Formarea competențelor cheie prin predare integrată și evaluarea acestora

- Referat -

Propunător:
Prof. înv. primar,
Nedelcu Adina-Maria

Școala Gimnazială Nr. 11 Buzău

Planul referatului

I. ARGUMENT

II. FORMAREA COMPETENȚELOR CHEIE PRIN PREDARE INTEGRATĂ ȘI EVALUAREA ACESTORA

II.1. Curriculum-ul pentru învăţământul primar şi formarea compeţentelor cheie la şcolarii mici
II.2. Aspecte privind activitatea integrată
II.3. Predarea integrată a cunoştinţelor în învăţământul primar
II.4. Niveluri ale integrării conţinuturilor
II.5. Strategii didactice utilizate în predarea integrată

III. CONCLUZII

ANEXE - EXEMPLE DE BUNĂ PRACTICĂ ÎN ACTIVITATEA INTEGRATĂ
BIBLIOGRAFIE

“Cel mai putenic argument pentru integrarea curriculum-ului este chiar faptul că viaţa nu este împărţită pe discipline” (J. Moffett)

I. ARGUMENT

În prezent trăim într-o societate extrem de dinamică în care schimbările se produc într-un ritm alert, de parcă „timpul nu mai are răbdare”. În această societate, cei deja formaţi ţin cu greutate pasul cu schimbările, iar cei în curs de formare cred că se află într-o mişcare lipsită de coerenţă. Adevărul este că societatea are acum un alt ritm de dezvoltare care influenţează toate segmentele sale, de aceea fiecare membru simte schimbările rapide şi reacţionează în funcţie de capacitatea sa de a promova noul sau de a se adapta la el.

Şcoala se află într-un dezechilibru, fiind un segment al societăţii relativ stabil. Dacă schimbările sunt haotice, fără substanţă ştiinţifică, adaptarea la nou a profesorilor întâmpină greutăţi şi mai mari. Pe lângă aceasta, „conţinuturile învăţării sunt, în mod fatal, selectate şi organizate într-un trecut mai mult sau mai puţin îndepărtat, acţionează în prezent asupra elevilor ca să-i pregătească pentru viitor”. În faţa acestei situaţii, echilibrul devine şi mai instabil cu cât ritmul schimbărilor este mai alert.

Totuşi, elevii şi profesorii se pot adapta la schimbări, dacă acestea au coerenţa necesară şi vizează creşterea performanţelor şcolare pe căi confirmate ştiinţific. În acest sens H. Gardner spunea că „Trebuie să ne pregătim să trăim într-o societate ale cărui conţinuturi nu pot fi anticipate. După mine, cea mai bună pregătire este să înţelegem în profunzime ideile legate de lume şi de experienţele care s-au acumulat de-a lungul secolelor”.

Într-un raport al Băncii Mondiale (1999) se remarcă efortul de adaptare a şcolii la noile valori: „Pentru a face faţă nesiguranţelor şi schimbărilor continue caracteristice volatilităţii economice de piaţă actuale, elevii au nevoie de abilităţi strategice de tipul competenţelor de învăţare permanentă, de rezolvare de probleme şi de (auto) evaluare”.

Reformele desfăşurate în sistemele de educaţie europene au urmărit echilibrarea relaţiilor dintre şcoală şi societate, încât prima să devină motorul dezvoltării celeilalte şi invers. În principal, fiecare sistem şi-a stabilit ca element de finalitate formarea la elevi a unor competenţe care să le permită integrarea pe piaţa muncii.

În societatea de astăzi, când cunoaşterea umană se află într-un proces continuu de diferenţiere, când apar noi discipline care se adaugă celor deja existente, în învăţământ, tendinţei de diferenţiere încearcă să i se opună tendinţa de integrare. Explozia informaţională conduce nu numai la creşterea cantitativă a cunoştinţelor, ci şi la esenţializare, la integrare.

În locul coincidenţelor dintre obiectul de învăţământ şi disciplina ştiinţifică, se optează pentru “câmpuri cognitive integrate” care transced graniţele dintre discipline (L. Vlăsceanu).

Predarea integrată cunoaşte o extensie relativ rapidă, în primul rând datorită faptului că răspunde unor preocupări privind natura ştiinţei. Cei mai serioşi paşi în predarea integrată s-au făcut în învăţământul preşcolar şi primar, dar şi în cel gimnazial şi liceal.

Predarea integrată se dovedeşte a fi o soluţie pentru o mai bună corelare a ştiinţei cu societatea, cultura, tehnologia.

II.1. CURRICULUM-UL PENTRU ÎNVĂŢĂMÂNTUL PRIMAR ŞI FORMAREA COMPEŢENTELOR CHEIE LA ŞCOLARII MICI

Necesitatea de a forma şi dezvolta competenţe prin procesul de învăţământ este astăzi acceptată ca imperioasă în majoritatea sistemelor educaţionale.

Termenul de ***competenţă*** are numeroase accepţii: el a migrat uşor dinspre domeniul profesional-tehnic către educaţie, căpătând valenţe complexe în acest domeniu. Proiectarea curriculum-ului pe competenţe vine în întâmpinarea achiziţiilor cercetărilor din psihologia cognitivă, conform cărora prin competenţă se realizează în mod exemplar transferul şi mobilizarea cunoştinţelor şi a deprinderilor în situaţii/contexte noi şi dinamice.

Profesorul Ioan Neacşu defineşte competenţele ca „structuri articulate, dinamice, flexibile şi deschise de cunoştinţe, abilităţi, valori şi atitudini care permit să realizăm o activitate/ acţiune/sarcină relativ definită într-un timp şi spaţiu determinate" (Note de curs).

