu este sigură. Indiferent care disciplină face obiectul evaluării, un profesor va evalua diferit în momente diferite de timp. Prin urmare, criteriul siguranţei nu este îndeplinit.
– Nu este clar stabilit ce se exprimă printr-o notă (abilităţi, competenţe, cunoştinţe, atitudini?). Atunci când profesorii utilizează note în evaluarea rezultatelor, ei includ diverse aspecte în nota dată, precum rezultatele reale din semestrul trecut, rezultatul estimat, progresul sau înrăutăţirea învăţării în comparaţie cu media clasei, aspecte motivaţionale, precum şi aspecte comportamentale. Este foarte dificil pentru elev să afle cu adevărat ce exprimă nota dată. De obicei, elevii nu cunosc diferitele strategii de evaluare ale profesorilor lor. Conţinuturile pot fi multidimensionale, iar spaţiul pentru interpretare poate fi mare. Luând în considerare diferitele funcţii ale notelor în societatea noastră precum calificativ, criteriu de selecţie şi de repartizare, interpretarea notelor date devine şi mai complexă. Se poate spune că criteriul validităţii nu este îndeplinit. Pentru majoritatea funcţiilor de mai sus, notele acordate conform unei evaluări a rezultatelor învăţării nu sunt indicatori utili pentru şcoala, studiul sau pentru succesul profesional viitor.
– Practica obişnuită de notare conform unei evaluări a rezultatelor învăţării are un efect nedorit foarte important: acordarea notelor într-o clasă conform unei distribuţii normale duce chiar la mai multe experienţe de eşec pentru elevii mai slabi din punct de vedere academic. Deoarece, într-o repartizare normală, puţinele locuri pentru elevii foarte buni şi buni sunt rezervate aceloraşi elevi, aceiaşi elevi vor rămâne mereu la celălalt capăt al scalei. Chiar dacă îşi îmbunătăţesc realizările academice, vor rămâne tot în aceeaşi poziţie. Prin urmare, clasificarea elevilor conform performanţei lor măsurate în clasă va duce doar la demotivarea şi pierderea interesului atât timp cât situaţiile rămân neschimbate, mai ales pentru cei mai slabi.

– Notele nu se aplică anumitor situaţii sau fenomene; poate fi mai simplu la discipline precum matematica unde un răspuns poate fi corect sau greşit, dar este mult mai dificil la arte sau la orice alt domeniu creativ de învăţare, precum şi la limbi. Acest lucru se datorează criteriilor de evaluare care lipsesc sau sunt neclare şi faptului că discipline diferite presupun competenţe sau abilităţi diferite. În cadrul ECD/EDO, discutarea diferitelor forme de rezolvare a unei probleme poate duce la idei foarte creative sau inovative în timp ce la alte discipline, doar un singur răspuns poate fi considerat ca fiind cel corect. Deci, există pericolul ca notele şi dorinţa de a fi capabil de a nota totul în evaluarea rezultatelor învăţării, să conducă la uniformizare. O căutare creativă a unor noi moduri de a rezolva sarcina de lucru nu poate avea loc.

– Notarea aritmetică nu este validă din punct de vedere matematic: în mod ideal, notele nu pot fi mai mult decât nişte estimări brute pentru o poziţie aproximativă a unui elev în cadrul clasei sale. În această privinţă, chiar şi metodele matematice foarte precise nu pot servi ca mijloc de îmbunătăţire a acestei situaţii. Calcularea mediei unei note, prin adunarea a diferite note şi împărţirea din nou la numărul de note date, poate servi doar într-un mod superficial ca sursă suplimentară de siguranţă. Aceasta depinde, de asemenea, de momentul în care o notă este dată. Un elev care a început semestrul cu o notă destul de mică şi şi-a îmbunătăţit rezultatele în timp, ar trebui să fie evaluat diferit faţă de un elev ale cărui note s-au înrăutăţit în timpul semestrului. Chiar dacă media calculată ar putea fi aceeaşi, statutul rezultatelor şi progresul învăţării celor doi elevi nu sunt aceleaşi.

Ca urmare a problemelor menţionate mai sus, evaluarea rezultatelor la învăţare nu ar trebui să constituie singurul mod de colectare a informaţiilor despre performanţa elevilor în cadrul ECD/EDO. Competenţele şi abilităţile care au fost dobândite de către elevi ar trebui să fie, de asemenea, măsurate prin aplicarea metodelor de evaluare formativă.

Evaluare prognostică

Evaluările prognostice constituie un mijloc de estimare şi predicţie a carierei viitoare. Evaluarea prognostică combină aspecte de bază luate dintr-o evaluare a proceselor de învăţare şi o evaluare a rezultatelor învăţării şi încearcă să formuleze un diagnostic pentru viitorul elevului. Pune întrebări de genul: cum putem sprijini dezvoltarea individuală şi procesele pozitive de învăţare? Evaluările prognostice devin foarte importante în diferite etape din viaţa academică a elevului:

– înscrierea la şcoală;
– repetarea unui an şcolar;
– schimbarea claselor/şcolilor;
– transferul la un tip diferit de şcoală (de exemplu, educaţia specială);
– transferal la o şcoală mai bună.

În această privinţă, în cadrul discuţiilor care au continuat în ultimele decenii, s-a pus problema dacă evaluarea prognostică poate fi, într-adevăr, descrisă ca o formă de evaluare sau mai degrabă poate fi văzută ca o funcţie a evaluării.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 4: Standarde de referinţă

Există trei standarde de referinţă de bază diferite pentru evaluarea şi notarea performanţei elevilor:

1. Criteriul individual: performanţa prezentă a elevului este comparată cu activitatea sa anterioară.
2. Criteriul obiectiv: performanţa elevului este comparată cu obiectivele de învăţare care au fost stabilite.
3. Criteriul social: performanţa elevului este comparată cu cea a elevilor din aceeaşi clasă sau din acelaşi grup de vârstă.

