

CZU: 37.02:371.314.6

PROIECTAREA DIDACTICĂ – O CONDIȚIE ESENȚIALĂ ÎN EFICIENTIZAREA PROCESULUI EDUCAȚIONAL ÎN INSTITUȚIA EXTRAȘCOLARĂ

Viorica FLOREA

Universitatea de Stat din Tiraspol (cu sediul la Chișinău)

În acest articol ne-am propus să prezentăm unele condiții, elemente structurale și operații didactice, care stau la baza proiectării pedagogice. Evidențierea operațiilor și acțiunilor pe care trebuie să le ia în considerare cadrul didactic în proiectarea pedagogică va constitui o condiție esențială în eficientizarea procesului educațional în instituția de învățământ extrașcolar.

Cuvinte-cheie: proiectare didactică, activitate, proces, condiție, elemente structurale, operații didactice, rezultat.

DIDACTIC DESIGN - AN ESSENTIAL CONDITION IN THE OPTIMIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE EXTRACURRICULAR INSTITUTIONS

In this article, we intend to present a couple of conditions, structural elements and didactic operations that underlie a didactic design. The highlighting of the process and actions, that have to be taken into consideration by the teaching staff in a didactic design, will be an essential condition for the optimization of the educational process in the extracurricular institution.

Keywords: didactic design, activity, process, condition, structural elements, didactic operations, result.

Introducere

Noile abordări din literatura de specialitate cu referire la problematica proiectării pedagogice pun accentul pe eficientizarea activității didactice, care contribuie la eficientizarea procesului educațional în mediul formal și nonformal. Secolul al XXI-lea este marcat de transformări de ordin economic, politic, social și cultural, iar creșterea calității educației rămâne a fi o prioritate a politicilor educaționale ale statelor la nivel mondial și național.

Actualmente, pentru a face față acestor transformări, educația devine una dintre dimensiunile fundamentale ale societății, care își extinde activitatea nu doar în instituțiile de învățământ formal, dar și în cele de tip nonformal. Astfel, pentru a asigura un demers educațional calitativ, trebuie să pornim de la eficientizarea procesului educațional, prin intermediul proiectării și organizării activităților didactice, ca forme pedagogice structurate logic și operațional din perspectiva teoretică și metodologică a științei pedagogice.

De aceea, în acest articol ne-am propus să prezentăm unele condiții, elemente structurale și operații didactice, care stau la baza proiectării pedagogice și pot fi utilizate în acțiunea de proiectare a activităților în instituția de învățământ extrașcolar.

Repere teoretice și metodologice ale problemei abordate

Problematica educației este amplă și complexă, iar „proiectarea și realizarea optimă a activităților instructiv-educative depind de felul cum se desfășoară, dimensionează și articulează componentele materiale, procedurale și organizatorice, care imprimă un anumit sens și o anumită eficiență pragmatică formării tineretului” [1, p.337]. În acest context este semnificativă și definiția educației din perspectiva pedagogică, prezentată de Elena Macavei, care susține că „educația este activitatea, procesul și rezultatul influențelor exercitate asupra individului de a se forma intelectual, moral, profesional, spiritual, fizic, estetic, pentru a deveni personalitate activă și creatoare prin valorificarea potențialului biopsihic, într-un mediu favorabil, pentru adaptarea și integrarea socială” [2, p.9]. În opinia cercetătoarei, explicația conceptului educație, ca activitate, proces și rezultat, ne oferă posibilitatea să identificăm principalele condiții și operații didactice cu referire la influențele stabilite între subiectul educației și obiectul educației [Ibidem, p.10]:

✓ Educația este *activitatea* complexă ce presupune acțiuni conștiente, intenționate, de influențare a dezvoltării personalității în formare a individului și a grupului și acțiuni de răspuns ale celor asupra cărora se exercită influențe. O activitate cu scop educativ și cu efecte educative se desfășoară într-un anumit context, cu agenți de influențare ce transmit cunoștințe, experiențe, îndemnuri și cu parteneri pasibili de a fi receptivi la transmiterea lor;

✓ Educația este *proces*, întrucât se desfășoară în timp, prin succesiuni de operații efectuate atât de educator, cât și de educat. La rezultate așteptate pe plan comportamental se ajunge prin acțiuni repetate, în contexte diferite;

✓ Educația este *rezultat* prin efectele ei. Acțiunile de influențare și cele de răspuns se reflectă în acumulările și transformările comportamentale (cunoștințe, deprinderi, atitudini, convingeri, capacități de cunoaștere) ale educatului și în trăirea eficienței influențelor exercitate de educator. Analiza definițiilor prezentate mai sus ne permite să evidențiem ideea că, referindu-se la termenul de context, autoarea distinge acțiunile de influențare a dezvoltării și formării personalității individului în contextul celor trei tipuri de educație: formal, nonformal și informal.