Într-o accepţiune largă, conceptul de *competenţă* poate fi definit ca fiind capacitatea unei persoane de a mobiliza un ansamblu integrat de resurse „cognitive, afective, gestuale, relaţionale etc." pentru a realiza o categorie de sarcini sau pentru a rezolva o familie de situaţii problemă

În termeni pedagogici, *competenţa* este capacitatea elevului de a mobiliza (identifica, combina şi activa) un ansamblu integrat de cunoştinţe, deprinderi, atitudini şi valori pentru a realiza familii de sarcini de învăţare. În principiu, competenţa poate fi considerată ca o disponibilitate acţională a elevului, bazată pe resurse bine precizate, dar şi pe experienţa prealabilă, suficientă şi semnificativ organizată. Se materializează în performanţe ale elevului, predictibile în mare măsură pe baza prestaţiilor anterioare.

Competenţa este un potenţial care trebuie probat / demonstrat de elev în situaţii concrete. Desprindem concluzia că: o competenţă este un potenţial; se poate afirma că un elev deţine o competenţă anume numai dacă acel potenţial este probat / demonstrat / verificat în situaţii concrete ce aparţin unei familii de situaţii. Pentru a proba o competenţă, un elev trebuie să mobilizeze resursele necesare.

O competenţă nu se poate dezvolta „ (şi, în consecinţă, nici evalua) decât punând elevul în contact cu situaţii concrete în care acesta încearcă să mobilizeze resursele sale (achiziţiile anterioare), conştientizând (metacogniţie) propriile limite şi încercând să le depăşească, insistând asupra obstacolelor întâmpinate". Asemenea situaţii complexe / concrete nu pot fi standardizate, oferite prin documentele / programele şcolare.

Competenţele sunt rezultatul unei învăţări eficiente; ele pot fi antrenate în rezolvarea de probleme complexe din lumea reală. Procesul de formare a competenţelor are în vedere şi formarea unor competenţe transversale, care nu rezultă din învăţarea unei singure discipline ci presupune o mobilitate a achiziţiilor pentru transferul acestora în rezolvarea de probleme reale diverse.

Având în vedere aceste aspecte, Legea Educaţiei Naţionale Nr. 1/2011 prevede: „Curriculumul naţional pentru învăţământul primar şi gimnazial se axează pe 8 domenii de competenţe cheie care determină profilul de formare a elevului:

a) competenţa de comunicare în limba română şi în limba maternă, în cazul minorităţilor naţionale;

b) competenţe de comunicare în limbi străine;

c) competenţe de bază de matematică, ştiinţe şi tehnologie;

d) competenţe digitale de utilizare a tehnologiei informaţiei ca instrument de învăţare şi cunoaştere;

e) competenţe sociale şi civice;

f) competenţe antreprenoriale;

g) competenţe de sensibilizare şi de expresie culturală;

h) competenţa de a învăţa să înveţi.

Aceste competenţe cheie urmărite în formarea pe tot parcursul vieţii reprezintă un reper la care se raportează şi alte tipuri de competenţe: generale, generice, transpersonale, specifice etc.

Putem defini competenţele ca ansambluri de cunoştinţe, abilităţi, valori şi atitudini; aceste segmente sunt diferite de la un nivel de pregătire la altul. Ele vor fi însoţite de indicatori de performanţă proiectaţi în funcţie de particularităţile elevilor, astfel încât fiecare competenţă are un anume nivel de realizare la sfârşitul claselor primare şi alt nivel, la sfârşitul învăţământului gimnazial.

Competenţele = c1 (cunoştinţe) + c2 (capacităţi)+ c3 (comportamente)

La nivelul unor programe pentru învăţământul preuniversitar se operează cu "teme", cu "orientări tematice" de fapt, care semnifică faptul că profesorul are o anumită libertate de a alege sau de a propune conţinuturi.

Însă, această organizare a conţinuturilor, are şi propriile **avantaje** şi **limite.**

Dificultatea pregătirii cadrelor didactice care să predea într-o asemenea manieră, deoarece sistemul de formare iniţială şi continuă a cadrelor didactice din România este predominant axat pe predarea pe discipline, în funcţie de specializarea de pe diploma de absolvire a facultăţii;

Imposibilitatea aprofundării de către elevi a cunoaşterii ştiinţifice specializate;

Lipsa de tradiţie pedagogică a integrării;

Lipsa dotarilor / resurselor materiale;

Opoziţia latentă sau activă a cadrelor didactice privind tendinţele integratoare.

II.2. Aspecte privind activitatea integrată

Problemele concrete de viaţă, ce trebuie rezolvate zi de zi, au un caracter integrat şi nu pot fi soluţionate decât apelându-se la cunoştinţe, deprinderi, competenţe ce nu sunt încadrate în contextul strict al unui obiect de studiu. Pentru ca elevii zilelor noastre să facă faţă solicitărilor lumii contemporane, trebuie să le formăm capacitatea de a realiza transferuri rapide şi eficiente între discipline, de a colecta, sintetiza şi de a pune la lucru împreună cunoştinţele dobândite prin studierea disciplinelor şcolare. Dacă succesul şcolar este dat de performanţa elevului în cadrul contextelor disciplinare, succesul în viaţa personală, profesională şi socială este dat tocmai de capacitatea de a ieşi din tiparul unei discipline şi de a realiza conexiuni şi transferuri rapide între discipline pentru soluţionarea problemelor ivite.

Curriculum-ul integrat presupune o anumită modalitate de predare şi o anumită modalitate de organizare şi planificare a instruirii şi produce o inter-relaţionare a disciplinelor sau obiectelor de studiu, astfel încât să se răspundă nevoilor de dezvoltare ale elevilor. Unităţile de învăţare se topesc în cadrul conturat de temele activităţilor integrate în cadrul

disciplinelor de studiu ce poartă denumiri în viziune integrată: Comunicare în limba română – CLR, Matematică şi explorarea mediului – MEM, Arte vizuale şi abilități practice – AVAP, pe nivelurile integrării curriculare: monodisciplinaritatea si pluridisciplinaritatea (multidisciplinaritatea), integrare transdisciplinară.