Tipul de criteriu	Criteriul individual	Criteriul obiectiv	Criteriul social
Referinţă	Progresul învăţării	Obiectivul învăţării	Curba normală de distribuţie, media aritmetică, abaterea
Informaţii	Cât de mult s-a învăţat între timpul 1 şi timpul 2?	În ce măsură a abordat elevul obiectivul învăţării?	Cât de mare este abaterea progresului individual de la medie?
Tipul de evaluare	Teste, evaluare verbală, raport al progresului învăţării, formă structurată de observaţie	Test orientat spre obiectiv, raport al progresului învăţării, formă structurată de observaţie	Test care include o notă orientată spre media clasei
Implicare pedagogică	Foarte ridicată	Foarte ridicată	Este adesea folosită pentru selecţie; nu este importantă pentru orientarea către sprijinirea elevului

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor

Fişa de lucru 5: Evaluarea elevilor – influenţa evaluării asupra imaginii de sine

Evaluarea în şcoală este un domeniu larg deschis. Nu are doar influenţă asupra lucrurilor explicite care pot fi observate, precum calificările elevilor, poziţionarea lor în societate din cauza notelor şi prin urmare, cariera lor academică. Evaluarea în şcoală are influenţă şi asupra altor aspecte ale individului precum imaginea de sine, stima de sine şi conceptul general pe care o persoană îl are despre propriile competenţe şi abilităţi. Şcoala are o influenţă enormă asupra conceptului în sine de competenţe. Influenţa sa directă depinde de modul în care metoda de evaluare este aleasă şi realizată în şcoală.

Criteriul social

Din cauza contextului social în care învăţarea are loc în şcoală, utilizarea criteriului social ca o măsură poate oferi informaţii esenţiale despre competenţe în comparaţie cu alţi elevi. În acelaşi timp, estimările competenţelor dintr-o perspectivă socială comparativă influenţează foarte mult imaginea de sine şi conceptul de sine al elevilor.

Criteriul individual

Utilizarea criteriului individual pentru evaluare înseamnă compararea diferenţelor intraindividuale. Care este diferenţa dintre rezultatele unui elev, la ECD/EDO, din luna trecută şi din prezent? Comparaţia folosită aici este o comparaţie temporară. În special tinerii elevi au tendinţa de a prefera acest criteriu ca pe un instrument de evaluare. „Valoarea adăugată" este înregistrată într-o anumită perioadă de timp. Acest lucru face posibil ca elevul să primească feedback-ul despre nivelul realizărilor sale, precum şi despre modul în care a crescut sau a scăzut. Rezultatul său nu este comparat cu rezultatul altor elevi. Progresul este cel pe care se pune accent. Acest mod de evaluare corespunde de asemenea proceselor de învăţare informală care au loc în afara şcolii unde elevul îşi evaluează singur competenţele.

Criteriul obiectiv

Evaluarea academică este comparată cu un obiectiv al învăţării. Un progres al învăţării realizat individual este comparat cu un scop care poate fi atins în mod realist. Acest mod de evaluare este o normă bazată pe obiectiv şi oferă informaţii despre abordarea unui obiectiv care este definit ca rezultatul perfect. Compararea rezultatului elevului cu progresul învăţării altor elevi nu este importantă. Testele bazate pe criterii sunt îndreptate spre obiective clar stabilite. Acestea măsoară rezultatul făcând referire la o anumită caracteristică stabilită de către profesor. Aceasta înseamnă, de asemenea, că profesorul trebuie să stabilească şi să prezinte obiectivele de care elevii trebuie să se apropie în rezultatele lor. Prin urmare, rezultatele unui elev nu vor fi comparate cu cele ale altor elevi. Conform diferitelor studii din acest domeniu, procesele sociale ale comparaţiilor dintre elevi încep doar atunci când nici un criteriu obiectiv nu mai este utilizat în evaluare.

Care sunt rezultatele acestei discuţii? Dacă un profesor doreşte să consolideze imaginea de sine şi conceptul de sine al elevilor săi, evaluarea ar trebui să aibă loc după un criteriu obiectiv. Obiectivele stabilite de profesor trebuie să fie clare şi trebuie comunicate elevilor.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 6: Listă de verificare „Cum îmi evaluez elevii?”

În evaluarea elevilor, profesorii ar trebui să aibă în vedere principiile cheie din următoarea listă de verificare:

– Evaluarea ar trebui să fie un mijloc de sprijin: ajutor pentru stabilirea individuală a poziţiei, indicii pentru activitatea viitoare, consolidarea conceptului de sine şi a imaginii de sine ale elevilor.

– Evaluarea ar trebui să îi ajute pe elevi şi să le ofere posibilitatea de a se auto-evalua.

– Evaluarea trebuie să fie transparentă: elevii trebuie să cunoască baza evaluării, criteriile de evaluare, precum şi standardele folosite.

– Evaluarea trebuie să fie adecvată conţinuturilor şi obiectivelor. Cunoştinţele trebuie evaluate în mod diferit faţă de competenţe şi abilităţi.

– Profesorii trebuie să aibă în vedere funcţia selecţiei pe care o îndeplinesc atunci când acordă note. În loc de evaluare sumativă, conversaţiile şi rapoartele ar trebui să devină viitoarele metode şi instrumente ale evaluării. Doar făcând acest lucru, permeabilitatea în sistemul şcolar poate fi îmbunătăţită.

– Testele ar trebui să fie concepute astfel încât să testeze realizarea obiectivelor stabilite. (Testele oferă şi informaţii despre calitatea predării care a vizat realizarea acestor obiective: prin urmare, rezultatele testelor nu oferă doar informaţii despre performanţa elevilor, ci şi despre calitatea predării profesorului.)

Întrebări pentru auto-evaluare

Preocesul de învăţare al elevilor:

– Cum mă asigur că elevii au îndeplinit obiectivele?

– Au avut elevii, în mod regulat, experienţe de succes în timpul învăţării?

– Sunt elevii conştienţi de progresul pe care îl fac?

– Oferă procesul meu de predare, băieţilor şi fetelor, o şansă egală la succes?