Actualmente, cadrul didactic are deschideri și oportunități de a realiza cercetări experimentale în domeniul în care activează și de a aplica modele pedagogice propuse de Pedagogia postmodernă, care „promovează o activitate de proiectare pedagogică determinată, axiomatic și social, de paradigma curriculumului afirmată istoric în societatea postindustrială, informațională, bazată pe cunoaștere” [3, p.46]. De aceea, proiectarea demersului acțional al unei activități trebuie să pornească de la proiectarea didactică ca: *activitate, proces și rezultat*. Având la bază paradigma curriculumului, cadrul didactic, în funcție de competențele generale/specifice și obiectivele operaționale, proiectează activitatea didactică în baza algoritmului pedagogic: conținuturi, tehnologii didactice (metode, procedee, mijloace, forme de organizare), relația profesor-elevi și sistemul de evaluare a rezultatelor școlare/extrașcolare.

Importanța unor operații didactice care stau la baza structurii logice a proiectării didactice au fost identificate de Gilbert de Landsheere, care susține că designul instrucțional presupune [4, p.266]:

- a defini obiectivele învățării la unul sau mai multe niveluri;
- a sugera teme de activitate susceptibile să provoace învățarea în sensul dorit;
- a oferi posibilitatea de alegere a metodelor și mijloacelor de predare și învățare;
- a presupune instrumentele de control al predării și învățării;
- a determina condițiile prealabile necesare activității de învățare eficientă.

În conformitate cu principiile praxiologice ale „lucrului bine făcut” este rezultatul unui „proiect bine gândit”, eficiența oricărei activități este condiționată decisiv de pregătirea ei preliminară temeinică de către o persoană (cadrul didactic) sau a unui grup care o proiectează și o realizează. Cercetătoarea E.Joița susține că „pregătirea anterioară a acțiunii este o pregătire a autorului ei, dar și a condițiilor materiale, ergonomice, pedagogice, psihosociale. Cu cât acțiunea este mai bine pregătită anterior, cu atât se conturează o soluție eficientă la situațiile ad-hoc ivite în acțiune” [5, p.140]. În această ordine de idei I.Jinga, E.Istrate, E.Macavei etc. avansează un algoritm procedural ce corelează patru întrebări esențiale în următoarea ordine:

- *Ce voi face?*
- *Cu ce voi face?*
- *Cum voi face?*
- *Cum voi ști dacă ceea ce trebuia de făcut a fost făcut?*

Astfel, răspunsurile la cele patru întrebări au permis conturarea etapelor proiectării didactice, care, în opinia cercetătorilor I.Jinga și E.Istrate, pot avea următoarea clasificare [6, p.397-398]:

1. Prezentarea obiectivelor, în cadrul căreia profesorul realizează următoarele operații: stabilește ce trebuie să știe și/sau să facă elevii la sfârșitul activității didactice; compară ceea ce-și propune să realizeze conform cu programa școlară, precizând performanțele minime așteptate; apreciază, dacă obiectivele sunt realizabile în timpul disponibil.

2. Analiza resurselor, care constă în: selectarea conținutului activității (cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități, capacități, atitudini etc.); analiza caracteristicilor elevilor, cu accent pe nivelul lor de pregătire, capacitatea de învățare și motivația învățării; analiza condițiilor materiale.

3. Elaborarea strategiei didactice. În această etapă a proiectării didactice profesorul se pregătește de: alegerea metodelor și procedeele de învățământ; selectarea materialelor didactice necesare; alegerea mijloacelor tehnice de învățământ; stabilirea celei mai potrivite îmbinări a materialelor și mijloacelor, imaginarea unor situații de învățare adecvate, care să asigure atingerea obiectivelor propuse la un nivel de performanță cât mai înalt, cu majoritatea elevilor.

4. Evaluarea, adică: stabilirea formelor, metodelor și a instrumentelor prin care profesorul va putea constata dacă ceea ce și-a propus s-a realizat, și în ce măsură anume.

Aceste acțiuni relevă următoarele: *prima întrebare* vizează *obiectivele educaționale*, care trebuie fixate și realizate; *a doua întrebare* face trimitere către *resursele educaționale* de care dispunem sau trebuie să dispună cadrul didactic; *cea de-a treia întrebare* cere un răspuns concret privind stabilirea unei *strategii educaționale*

pentru atingerea scopurilor. Răspunsul la a *patra întrebare* pune problema conturării unei *metodologii de evaluare* a eficienței activității desfășurate.

În ce privește acțiunea de stabilire a strategiilor didactice, Constantin Postelnicu în lucrarea „Fundamente ale didacticii școlare” accentuează complexitatea acestei activități care implică mai multe operații [7, p.318-319]:

a) Stabilirea modurilor de organizare și desfășurare a activității instructiv-educative: frontal, pe grupe, individual, mixt etc.