Caracteristici şi argumente ale activităţilor integrate:

- învăţarea devine un proiect personal al elevului, îndrumat, orientat, animat de către învăţător;
- învăţarea devine interesantă, stimulativă, semnificativă;
- la baza activităţii stă acţiunea practică, cu finalitate reală;
- elevii participă pe tot parcursul activităţilor desfăşurate;
- activităţile integrate sunt în opoziţie cu instruirea verbalistă şi livrescă;
- accentul cade pe activitatea de grup şi nu pe cea cu întreaga clasă;
- le oferă elevilor posibilitatea de a se manifesta plenar în domeniile în care capacităţile lor sunt cele mai evidente;
- cultivă cooperarea şi nu competiţia;
- elevii se deprind cu strategia cercetării; învaţă să creeze situaţii, să emită ipoteze asupra cauzelor şi relaţiilor în curs de investigaţie, să estimeze rezultatele posibile, să mediteze asupra sarcinii date;
- sunt instrumente de apreciere prognostică deoarece arată măsura în care elevii prezintă sau nu anumite aptitudini şi au valoare diagnostică, fiind un bun prilej de testare şi de verificare a capacităţilor intelectuale şi a aptitudinilor creatoare ale acestora;
- cadrul didactic trebuie să renunţe la stilul de lucru fragmentat, în care lecţiile se desfăşoară una după alta, cu distincţii clare între ele, ca şi cum nu ar face parte din acelaşi proces şi să adopte o temă de interes pentru elevi, care transcede graniţele diferitelor discipline, organizând cunoaşterea ca un tot unitar, închegat;
- obiective ale mai multor discipline planificate în cursul săptămânii sunt atinse în cadrul unor scenarii/ activităţi zilnice care includ fragmente din disciplinele respective sub un singur generic.

Activitatea integrată se dovedeşte a fi o soluţie, atât în demersul educaţional la clasa pregătitoare cât şi pe parcurs, pentru o mai bună corelare a activităţilor de învăţare cu viaţa societăţii, cultura şi tehnologia didactică.

II.3. Predarea integrată a cunoştinţelor în învăţământul primar

„Lăsaţi copilul să vadă, să audă, să descopere, să cadă, să se ridice şi să se înşele. Nu folosiţi cuvinte când acţiunea, faptul însuşi, sunt posibile” , afirma pedagogul Pestalozzi.

Pornind de la acest îndemn, trebuie să-i învăţăm pe copii să învingă dificultăţile de învăţare prin intervenţii reale, situându-i în dialog cu mediul, determinându-i să-şi exerseze capacitatea de a opta şi de a decide. Locul potrivit pentru realizarea acestui deziderat este şcoala. La şcoală, copilul intră într-un mediu stimulativ, un mediu în care literatura, muzica, artele plastice, natura, mişcarea, socialul sunt într-un permanent dialog între ele şi, implicit cu copilul. Astfel, fenomenului educaţional i se impun o serie de restructurări adaptative care să

genereze un spaţiu din ce în ce mai complex şi mai elaborat, în scopul stimulării contiune a învăţării spontane a copilului, de dezvoltare a capacităţii de a realiza transferuri rapide şi eficiente între diferitele discipline, de a colecta, a sintetiza şi a utiliza sistematic şi integrat cunoştinţe, deprinderi şi competenţe dobândite prin studierea disciplinelor de la clasă. Schimbarea fundamentală constă în modul de realizare a cunoaşterii care transferă importanţa, accentul de la cunoaşterea de tip disciplinar la cunoaşterea de tip transdisciplinar. Treptat, se renunţă la fragmentarea pe discipline în favoarea integrării disciplinelor.

Literatura pedagogică actuală descrie integrarea curriculară drept o modalitate inovatoare de proiectare a curriculumului, care presupune sintetizarea şi organizarea didactică a conţinuturilor din diferitele domenii ale cunoaşterii, astfel încât să se asigure că elevul achiziţionează o imagine coerentă, unitară despre lumea reală.

„Curriculum-ul integrat presupune crearea de conexiui semnificative între teme sau competenţe care sunt de regulă formate separat, în interiorul disciplinelor. Aceste teme sau competenţe au o puternică legătură cu viaţa cotidiană a elevilor şi îşi propun, direct sau indirect, să contribuie la formarea unor valori şi atitudini." Acest demers integrator implică o serie de probleme complexe, referitoare la abilitatea metodologică a cadrelor didactice pentru integrarea curriculară, stabilirea modalităţilor de evaluare a performanţelor individuale, mai ales în situaţia învăţării prin cooperare, acomodarea corectă a proiectelor şi abordării pe teme într-o schemă orară coerentă. O asemenea organizare a conţinuturilor şcolare, prin integrarea conţinuturilor, cu toate avantajele sale, şi-a dovedit însă şi propriile dificultăţi şi limite. Acestea ar fi imposibilitatea aprofundării de către elevi a cunoaşterii ştiinţifice specializate, dificultatea pregătirii cadrelor didactice care să predea discipline integrate de învăţământ, lipsa de tradiţie pedagogică a integrării, dar şi opoziţia latentă sau activă a educatorilor faţă de tendinţele integratoare.

Prin metoda predării integrate, copiii pot să participe, să se implice mai mult, efectiv şi afectiv, prin antrenarea unor surse cât mai variate, prin prezentarea conţinuturilor cu ajutorul experienţelor diverse, al învăţării prin descoperire. Învăţarea integrată se reflectă cel mai bine prin predarea tematică, care sprijină dezvoltarea concomitentă a unor domenii. Procesul educaţional trebuie să fie unul creativ, interdisciplinar, complex, să-i stimuleze pe copii în vederea asimilării informaţiilor, cadrul didactic realizând un scenariu cât mai interesant al zilei. În vederea realizării obiectivelor propuse pentru fiecare activitate comună se gândeşte atent repartizarea sarcinilor activităţilor zilnice la fiecare sector de activitate.