– Elevii observă, controlează şi îşi îmbunătăţesc în mod conştient modul de învăţare şi comportamentul în desfăşurarea activităţii?

– Au primit elevii îndrumări care să îi ajute în timpul învăţării?

– Pot elevii să îşi controleze şi să îşi evalueze comportamentul de învăţare şi rezultatele ca atare?

– În autoevaluarea lor, se referă elevii şi la propriile lor obiective, standarde, criterii sau nevoi?

– Îmi dau seama de progresul fiecărui elev?

– Cum identific problemele de învăţare pe care le care fiecare elev?

– Cum observ interacţiunea socială în clasă?

– Cum ţin evidenţa observaţiilor şi evaluărilor fiecărui elev şi ale clasei în ansamblul ei?

Câteva întrebări despre procesul de învăţare al profesorilor:

– Cum, când şi cu cine reflectez asupra modului meu de predare?

– În ce mod îi las pe elevii mei să participe?

– Cum asociez succesul sau eşecul elevilor mei cu predarea?

– Cum recunosc progresul în predare şi cum învăţ ca profesor?

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 7: Evaluarea profesorilor

Feedback-ul despre rezultatele elevilor este unul dintre principiile esenţiale ale şcolii[34]. Feedback-ul despre calitatea predării face parte din pregătirea profesională. În acelaşi mod în care evaluăm procesul de învăţare şi dobândirea de către elevii noştri a competenţelor, abilităţilor şi cunoştinţelor, este foarte important ca profesorii să îşi auto-evalueze propria predare a ECD/EDO.

Fără o bază solidă pentru înţelegerea situaţiei curente a predării, nu va fi posibilă nicio recomandare pentru îmbunătăţirile viitoare sau nici un pas într-o dezvoltare viitoare a abilităţilor, metodelor şi practicilor profesorilor. Dar cât de bine se pricep profesorii să îşi evalueze propria predare? De fapt, majoritatea profesorilor au tendinţa să subestimeze rezultatele viitoare ale elevilor. Mai mult, adesea, aceştia nu pot să îşi schimbe metodele şi stilul de predare într-o direcţie diferită dacă este cazul. Devine din ce în ce mai interesant atunci când sunt avute în vedere diferite perspective de evaluare: în comparaţie cu toate celelalte grupuri de evaluare ale şcolii (elevi, părinţi, administratori ai şcolii, etc.) estimarea de către profesori a propriului proces de predare diferă într-o mare măsură de toate celelalte opinii formulate[35]. Trebuie să-i încurajăm pe profesori în propriile convingeri? Sau trebuie ca ei să dobândească orice competenţe noi pentru a face un pas înapoi şi a-şi evalua propria predare în mod critic, dar şi realist?

[34] Helmke A. (2003),"Unterrichtsevaluation:VerfahrenundInstrumente", *Schulmanagement*,1,8-11.
[35] Clausen M. And Schnabel K.U. (2002),"Konstrukte der Unterrichtsqualität imExpertenurteil",*Unterrichtswissenschaft*, 30 (3), 246-60.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 8: Autoevaluarea profesorilor

Pentru practica şcolară zilnică, auto-evaluarea predării este cea mai pragmatică şi cea mai uşoară metodă de evaluare. În mod normal, aceste tipuri de evaluare au loc automat în rândul profesorilor, deşi nu în mod sistematic. În majoritatea cazurilor, profesorii reflectează asupra predării ori de câte ori simt că este necesar sau în funcţie de propria lor intuiţie, mai ales în cazurile în care nu au fost satisfăcuţi de rezultate. Pentru a facilita aceste liste de verificare a proceselor auto-reflective, următoarele întrebări ar putea fi de ajutor:

- Cum am stimulat procesul de învăţare?
- Cum aş putea menţine interesul elevilor?
- Au fost elevii îndrumaţi spre problemele sau sarcinile de lucru principale?
- Există o idee centrală care reiese din lecţia învăţată?
- Câte întrebări am pus?
- Ce fel de întrebări am pus?
- Ce fel de întrebări au pus elevii?
- Întrebările au fost legate de problemele sau de sarcinile de lucru?
- Care sunt întrebările şi care sunt contribuţiile care le-au declanşat?
- I-am ascultat pe elevi?
- Au fost respectate regulile de comunicare agreate în clasă?
- Cum am reacţionat la intervenţiile elevilor?
- Am repetat intervenţiile elevilor cuvânt cu cuvânt?
- Am folosit forme stereotipe de scoatere în evidenţă?
- A fost stimulată interacţiunea dintre elevi?
- Cât la sută a fost contribuţia mea?
- Cât la sută a fost contribuţia elevilor?
- Au existat elevi cu un procent mare de participare?
- Care a fost participarea fetelor în comparaţie cu cea a băieţilor?
- Ce fel de contribuţii au avut aşa-numiţii elevi „dificili”?
- M-am concentrat asupra anumitor elevi?
- Cum au apărut situaţiile de conflict?
- Care a fost cursul conflictelor?
- Cum au fost rezolvate conflictele?
- Au fost sarcinile de lucru înţelese de către elevi?
- Cum au fost integrate sarcinile de lucru în proces?
- Ce fel de mijloc de suport am oferit?
- Cum au fost prezentate rezultatele?
- Cum au fost înregistrate cunoştinţele, observaţiile sau concluziile?
- Alte întrebări?

Atunci când se folosesc liste de verificare ca aceasta, trebuie reţinut faptul că folosirea acesteia are sens doar dacă se face pe baza unor cunoştinţe solide, întemeiate ştiinţific şi empiric despre predare şi efectele acesteia. În toate celelalte cazuri, răspunsul simplu la întrebări va duce la un act obligatoriu şi nimic mai mult. În al doilea rând, majoritatea listelor de verificare folosite combină diferite aspecte, dar nu reprezintă o colecţie întreagă a tuturor aspectelor care ar putea reieşi din lecţia respectivă. Astfel, atunci când se folosesc listele de verificare, este, întotdeuna, foarte important să fie lăsate incomplete sau să se lase un anumit spaţiu pentru aspectele care nu pot fi prevăzute[36].

[36] Becker G. E. (1998), *Unterricht auswerten und beurteilen*, Beltz, Weinheim.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 9: Lucrul cu jurnalele, jurnalele de bord, portofoliile[37]

Reflectarea asupra propriei metode de predare cu ajutorul jurnalelor, jurnalelor de bord sau portofoliilor poate fi o metodă ideală pentru auto-evaluare şi o bună bază pentru începerea discuţiilor didactice şi pedagogice.

Jurnale

În mod normal, un jurnal este conceput într-un mod care permite un fel de dialog (cu un profesor din aceeaşi instituţie, un coleg de la o altă şcoală etc.). Într-un jurnal, profesorul scrie despre experienţele sale ca într-un jurnal de zi, exprimându-şi interpretările şi sentimentele personale cu privire la o anumită lecţie sau un anumit comportament sau mod de interacţionare avut. Un jurnal lasă loc pentru remarcile personale şi este deschis la remarcile altei persoane. Actul de a intra într-un dialog cu altcineva şi citirea remarcilor, interpretărilor şi gândurilor altei persoane despre ceva la care altcineva s-a gândit deja, creează un nivel ridicat de reflecţie asupra proceselor de predare şi învăţare şi lasă loc discuţiilor. Pentru a reflecta asupra lecţiilor de ECD/EDO, se recomandă ca profesorul cu acelaşi statut sau colegul să fie familiarizaţi cu ECD/EDO.

Jurnal de bord

Un jurnal de bord este o descriere a unui proces care nu conţine nici un comentariu sau remarcă personală. Într-un jurnal de bord se regăsesc fapte clare şi poate fi recitit de către profesor şi astfel, poate genera o anumită reflecţie. În acest sens, un jurnal de bord poate fi comparat cu un jurnal de zi sau cu un jurnal fără elementul de interpretare personală şi dialog. Jurnalele de bord pot fi folosite atunci când profesorul le reciteşte destul de des. Deoarece un jurnal de bord nu conţine nici un fel de remarcă sau interpretare, reamintirea anumitor elemente ale lecţiei care s-au întâmplat cu câtva timp în urmă poate deveni destul de dificilă.

Portofolii

Pentru profesori, un portofoliu este o colecţie de materiale care au fost create şi puse împreună de către profesor. Scopul acestuia este de a arăta punctele tari ale lecţiilor sale de ECD/EDO, precum şi domeniile identificate de dezvoltare ulterioară. Un portofoliu este conceput ca un instrument care arată competenţele unui profesor într-un anumit domeniu. În formarea modernă a profesorilor şi în formarea continuă, portofoliile au devenit un instrument obişnuit pentru obţinerea calificativului. Într-un al doilea sens, un portofoliu este un instrument de reflecţie. Oferă posibilitatea de a critica şi evaluează impactul lecţiilor, metodelor, interacţiunii cu elevii etc. Lucruri care pot fi incluse într-un portofoliu:

- o scurtă biografie a profesorului;
- descrierea orei;
- lecţiile alese (inclusiv fişe de lucru, materiale ale elevilor);
- rezultate evaluate ale elevilor;
- rezultatele testului (dacă există);
- declaraţii personale despre filosofia profesorului cu privire la predarea ECD/EDO;
- produse precum videoclipuri sau fotografii din anumite lecţii ECD/EDO;
- feedback de la egal la egal de la colegii care au asistat la lecţiile ECD/EDO;
- documentaţie pentru proiecte privind ECD/EDO, dacă este cazul.

[37] Metodele sugerate în această fişă de lucru pot fi folosite şi pentru elevi şi sunt instrumente obişnuite în cultura predării şi învăţării din diferite ţări europene.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 10: Predare bazată pe cooperare şi feedback între egali

Fără îndoială, planificarea bazată pe cooperare, împreună cu un coleg, a lecţiilor ECD/EDO, poate fi un instrument util pentru informare şi coordonare reciprocă, precum şi pentru dezvoltarea orei, inclusiv pentru evaluarea eficienţei acestor procese.[38] Planificarea cooperării poate fi limitată doar la simpla pregătire a unei lecţii (aşa cum se procedează în majoritatea ţărilor) sau poate duce la o predare în comun a unei lecţii (împreună, prin predare în echipă). Iniţierea măsurilor de cooperare pentru planificarea şi predarea lecţiilor încă are o mică prioritate în instituţiile de formare a profesorilor în multe dintre ţările europene. Cultura uşilor deschise lăsate celuilalt este un proces care necesită o perioadă lungă de timp pentru a se dezvolta.

Rămâne un fenomen interesant şi anume faptul că mulţi profesori ezită să lucreze împreună cu un alt coleg[39]. Oare se întâmplă aşa pentru că modelele de bună practică lipsesc? Se întâmplă aşa pentru că profesorii se tem că ar putea să petreacă şi mai mult timp în şcoală? Se întâmplă aşa pentru că profesorii se tem să fie evaluaţi de către colegi?

Ca o formă a planificării şi predării prin cooperare, asistenţa la lecţiile colegilor de ECD/EDO ar putea fi o soluţie de a economisi timp preţios. Următoarele sugestii ar putea fi considerate ca orientare[40]:

Dimensiunea grupului:	Trei profesori se asistă reciproc de două ori la fiecare jumătate de an (fiecare primeşte două vizite şi face patru vizite – întotdeauna asistă câte doi profesori).
Organizare:	Cei trei profesori planifică orele de asistenţă împreună conform orarului, într-un mod descentralizat.
Relevanţa disciplinei:	Profesorii observă lecţiile de ECD/EDO ale fiecăruia. Nu are relevanţă care sunt temele (sau disciplinele pe care ei obişnuiesc să le predea).
Alcătuirea grupului:	Alăturarea la un grup se poate face din simpatie. Acest lucru asigură un minimum de încredere.
Sarcina directorului:	Rolul directorului este de a ţine evidenţa numărului minim de ore de asistenţă care are loc între profesori. Directorul nu ar trebui să se implice în chestiuni de conţinut legate de temele de predare.
Tema centrală:	Chestiunile care constituie temele centrale ale acestor ore de asistenţă de la egal la egal pot rezulta din diferite interese sau relaţii: a) un profesor doreşte să primească feedback la o anumită problemă, b) o nouă metodă/activitate a fost stabilită şi introdusă şi ar trebui evaluată acum sau c) trebuie evaluate principii pedagogice (de exemplu, formulate în programa şcolară sau în profilul şcolii).