Activităţile integrate vor fi cele prezente în planificarea calendaristică, proiectate conform planului de învăţământ, orarului aferent nivelului de vârsta, susţinute de experienţa cadrului didactic. Învăţătoarea organizează şi desfăsoară activităţi integrate generate de subiecte stabile planificate pentru tot timpul anului. Aceste activităţi pot fi desfăşurate integrat după scenariu elaborat de învăţătoare ce începe cu întâlnirea de grup, iniţiată în fiecare zi şi care se poate realiza sub forma unei povestiri, a întâlnirii cu un personaj, a vizitei unei persoane adulte, prezenţa unui animal, o întâmplare trăită sau imaginată, un eveniment social sau eveniment special petrecut în familie. Scenariul cadrului didactic îi orientează pe copii să opteze pentru diverse centre care oferă posibilitatea alegerii domeniilor de învăţare şi a materialelor. Varietatea acestora încurajează copiii să manifeste, să observe, să gândească, să-şi exprime ideile, să interpreteze date, să facă predicţii. Copiii îşi asumă responsabilităţi şi roluri în micro-grupul din care fac parte, participând la jocuri de rol interesante, iniţiate la

sugestia celor din jur sau create chiar de ei. La completarea scenariului ne pot fi de un real folos vizitele, plimbările, întâlnirile cu specialişti etc. Tematica acestora este aleasă încât prin activităţile integrate să se înlesnească contactul cu lumea înconjurătoare.

Activităţile integrate au la bază un scenariu didactic integrativ explicitat într-un proiect didactic unic, cu o structură flexibilă, care să evidenţieze caracterul integrat al abordărilor, interacţiunea dintre discipline, sprijinirea cognitivă şi metacognitivă a elevilor.

II.4. Niveluri ale integrării conţinuturilor

Integrarea conţinuturilor vizează stabilirea de relaţii strânse, convergenţe între elemente, precum: concepte, abilităţi, valori aparţinând disciplinelor şcolare distincte.

Din acest punct de vedere, literatura de specialitate identifică următoarele posibilităţi:

- ***Integrare intradisciplinară;***
- ***Integrare multidisciplinară;***
- ***Integrare pluridisciplinară;***
- ***Integrare interdisciplinară;***
- ***Integrare transdisciplinară***

Organizarea şi predarea intradisciplinară a conţinuturilor

Au reprezentat şi reprezintă încă axele curriculum-ului tradiţional.

Este "operaţia care constă în a conjuga două sau mai multe conţinuturi interdependente aparţinând aceluiaşi domeniu de studiu, în vederea rezolvării unei probleme, studierii unei teme sau dezvoltării abilităţilor" ("Dictionnaire actuelle de l'education", Guerin, 1993);

Integrarea intradisciplinară se realizează prin:

-Inserţia unui fragment în structura unei discipline pentru a clarifica o temă;

-Armonizarea unor fragmente în cadrul unei discipline, pentru rezolvarea unei probleme sau dezvoltarea unor capacităţi şi aptitudini.

Intradisciplinaritatea are în vedere:

-Integrarea la nivelul conţinuturilor;

-Integrarea la nivelul deprinderilor şi competenţelor.

Intradisciplinaritatea se poate realiza:

-Pe orizontală, între conţinuturi şi competenţe ale disciplinei la acelaşi nivel de studiu;

-Pe verticală, între conţinuturi şi competenţe de la niveluri diferite de studiu.

Avantaje:

- Justificarea pedagogică a acestui mod de abordare a conţinuturilor constă în aceea că ea oferă un mod direct, atât profesorului, cât şi elevului, o structură care respectă ierarhia cunoştinţelor anterioare dobândite;
- Este securizantă: pe măsură ce avansează în cunoştinţe şi competenţe, elevul îşi dă seama de drumul pe care l-a parcurs.

Dezavantaje:

- Transferul orizontal de la o disciplină la alta al celor ce învaţă se produce puţin şi de regulă la elevii cei mai dotaţi;

- Perspectiva intradisciplinară a condus la paradoxul "enciclopedist specializat", care închide elevul şi profesorul într-o tranşee pe care şi-o sapă ei înşişi, care îi izolează din ce în ce mai mult, pe măsură ce o adâncesc;
- În devotamentul său pentru disciplină, cadrul didactic tinde să treacă în planul doi obiectul prioritar al educaţiei: elevul.

PLURIDISCIPLINARITATEA

Pluridisciplinaritatea se referă la studierea unui obiect dintr-una şi aceeaşi disciplină, prin intermediul mai multor discipline deodată.

Este definită ca "juxtapunere a disciplinelor mai mult sau mai puţin înrudite. Fiecare disciplină este studiată în funcţie de o sinteză finală de studiat".

Perspectiva pluridisciplinară este o perspectivă tematică. Este "pedagogia centrelor de interes", lansată de Decroly. Predarea în maniera pluridisciplinară porneşte de la o temă, o situaţie sau o problemă care ţine de mai multe discipline în acelaşi timp.

Specialiştii în domeniul integrării conţinuturilor afirmă că acest tip de abordare poate fi comparată cu derularea unei discuţii în care fiecare dintre parteneri îşi exprimă punctul de vedere.

Rezultă ca această metodă face ca diversele discipline să analizeze aceeaşi problematică fără să se ajungă la sinteze comune şi la puncte de vedere comune; răspunsurile date pun în evidenţă multiplele faţete ale aceleiaşi teme sau probleme.