Există mai multe motive pentru a adăuga elementul de feedback de la colegii cu acelaşi statut şi pentru observarea şi analiza comună a lecţiilor în planificarea prin cooperare a predării. Observarea colegilor care predau ECD/EDO va ajuta la o înţelegere mai clară a propriei predări a acestei discipline. Această metodă nu este doar un instrument de diagnoză, ci şi un instrument pentru îmbunătăţirea propriilor stiluri şi metode.

[38] Helmke A. (2003), "Unterrichtsevaluation:Verfahren und Instrumente", *Schulmanagement*,1, 8-11.

[39] Ibid.

[40] Klippert H. (2000), *Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur*, Beltz, Weinheim.

Iată care sunt motivele[41]:

- Învăţarea tehnicilor de predare este mai eficientă într-o clasă reală decât în cadrul unei reflecţii comune sau al unei clase ipotetice virtuale.
- Există multe detalii care nu pot fi explicate cu uşurinţă atunci când vine vorba de o lecţie, precum activităţile curente, limbajul corpului, mimica, comportamentul în materie de comunicare etc.
- Schimbarea perspectivei şi adoptarea unei perspective mai depărtate asupra unei lecţii permit o viziune mai clară asupra metodei de predare.
- Observarea unei lecţii despovărează de acţiune. Este posibil să percepi mai multe detalii şi să ai mai mult spaţiu pentru reflecţie.
- Este posibil să luăm mai multe idei din fiecare lecţie observată pentru propria tehnică de predare. Varietatea personalităţilor şi stilurilor de predare poate fi o sursă interesantă pentru impulsurile pe care un profesor nu le primeşte în activitatea sa după ce formarea iniţială ca profesor a fost finalizată.
- Observarea clasei şi a tuturor elementelor de planificare şi reflecţie implică discutarea problemelor didactice şi metodice şi fac parte din dezvoltarea şcolii care îşi are punctul de plecare la nivelul profesorului.

[41] Leuders T. (2001), *Qualität im Mathematikunterricht der Sekundarstufe I und II*, Cornelsen, Berlin.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 11: Evaluarea ECD/EDO în şcoală

Democraţia nu este un mecanism automat. Pe de o parte, democraţia este o realizare istorică în democraţiile vechi şi, pe de altă parte, este rezultatul unui proces de lungă durată care depinde de situaţia specifică dintr-o ţară. Atitudinile democratice nu sunt date de natură, ci trebuie dobândite de fiecare persoană prin experienţele din contexte sociale, din familie şi din şcoală. Democraţia nu poate fi învăţată doar în cadrul lecţiilor de ECD/EDO. Democraţia trebuie să se desfăşoare în diversele structuri informale şi formale ale unei şcoli. Prin urmare, şcoala joacă un rol cheie pentru o societate democratică stabilă. Mai mult, „o şcoală structurată şi care funcţionează democratic nu doar va promova ECD/EDO şi îi va pregăti pe elevi pentru a-şi ocupa locul în societate în calitate de cetăţeni democratici angajaţi, ci va deveni de asemenea şi o instituţie mai veselă, mai creativă şi mai eficientă”[42].

Şcolile pot fi evaluate folosind anumite criterii pentru a identifica calitatea predării ECD/EDO, precum şi nivelul trăirii şi practicării valorilor drepturilor omului şi democraţiei şcoală. Acest lucru poate fi realizat folosind practicile auto-evaluării.

Pentru evaluarea ECD/EDO în şcoli, este nevoie de indicatori care reflectă diferite domenii de exprimare. Aceste trei domenii principale sunt[43]:

– curriculumul, predarea şi învăţarea
– climatul şcolar şi etosul;
– managementul şi dezvoltarea.

În plus, aceşti indicatori prezintă ECD/EDO ca principiu al politicii şcolii şi al organizaţiei şcolare şi ca proces pedagogic.

În acest volum, propunem instrumente şi mijloace pentru auto-evaluarea unei şcoli, implicându-i pe toţi participanţii şcolii, nu doar evaluatorii externi. În acest context, auto-evaluarea înseamnă şi a vedea în evaluare un punct de plecare al unui proces de îmbunătăţire şi nu sfârşitul acesteia.

Pentru o descriere mai detaliată a evaluării unei şcoli în ceea ce priveşte guvernanţa democratică a şcolii, vezi fişele de lucru 12-18.

[42] Consiliul Europei (2007), *Democratic Governance of Schools* (Guvernanţa democratică a şcolilor), Strasbourg, p. 6.

[43] Consiliul Europei (2005), *Democratic Governance of Schools* (Guvernanţa democratică a şcolilor), Strasbourg.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 12: Indicatori de calitatea ai ECD/EDO în şcoală

Instrumentul Consiliului Europei „Asigurarea calităţii educaţiei pentru cetăţenie democratică în şcoli" include un set al acestor indicatori împărţit în subteme şi descriptori care reflectă calitatea dorită a ECD/EDO în şcoală. Aceste criterii pot fi folosite pentru analiză şi evaluare. Aplicarea acestora va avea ca rezultat o comparaţie între statu-quoul unei şcoli în ceea ce priveşte ECD/EDO şi obiectivele dorite.

Tabelul de mai jos – parte din instrumentul menţionat mai sus – poate fi folosit pentru a evalua statu-quoul ECD/EDO într-o şcoală conform indicatorilor de calitate[44].