Avantaje:

- Situează un fenomen sau un concept în globalitatea sa, în toate relaţiile sale;
- Din perspectiva educaţiei permanente, predarea pluridisciplinară fundamentează învăţământul pe realitate şi pe problemele ei. Legătura şcolii cu viaţa socială este mai motivantă pentru elev;
- Reduce compartimentarea cunoaşterii şi a conţinuturilor în funcţie de domeniul din care fac parte;
- Asigură un transfer mai bun al cunoştinţelor în situaţii noi.

Dezavantaje:

- Riscul superficialităţii în învăţare este mare;
- Nu se asigură progresia de la cunoscut la necunoscut, ca în cazul studiului disciplinelor în manieră tradiţională;
- Se sacrifică rigoarea şi profunzimea în favoarea unei simplificări excesive.

INTERDISCIPLINARITATEA

Interdisciplinaritatea promovează o viziune asupra cunoaşterii şi o abordare a curriculumului care aplică în mod conştient metodologia şi limbajul din mai multe discipline, pentru a examina o temă centrală, o problemă.

Spre deosebire de multidisciplinaritate, care presupune o simplă corelare a disciplinelor, interdisciplinaritatea presupune o intersectare a diferitelor arii curriculare.

Interdisciplinaritatea presupune interacţiunea deschisă între anumite competenţe sau conţinuturi interdependente, proprii mai multor discipline.

Este definită ca "interacţiune existentă între două sau mai multe discipline, care să poată să meargă de la simpla comunicare de idei până la integrarea conceptelor fundamentale privind epistemologia, terminologia, metodologia, procedeele, datele şi orientarea cercetării".

Principala modalitate de introducere a interdisciplinarităţii în învăţământ o reprezintă regândirea conţinuturilor şi elaborarea planurilor, a programelor şi manualelor şcolare în perspectiva conexiunilor posibile şi necesare sub raport epistemologic şi pedagogic. Acţiunea de promovare a interdisciplinarităţii trebuie să se integreze în contextul sistemului educativ dat. De asemenea, pentru a fi eficientă, trebuie să se asocieze cu alte principii sau inovaţii specifice unui învăţământ modern.

Avantaje:

- Conceptele şi organizarea conţinutului din această perspectivă favorizează transferul şi, prin urmare, rezolvarea de probleme noi, permit o vedere mai generală şi o decompartimentare a cunoaşterii umane;
- Această optică constituie o abordare economică din punctul de vedere al raportului dintre cantitatea de informaţie şi volumul de învăţare;
- Realizează conexiuni între discipline, punând în evidenţă coeziunea, unitatea, globalitatea temei/ problemei de studiat.

Dezavantaje:

- Tratarea interdisciplinară trebuie să evite tendinţa de generalizare abuzivă, de însuşire a unor cunoştinţe şi deprinderi dezlânate;
- Perspectiva interdisciplinară realizată la nivel de grupe de discipline conexe sau concepută sub o formă şi mai radicală nu implică abandonarea noţiunii de disciplină.

TRANSDISCIPLINARITATEA

Este privită ca o formă superioară a învăţării integrate şi presupune concepte, metodologie şi limbaj care tind să devină universale (teoria sistemelor, teoria informaţiei, cibernetica, robotizarea etc).

Întrepătrunderea disciplinelor şi coordonarea cercetării pot sfârşi prin adoptarea aceluiaşi ansamblu de concepte fundamentale sau elemente metodice generale, adică un nou domeniu de cunoaştere sau o nouă disciplină.

Abordarea de tip transdisciplinar tinde către o fuziune a cunoştinţelor specifice diferitelor discipline, la descoperirea unor noi câmpuri de investigaţie, la conceperea unor noi programe de cercetare.

Abordarea transdisciplinară este centrată pe " viaţa reală" cu probleme importante , aşa cum afectează viaţa oamenilor în context cotidian. Considerându-se că deschide calea către atingerea unui nivel al cunoaşterii superior, transdisciplinaritatea a fost ridicată la rangul de "noua viziune asupra lumii", fiind capabilă să conducă la înţelegerea, soluţionarea multiplelor probleme complexe şi provocări ale lumii actuale.

II.5. STRATEGII DIDACTICE UTILIZATE ÎN PREDAREA INTEGRATĂ

Strategiile de instruire, ca interacţiuni între strategiile de predare şi cele de învăţare, reprezintă moduri integrative de abordare şi acţiune, structuri procedurale, combinare de metode, mijloace, forme de organizare (I. Cerghit, 2002).

Strategia didactică este modalitatea eficientă prin care profesorul îi ajută pe elevi să acceadă la cunoaştere şi să-şi dezvolte capacităţile intelectuale, priceperile, deprinderile, aptitudinile, sentimentele şi emoţiile. Ea se constituie dintr-un ansamblu complex şi circular de metode, tehnici, mijloace de învăţământ şi forme de organizare a activităţii, complementare, pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru cu elevii, în vederea realizării cu eficienţă a învăţării.

Activitatea de predare-învăţare trebuie să devină ,,o aventură a cunoaşterii" în care copilul este provocat să participe după puterile proprii, întâlnind probleme şi situaţii de învăţare menite să-l determine să le analizeze, să le examineze, descoperind soluţii plauzibile.

Rolul profesorului constă mai mult în cel de stimulare şi dirijare, iar motivaţia activităţii reiese din paticiparea entuziastă a cadrului didactic. Elevul e implicat în procesul de predare-învăţare-evaluare, iar disciplina devine autodisciplină a muncii şi interesului, asigurată de satisfacţia cooperării.

„Procesul de învăţare ar trebui să fie distractiv, folosind o metodologie adaptată, diversă şi incitantă. Dacă învăţarea nu e distractivă, vom face eforturi imense, atât elevii, cât şi noi, profesorii.‖ (J. Olsen şi Th. W. Nielsen, 2009).

Strategiile didactice interactive de grup – învăţarea temeinică

Strategiile didactice interactive de grup sunt considerate ca fiind modalităţile de organizare a activităţii prin care se favorizează schimburile interrelaţionale între participanţii la activitate prin procese interumane.

Cele mai productive strategii şi metode de predare integrată, recunoscute ca promotoare ale unei învăţări autentice – eficiente sunt:

1. **Învăţarea prin dezbatere**

Este o metodă care constă în prezentarea unor întrebări, teme, probleme etc., care sunt supuse spre analiză şi soluţionare unei clase, unui grup etc. Stimulând iniţiativa şi participarea fiecăruia la obţinerea rezultatului, această metodă presupune intervenţia educatorului, care schiţează paşii necesari şi coordonează părerile şi soluţiile participanţilor, dirijându-le spre obţinerea rezultatului adevărat.

 Învăţare prin problematizare

Este o metodă de tip euristic, folosită în procesul de învăţământ cu scopul de a declanşa activitatea independentă a elevului, gândirea şi efortul personal al acestuia. Problematizarea sporeşte considerabil eficienţa lecţiilor, deoarece antrenează multilateral elevul (gândire, fantezie creatoare, acţiune etc.).

Problematizarea este aplicată în predarea oricărui obiect de învăţământ, în funcţie de scopul instructiv sau educativ urmărit, de specificul disciplinei respective şi de nivelul de dezvoltare psihică şi socială a elevilor.

Problematizarea se înscrie printre coordonatele esenţiale ale modernizării învăţământului, stimulând creativitatea cadrelor didactice şi a elevilor.

 Învăţare prin încercare şi eroare

Se defineşte ca fiind încercarea unui şir de soluţii pentru a răspunde la o situaţie dată, cu părăsirea soluţiilor care se dovedesc greşite şi cu deprinderea soluţiei care satisface, rezolvând problema.

 Învăţare senzorio-motorie

Conţinutul ei îl reprezintă ansamblul coordonărilor senzorio-motorii, priceperile şi deprinderile exprimate în performanţe practice care, achiziţionate de către copii, contribuie la dezvoltarea lor biologică, biopsihică şi psihomotorie.

 Învăţare socială

Funcţia principală este aceea de mecanism al socializării şi integrării sociale, asigurând prin aceasta interiorizarea de către elev a modurilor şi tipurilor de interacţiune psihosocială şi socială de diverse naturi: comportamentală, valorică, normativă, atitudinală, conativă etc.

Conţinutul învăţării sociale îl reprezintă modurile de conduită, relaţionare şi integrare psiho-socială şi socială, atitudinile, valorile, rolurile şi normele morale, precum şi convingerile, concepţiile şi trăsăturile de personalitate ce trebuie proiectate, interiorizate şi dezvoltate la elevi în scopul maturizării lor psiho-fizice şi sociale.

2**. Învăţarea prin cercetare**

Metodă de învăţământ care implică participarea directă şi activă a elevului împreună cu profesorul la cercetarea ştiinţifică, la descoperirea adevărului, la refacerea procesului ştiinţific de constituire a cunoştinţelor.

Autoritatea didactică este înlocuită prin cooperarea ştiinţifică pentru demonstrarea experimentală a adevărurilor. Fiind o puternică sursă de motivaţie, aceasta ameliorează relaţia profesor-elev şi dezvoltă capacitatea muncii independente, inventivitatea celui ce învaţă şi cercetează pentru autorealizarea sa, pentru descoperirea şi demonstrarea adevărurilor ştiinţifice.

3. **Învăţarea prin rezolvarea de probleme**

Problema reprezintă un obstacol sau o dificultate cognitivă care implică o necunoscută (sau mai multe) şi faţă de care repertoriul de răspunsuri câştigat în experienţa anterioară apare insuficient sau inadecvat (I.Radu, 1991). Spaţiul problemei este construit de structurile cognitive ale elevului, o problemă putând fi înţeleasă şi soluţionată diferit în funcţie de subiect.

Elevul poate fi implicat într-un proiect sau poate primi o temă de cercetare care să însemne soluţionarea unei probleme reale.

Profesorul va sprijini elevii în formularea de probleme şi întrebări, va coordona procesul de rezolvare a acestora individual şi în grup. În procesul de învăţare prin rezolvarea de probleme sunt parcurse următoarele etape: comunicarea, formularea problemei/situaţiei problemă; îndrumarea elevilor prin cunoaşterea datelor, comparaţii, exemplificări etc.; formularea unor alternative de soluţionare; decizia, selectarea alternativei de rezolvare; rezolvarea problemei prin aplicarea soluţiei găsite şi verificarea rezultatelor.

4**. Învăţarea prin descoperire**

Promovează metode de învăţământ de tip euristic, care implică un ansamblu de operaţii privitoare la conceperea şi organizarea lecţiei în care elevul, sprijinit de profesor, descoperă cu propriile forţe intelectuale explicaţia şi semnificaţia unui fenomen sau proces, legile, cauzele şi esenţa acestora.

Prin învăţarea prin descoperire se pune accentul pe căile prin care se ajunge la produs, la metodele de cunoaştere şi înregistrare. J. Bruner consideră că principala cale de educare a gândirii ştiinţifice a elevilor este instruirea bazată pe descoperire, care trebuie să ducă la

învăţarea structurală. Or această învăţare structurală este implicată mai ales în predarea-învăţarea interdisciplinară.

5. **Învăţarea bazată pe metoda proiectului**

Caracteristicile metodei proiectelor

Proiectul este o metodă interactivă de predare-învăţare care implică, de regulă, o micro-cercetare sau o investigare sistematică a unui subiect care prezintă interes pentru elevi/copii.