Domenii	Indicatori de calitate	Subteme
Curriculum, predare şi învăţare	**Indicatorul 1** Există dovezi că ECD/EDO are un loc adecvat în scopurile, politicile şi planurile curriculare ale şcolii?	• Politicile şcolii • Planificarea dezvoltării şcolare în relaţie cu ECD/EDO • ECD/EDO şi curriculumul şcolar • Coordonarea ECD/EDO
	Indicatorul 2 Există dovezi că elevii şi profesorii înţeleg ce înseamnă ECD/EDO şi aplică principiile acesteia în practicile curente din şcoală şi din clasă?	• Rezultatele procesului de învăţare a ECD/EDO • Metode şi procese de predare şi învăţare • Monitorizarea ECD/EDO
	Indicatorul 3 Sunt concepţia despre evaluare şi practicile evaluative din şcoală în acord cu EDC?	• Transparenţă • Corectitudine • Ameliorare
Etos şi climatul şcolii	**Indicatorul 4** Reflectă etosul şcolar în mod adecvat principiile ECD/EDO?	• Aplicarea principiilor şi valorilor ECD/EDO în viaţa de fiecare zi • Relaţiile şi modelul de autoritate • Oportunităţi de participare şi de auto-exprimare • Proceduri pentru rezolvarea conflictelor şi pentru a face faţă violenţei, agresivităţii şi discriminării, inclusiv politici de asigurare a disciplinei
Management şi dezvoltare	**Indicatorul 5** Există dovezi ale conducerii eficiente a şcolii bazate pe principiile ECD/EDO?	• Stilul de conducere • Adoptarea deciziilor • Împărtăşirea responsabilităţilor, colaborarea şi lucrul în echipă • Responsivitate
	Indicatorul 6 Şcoala are un plan de dezvoltare solid care reflectă principiile ECD/EDO?	• Participare şi incluziune • Dezvoltare profesională şi organizaţională • Managementul resurselor • Autoevaluare, monitorizare, asumarea răspunderii

(Consiliul Europei, *Guvernanţa democratică a şcolilor,* 2005, p. 58)

[44] Atunci când instrumentul a fost dezvoltat în 2005, indicatorii din tabelul de mai sus erau descrişi doar ca indicatori ECD. Extinderea ECD/EDO a fost adăugată la tabel pentru acest volum.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 13: Principii generale pentru evaluarea ECD/EDO

„ECD/EDO este un concept dinamic, atotcuprinzător şi orientat spre viitor. Promovează ideea de şcoală ca o comunitate de învăţare şi predare pentru viaţă în democraţie, trecând dincolo de orice disciplină şcolară particulară, de activitatea de predare în clasă sau de relaţia tradiţională elev-profesor.” (Consiliul Europei, *Guvernaţa democratică a şcolilor,* 2005, p. 80).

Valori, atitudini şi comportament

Aşa cum am menţionat în Partea I din acest volum, ECD/EDO este în primul rând preocupată de schimbările valorilor şi atitudinilor – şi de comportament. Ca în cazul tuturor evaluărilor – fie a elevilor, profesorilor sau a şcolilor – evaluarea dimensiunilor precum valori şi atitudini este extrem de dificilă deoarece poartă riscul unei interpretări foarte subiective. În plus, valorile şi atitudinile nu se exprimă doar explicit prin comportament direct, ci sunt incluse implicit în modul în care o şcoală funcţionează, comunică şi se organizează.

Cum se colectează datele

Evaluarea ECD/EDO în cadrul unei şcoli poate fi realizată în mai multe moduri. Indicatorii ECD/EDO asigură doar cadrul general pentru dezvoltarea diferitelor moduri de colectare a datelor sau pentru stabilirea diferitelor metode care vor fi folosite pentru strângerea informaţiilor.

În acest sens, pot fi utile următoarele întrebări (ibid., p. 81):

Ce: Ce informaţii şi dovezi trebuie căutate?

- organizarea şcolii?
- valorile dominante din clasă
- înţelegerea conceptelor cheie
- relaţia cu autoritatea etc.

Unde: La ce aspect de învăţare a ECD/EDO se referă indicatorul/subtema relevantă şi unde trebuie căutate informaţiile?

- predarea lecţiei
- adunarea de dimineaţă
- lucrul în grup în cadrul lecţiei de ECD/EDO
- celebrarea şcolii
- săptămâna proiectelor etc.

Materiale: Ce documente pot furniza informaţiile necesare?

- documentul privind politica şcolii
- programele şcolare
- statutul şcolii
- carta elevilor
- codul etic al profesorilor etc.

Cine: Ce persoane/grupuri de factori interesaţi vor oferi informaţiile necesare?

- elevi
- profesori
- părinţi
- administraţia locală
- ONG-uri etc.

Cum: Cum urmează să fie colectate datele, ce metodă va fi folosită?

- chestionar
- focus grup
- discuţie
- interviuri individuale
- observaţie etc.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 14: Îndrumări pentru autoevaluarea şcolilor

Atunci când o şcoală se decide să treacă printr-un proces de autoevaluare în ceea ce priveşte ECD/EDO, trebuie să fie conştientă de faptul că acest proces va dura o perioadă mai lungă de timp, poate chiar un an şcolar. Aceasta poate fi şi o perioadă plină de provocări care implică multe etape şi activităţi diferite.

Următoarea listă, luată din instrumentul „Asigurarea calităţii educaţiei pentru cetăţenie democratică în şcoli" (Consiliul Europei, *Guvernanţa democratică a şcolilor,* 2005, p. 73) poate fi utilă pentru reamintirea principalelor îndrumări[45]:

– creşterea gradului de sensibilizare a tuturor factorilor interesaţi în legătură cu necesitatea şi procesul de autoevaluare a ECD/EDO ca mijloc de ameliorare personală, profesională şi şcolară;
– informarea tuturor factorilor interesaţi cu privire la cadrul de evaluare a ECD/EDO şi la scopul evaluării;
– alegerea celui mai adecvat mod de abordare pentru autoevaluare prin consultarea unui cerc larg de factori interesaţi şi experţi;
– proiectarea unor instrumente de evaluare valide şi sigure (precum chestionare, întrebări de interviu) cu ajutorul experţilor de la institutele de cercetare în domeniul educaţiei sau de la instituţiile care se ocupă de formarea profesorilor;
– pregătirea personalului şcolii şi a altor factori interesaţi în vederea evaluării, inclusiv formarea acestora în utilizarea instrumentelor de evaluare; şi
– crearea unui climat de autenticitate, reflecţie corectă, încredere, incluziune, asumarea răspunderii şi responsabilitate pentru rezultate.