Învăţarea bazată pe proiect presupune colectarea de informaţii, prelucrarea şi sintetizarea acestora, interpretarea şi reflecţia personală, cooperarea în realizarea sarcinilor.

 Elevii se află în centrul procesului de învăţare.

 Proiectul are obiective operaţionale clare, care sunt în conformitate cu standardele de performanţă (obiectivele de referinţă şi competenţele specifice).

 Proiectele sunt generate de întrebări cheie ale curriculumului.

 Proiectele implică metode de evaluare multiple şi continue.

 Proiectul are conexiuni cu lumea reală.

 Elevii îşi demonstrează cunoştinţele şi competenţele prin produsele şi performanţele realizate.

 Capacităţile cognitive sunt vizate prin activităţile din cadrul proiectului Tehnologia sprijină şi îmbunătăţeşte procesul de învăţare.

 Strategiile de instruire sunt variate şi sprijină diverse stiluri de învăţare.

Etapele învăţării bazate pe metoda proiectului

B. Campbell (1994) identifică următoarele etape:

1. Stabilirea scopului;

2. Formularea scopului sub forma unei întrebări;

3. Identificarea a cel puţin trei surse de informare care vor fi folosite pentru a răspunde la întrebare;

4. Descrierea paşilor care vor fi întreprinşi pentru atingerea scopului;

5. Identificarea a cel puţin 5 concepte majore care vor fi investigate în cadrul proiectului;

6. Identificarea a cel puţin trei metode care vor fi folosite pentru prezentarea proiectului;

7. Organizarea şi planificarea proiectului în timp;

8. Stabilirea modului în care va fi evaluat proiectul.

Avantajele învăţării bazate pe metoda proiectului

 Oferă oportunităţi valoroase pentru abordări interdisciplinare ale unor teme sau probleme;

 Facilitează lucrul în grup şi învăţarea prin cooperare;

 Dezvoltă capacităţile de investigare şi de sistematizare a informaţiilor;

 Sporesc motivaţia pentru învăţare prin apelul la situaţii din viaţa cotidiană şi prin implicarea elevilor/copiilor;

 Facilitează utilizarea metodelor alternative de evaluare (portofoliu, proiect, autoevaluarea etc.);

 Permit identificarea şi valorificarea unor surse diverse de informare şi documentare;

 Stimulează autonomia elevilor/copiilor în învăţare şi creativitatea acestora;

 Oferă fiecărui elev/copil posibilitatea de a se implica şi de a contribui la realizarea activităţilor şi a produsului final.

Limitele învăţării bazate pe metoda proiectului

 Orientarea pronunţată către viitor poate duce la o anumită incapacitate de a gestiona cerinţele imediate;

 Disproporţia dintre intenţiile mari de la început şi posibilităţile de concretizare;

 Costurile derulării unui proiect pot să fie uneori mult prea mari în raport cu beneficiile oferite;

 Centrarea pe activitatea de cercetare poate duce la pierderea din vedere a obiectivului sau la incapacitatea de prelucrare şi sintetizare a unei informaţii mult prea diverse.

6. **Învăţarea bazată pe probleme**

Caracteristicile relevante ale acestui tip de învăţare se referă la:

1. Învăţarea bazată pe probleme este un sistem de dezvoltare a curriculum-ului şi de organizare a instruirii care dezvoltă simultan atât strategiile de rezolvare a problemelor, cât şi bazele cunoaşterii disciplinare.

2. Aduce elevii/copiii în situaţia de a identifica şi de a găsi soluţii pentru probleme contextualizate, utilizând achiziţiile anterioare ale învăţării şi capacităţile de analiză şi sinteză.

3. Orientare pro-activă şi creativă, transformând problemele în oportunităţi şi oferind soluţii alternative argumentate.

Exemple de strategii utilizate în predarea integrată

În proiectarea unității de învățare, trebuie avută în vedere corelarea conținuturilor la celelalte discipline pentru a asigura transferul de cunoştinţele de la o activitate la alta. Prin intermediul acestor activităţi se urmăreşte realizarea obiectivelor tuturor ariilor curriculare într-un context integrat.

Se face diferența între activitățile de învățare care urmăresc obiectivele de referință ale unei discipline, și activitățile tematice care combină obiectivele de referință ale mai multor arii curriculare.

La limba română predarea se realizează după un model comunicativ-funcţional. Aceasta presupune dezvoltarea integrată a capacităţilor de receptare şi de exprimare orală, respectiv de receptare a mesajului scris şi de exprimare scrisă. De exemplu copiilor nu li se mai cere să scrie rânduri de aceeaşi literă, ci litera este integrată imediat în exemple. Aceasta este considerată o unealtă în actul învăţării cititului, a scrierii cuvintelor, observându-se mai puţine probleme în recunoaşterea literelor, în citire.

Profesorul Vasile Molan, spunea că: “Predarea limbii române urmăreşte înţelegerea de către elevi a bogăţiei limbii materne şi folosirea ei corectă în relaţiile cu oamenii. Cu cât cunosc mai bine limba română, cu atât îşi vor însuşi elevii cunoştinţele din domeniul umanist şi ştiinţific.”

Jocurile didactice sunt un cadru propice pentru învăţarea activă, participativă, stimulând iniţiativa şi creativitatea. Elementele de joc: descoperirea, ghicirea, simularea, întrecerea, surpriza, aşteptarea vor asigura mobilizarea efortului propriu în descoperirea unor soluţii, în rezolvarea problemelor, stimulând puterea de investigaţie şi cointeresarea

permanentă. Prin joc copilul îşi afirmă personalitatea şi sunt puse în evidenţă trăsăturile sale morale, spiritul de echipă, dorinţa de reuşită, altruismul etc.

La limba română, jocul didactic devene o secvenţă de instruire, având funcţia de revigorare a energiei intelectuale a şcolarilor. Se pot folosi mai multe categorii de jocuri:

o pentru formarea deprinderii de a pronunţa corect sunetele (oral şi labial);

o pentru dezvolatrea limbajului şi a comunicării orale;

o pentru alcătuirea corectă a unei propoziţii simple sau dezvoltate;

o pentru consolidarea deprinderii de a folosi corect substantivele la singular şi plural, în nominativ, dativ, genitiv;

o pentru folosirea corectă a adjectivului;

o pentru formarea unei vorbiri corecte,fluente, expresive, dialogate;

o jocuri destinate analizei fonetice.

Toate acestea contribuie la dezvoltarea plăcerii copiilor de a învăţa conştient şi creativ.

Exemple de jocuri aplicate în cadrul orelor de COMUNICARE (CLR) la clasa I

"Schimbaţi litera (silaba)"

Scop: activizarea şi îmbogăţirea vocabularului, dezvoltarea capacităţii de selectare, a mobilităţii gândirii şi a expresivităţii limbajului;

Obiective: formarea de cuvinte cu sens, prin schimbarea unei litere/silabe

a) cuvinte de 1-2 silabe cu schimbarea primei/ultimei litere(silabe)

toc lac pană ramă cană

loc lan rană mamă casă

joc lat cană lamă cară

foc leu şină temă cade

b) cuvinte de 2-5 silabe cu menţinerea primei silabe:

coleg copac vioară secerătoare

cocoş colac viteză semănătoare

c) cuvinte de 2-4 silabe cu menţinerea ultimei silabe:

mare doreşte pălărie

zare zâmbeşte frizerie

"Cuvântul magic"

Să se formeze cuvinte noi prin aranjarea literelor în altă ordine:

Trandafir: far, rama, fir, radar, tari, dafin, dar etc.

"Jocul păcălelilor"

Li se adresează elevilor întrebări – capcană. Ei vor răspunde cu "da"/"nu","adevărat'/ "fals"

Strugurii se coc primăvara?

Fulgii de zăpadă sunt albaştri?

Cuvântul pădure începe cu sunetul "d"?

"Ghiceşte cine sunt eu"

Elevul va mima mişcări sau sunete emise de unele animale sau obiecte din natură.

"Completează rima"

Învăţătorul citeşte versuri simple şi uşoare. La al doilea vers, rima e completată de elevi.

“Cum mai putem spune?”

zăpadă – nea – omăt

competiţie – concurs – întrecere – confruntare

mister – enigmă – secret – taină

“Cui îi dai obiectul?” “Al cui glas se aude?” “A (al) cui este?”

Elevii folosesc substantivele în cazurile genitiv şi dativ.

“Ce culoare are obiectul?”

Elevii realizează acordul dintre adjective şi substantive.

“Unde am aşezat jucăria?”

Elevii îşi consolidează deprinderile privind relaţiile spaţiale.

“Cum este?”

Elevii îşi formează deprinderea de a folosi corect gradele de comparaţie ale adjectivelor.

“Să aşezăm jucăriile”

Elevii îşi formează capacitatea de a utiliza corect prepoziţiile “ în”, “pe”.

“Ştii când?”/”Unde facem aşa?”

Elevii folosesc adverbele de timp, de mod, de loc.

În concluzie se poate spune că jocul în cadrul activităţilor recreative , este adoptat pentru multiplele sale funcţii formative.

În același fel se poate aplica jocul în cadrul orelor tematice, făcându-se uz de celelalte componente disciplinare: ed.muzicală (un cântecel tematic, mişcare, desen ,modelaj ,decupare , lipire).

Toate acestea stimulează şi dezvoltă spiritul de observaţie, modelează procesele afectiv - motivaţionale, capacităţile moral – volitive, înlesneşte comunicarea şi inserţia socială mai ales atunci când jocul îmbracă formă colectivă , dezvoltă capacităţile psiho – motorii.

Integrarea conţinuturilor şcolare este o necesitate şi un deziderat.

Strategiile de predare/învăţare integrată, precum şi nivelurile la care aceasta se realizează sunt condiţionate de o multitudine de factori, de natură obiectivă dar şi subiectivă. Ele au avantaje dar şi dezavantaje.

III. CONCLUZII

Integrarea conţinuturilor şcolare este o necesitate şi un deziderat;

Strategiile de predare/ învăţare integrată, precum şi nivelurile la care acestea se realizează sunt condiţionate de o multitudine de factori, de natură obiectivă şi subiectivă;

Aceste modalităţi de integrare au avantaje, dar şi dezavantaje;

În dorinţa noastră de a fi moderni, de a inova practica şcolară, trebuie prudenţă, deoarece echilibrul dintre extreme (diferenţiere pe discipline vs. integrare totală) se pare că este soluţia cea mai eficientă.

BIBLIOGRAFIE

1. Agenția Națională Socrates, (1996), Combaterea eșecului școlar: o provocare pentru construcția europeană, Bucuresti, Editura Alternative

2. Allal, Sinaceur, Mohammed, (1986), Interdisciplinaritatea şi ştiinţele umane, Bucureşti,

Editura Ştiinţifică, Colecţia de idei contemporane

3. Antonovici, S, Jalba, C. Vasiliu M Nichita, A., (2006), Fișe pentru aplicarea metodei proiectelor, Editura Aramis

4. Barzea,C. (coord.), (1993), Reforma învățământului în România: condiții și perspective,

București, Institutul de Științe ale Educației

5.. Bocoș, Mușata, Jucan, Dana, (2010), Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia

curriculumului repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor, Editura Paralela 45

6. Breben , S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M. (2002), Metode interactive de grup-Ghid metodic, Arves

7.. Brişcan, A., Manta, M., (1988), Interdisciplinaritatea şi sporirea eficienţei învăţării,

Revista de Pedagogie nr. 5, Bucureşti