!

- Identificarea și reducerea conotațiilor negative ale evaluării.
- Înțelegerea provocării pe care o reprezintă autoevaluarea ca proces de învățare.
- Dobândirea cunoștințelor și abilităţilor necesare în domeniul evaluării.
- Consolidarea angajamentului tuturor în vederea ameliorării școlare.

[45] Atunci când instrumentul a fost dezvoltat în 2005, îndrumările au fost descrise doar ca îndrumări ale ECD. Extinderea la ECD/EDO a fost adăugată pentru acest volum.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor

Fişa de lucru 15: Implicarea diferiţilor factori interesaţi în evaluarea ECD/EDO din şcoală

Atunci când o şcoală decide să treacă printr-o autoevaluare, este nevoie de o bună organizare. În mod ideal, ar trebui să existe o persoană responsabilă cu conducerea şi supravegherea întregului proces. În majoritatea cazurilor, această persoană este directorul şcolii sau altă persoană desemnată în mod clar pentru îndeplinirea acestei sarcini. Persoana responsabilă trebuie să fie conştientă de faptul că gestionarea acestui proces necesită mai degrabă un nivel înalt de coordonare şi facilitare decât o conducere de sus în jos. Aşa cum am menţionat în îndrumările pentru autoevaluarea şcolilor (Fişa de lucru 14), un proces de autoevaluare nu ar trebui să fie împiedicat prin ameninţarea profesorilor sau elevilor cu aspecte privind puterea sau controlul.

Prin urmare, trebuie să existe o abordare participativă şi cooperantă (Consiliul Europei, *Guvernanţa democratică a şcolilor,* 2005, p. 74).

Următoarele recomandări stabilesc cele mai importante fapte atunci când sunt implicaţi diferiţi factori interesaţi.

Formarea unei echipe de evaluare

Echipa de evaluare se formează din şapte sau nouă persoane. Aceasta ar putea include directorul şcolii, unul sau doi profesori, unul sau doi reprezentanţi ai elevilor, un consilier pe probleme de şcoală (în unele ţări, acesta este un pedagog sau un psiholog şcolar), un părinte, un reprezentant al comunităţii locale (sau reprezentant ONG) şi un reprezentant al unui institut de cercetare sau al unei instituţii de formare a profesorilor.

Sarcinile echipei de evaluare sunt următoarele (ibid., p. 75f):

- pregătirea instrumentelor de evaluare;
- asigurarea pregătirii personalului şcolii cu privire la tehnicile de evaluare şi la utilizarea instrumentelor de evaluare în domeniul ECD/EDO;
- asigurarea informării şi consilierii evaluatorilor şi a factorilor interesaţi pe tot parcursul procesului de autoevaluare;
- monitorizarea implementării instrumentelor de evaluare;
- analizarea şi interpretarea rezultatelor în cooperare şi prin consultare cu un cerc larg de grupuri de factori interesaţi şi de experţi externi;
- pregătirea diferitelor forme de rapoarte pentru diferite grupuri de factori interesaţi;
- primirea şi analizarea comentariilor şi sugestiilor venite din partea factorilor interesaţi cu privire la revizuirea rapoartelor.

Notă importantă: în mod general, opiniile diferiţilor factori interesaţi ar trebui solicitate şi comparate (de exemplu, prin chestionare paralele). În acest context, sunt importante punctele de vedere ale elevilor despre dobândirea competenţelor ECD/EDO, precum auto-reflecţia, gândirea critică, responsabilitatea pentru îmbunătăţire şi schimbare (ibid., p. 77). Ceea ce trebuie să aibă în vedere echipa de evaluare este fenomenul răspunsurilor „corecte politic" date de către elevi în context de predare şi în cadrul şcolii. Prin stabilirea clară a metodelor folosite, acest fenomen poate fi cumva redus (interviuri între egali, chestionare foarte deschise, nume secrete, confidenţialitate etc.).

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor

Fişa de lucru 16: Guvernaţă şi management în şcoală[46]

O şcoală poate fi de asemenea evaluată din perspectiva modului în care procesele ECD/EDO se reflectă în modul în care este condusă. În această privinţă, este utilizat termenul „guvernanţă democratică a şcolii". În acest context, sunt relevante două tipuri de procese, care trebuie distinse între ele:

Guvernanţă	Management
Receptivitatea şcolii şi a sistemelor educaţionale	Dimensiuni tehnice şi instrumentale ale guvernanţei
„Guvernăm lucruri sau oameni al căror comportament nu poate fi prevăzut în totalitate."	„Administrăm lucruri sau fiinţe al căror comportament este mai uşor de prevăzut."
Negociem, convingem, ne tocmim, punem presiune, deoarece nu avem control total asupra celor pe care îi guvernăm.	Instruim şi dăm ordine deoarece credem că deţinem puterea legitimă să facem acest lucru.

Prin urmare, managementul descrie aspectele organizaţionale precum şi dimensiunea tehnică şi instrumentală dintr-o şcoală sau dintr-un sistem educaţional. Prin introducerea din ce în ce mai mult a unor procese deschise în şcoli, care sunt caracterizate de diferite nevoi şi interese, este utilizat termenul „guvernanţă" (Consiliul Europei, *Guvernanţa democratică a şcolilor,* 2007, p. 9).

Beneficiile guvernanţei democratice a şcolii pot fi rezumate în următoarele puncte (ibid., p. 9):

– ameliorarea disciplinei;
– reducerea conflictului;
– creşterea competitivităţii şcolii;
– asigurarea existenţei viitoare a democraţiilor sustenabile.

[46] Pentru evaluarea unei şcoli în ceea ce priveşte ECD/EDO, am prezentat indicatorii în Fişa de lucru 11.

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor
Fişa de lucru 17: Focus pe guvernanţa democratică a şcolii

Pentru a evalua status quo-ul unei şcoli în ceea ce priveşte practica ECD/EDO şi relaţia între teorie şi practică sau dintre politică şi democraţia trăită, sugerăm următoarea schemă (Consiliul Europei, *Guvernanţa democratică a şcolilor,* 2007).

Fiecare şcoală acoperă trei principii principale în legătură cu ECD/EDO. Acestea sunt:

- drepturi şi responsabilităţi;
- participare activă;
- valorizarea diversităţii.

În fiecare şcoală, sunt şi domenii cheie în care aceste principii se manifestă. Acestea sunt:

– guvernanţă, conducere şi asumarea responsabilităţii publice;
– educaţie centrată pe valori;
– cooperare, comunicare şi implicare: competitivitate;
– disciplina elevilor.

După cum arată următoarea matrice, principiile cheie se observă în toate domeniile fundamentale la niveluri diferite de exprimare.

	Drepturi şi responsabilităţi	Participare activă	Valorizarea diversităţii
Guvernanţă, conducere şi asumarea responsabilităţii publice			
Educaţie centrată pe valori			
Cooperare, comunicare şi implicare			
Disciplina elevilor			

Pentru o înţelegere detaliată şi pentru utilizarea acestei matrici, instrumentul „Guvernanţa democratică a şcolilor” conţine informaţii suplimentare (www.coe.int/edc).

Evaluarea elevilor, a profesorilor şi a şcolilor

Fişa de lucru 18: Cum să analizăm şi să interpretăm rezultatele evaluării ECD/EDO

Există multe moduri de a analiza, de a clasifica şi de a interpreta rezultatele evaluării. Atunci când se utilizează setul de indicatori de calitate pentru ECD/EDO sugerat în Fişa de lucru 12, unul dintre modurile cele mai eficiente şi mai uşoare este acela de a începe identificarea punctelor tari şi a punctelor slabe în relaţie cu ECD/EDO. Consiliul Europei sugerează utilizarea unei scale cu patru niveluri în acest scop şi prin urmare, fiecare indicator va fi măsurat conform acestei scale (Consiliul Europei, *Guvernanţa democratică a şcolilor,* 2005, p. 88):

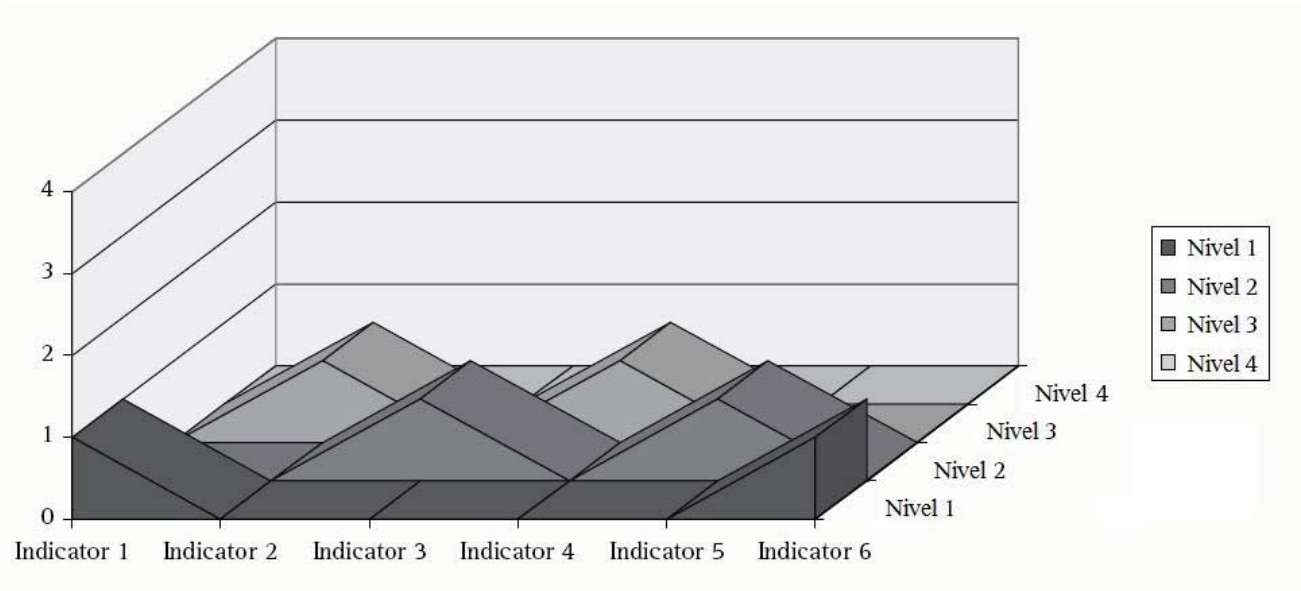
– Nivelul 1 – puncte slabe semnificative în cele mai multe sau în toate ariile;

– Nivelul 2 – mai multe puncte slabe decât puncte tari;

– Nivelul 3 – mai multe puncte tari decât puncte slabe;

– Nivelul 4 – puncte tari în cele mai multe sau în toate ariile, fără puncte slabe semnificative.

Un posibil mod de a prezenta rezultatele unei astfel de analize îl reprezintă utilizarea diagramelor care arată o performanţă totală a ECD/EDO, dar şi o listă a diferiţilor indicatori. Exemplul de mai jos al unei şcoli fictive ilustrează următoarele:



În încercarea de a ajunge la o concluzie, aceasta ar trebui să acopere patru arii de bază (ibid., p. 91):

- realizările şcolii legate de ECD/EDO în general;
- poziţia şcolii privind fiecare indicator de calitate;
- cele mai de succes aspecte şi cele mai slabe aspecte ale ECD/EDO în şcoală;
- cele mai critice puncte care ar putea ameninţa dezvoltarea viitoare a ECD/EDO într-o şcoală.