- Activitatea frontală – realizată prin metode de expunere orală a cunoștințelor și receptarea lor de către elevi și prin dialog frontal (cu întreaga clasă). Pentru a menține interesul elevilor și atenția concentrată este necesar ca expunerea să fie îmbinată cu dialogul, problematizarea, demonstrația și observația. Prin folosirea acestor metode accentul este deplasat asupra activității elevului, asigurându-i astfel eficiența prin solicitarea lui intelectuală.

- Activitatea grupală (pe grupe, echipe) – poate fi realizată prin dezbateri pe grupe, munca cu fișele, cu manualul, prin lucrări aplicative și de laborator efectuate în grup etc.

- Activitatea individuală a elevului este cel de-al treilea mod de lucru. Ea are un caracter personal, diferențiat sub aspectul ritmului de desfășurare, nivelului de realizare și al modalităților operaționale folosite. Se poate desfășura independent sau dirijat, sub îndrumarea profesorului, plurimodal: experiențe, lucrări aplicative, observare, experimentare, studierea unor documente, surse informaționale etc., toate aceste metode constituind, totodată, modalități de exersare a elevilor în scopul fixării și consolidării cunoștințelor teoretice însușite, al formării de priceperi, deprinderi, operații și aptitudini corespunzătoare.

b) A doua operație pe care o include acțiunea supusă cercetării noastre este stabilirea tipurilor de învățare ce urmează a fi realizate și a sarcinilor specifice fiecărui tip: învățarea receptiv - reproductivă, cea logică sau cognitivă (bazată pe înțelegerea conținutului său), operațională (elaborarea de operații mentale, priceperi și deprinderi de a opera cu cunoștințele), algoritmică, învățarea independentă și creatoare – aceasta constituind modelul său ideal.

c) În dependență directă de modurile de lucru și tipurile de învățare programate vom efectua operația următoare – alegerea mijloacelor, metodelor și procedurilor de predare-învățare, a căror utilizare contribuie la realizarea efectivă a obiectivelor stabilite. Pentru a produce acest efect mijloacele și metodele alese trebuie să stimuleze și să favorizeze exersarea comportamentelor fixate în obiective.

Un alt autor, Ioan Nicola, care atribuie un rol deosebit strategiilor didactice în proiectarea didactică, susține că: „alegerea judicioasă a metodelor de predare-învățare și folosirea lor eficientă în plan instructiv-educativ implică cu necesitate realizarea optimă a două operații esențiale și complementare:

- programarea externă care se referă la modul de prelucrare, ordonare și prezentare a cunoștințelor;
- programarea internă care vizează diversitatea factorilor psihologici (proces și însușiri psihice, funcții psihice, factori motivaționali, operații intelectuale) antrenați în asimilarea conținutului informațional stabilit (programat) anterior” [8, p.374].

Analizând toate aceste operații, putem remarca că realizarea optimă a acestora este cerința metodologică, care condiționează procesul de transformare a elementelor de conținut proiectate în achiziții (rezultate) ale învățării, integrate organic în structura personalității fiecărui elev. Astfel, o activitate didactică este cu atât mai eficientă cu cât obiectivele ei au fost realizate într-un timp cât mai scurt, cu cheltuieli minime de resurse materiale, cu mai puțină oboseală și cu mai multă plăcere pentru efortul depus.

Astfel, respectând aceste cerințe, putem asigura o conexiune inversă, care și constituie o condiție esențială a autoreglării și optimizării procesului educațional. În acest sens, Constantin Postelnicu susține că „ambele acțiuni (autoreglarea și optimizarea) au ca efect cumulativ sporirea randamentului școlar, atingerea unor indici superiori de eficiență în planul finalităților instructiv-educative, aceasta constituind temeiul axiologic și praxiologic, rațiunea necesară și suficientă a proiectării pedagogice, activitate pe cât de complexă, pe atât de laborioasă” [7, p.321]. Acțiunile și operațiile prezentate mai sus constituie, în unitatea și succesiunea lor coerentă, algoritmul proiectării pedagogice. Iar cercetătorul I.Radu identifică următoarele acțiuni componente ale unui astfel de algoritm:

- analiza logică a conținutului ce trebuie predat;
- revederea și precizarea scopurilor instructiv-educative ale disciplinei respective;
- cunoașterea nivelului de pregătire a elevilor, în special a disponibilităților lor de învățare, precum și a condițiilor de desfășurare a activității didactico-educative, aceasta fiind considerată o condiție esențială pentru reușita proiectării;

- elaborarea sistemului de lecții [Apud 7, p.321].

Analizând aceste aspecte ale problemei, este important să evidențiem că acțiunile și operațiile specifice proiectării didactice se constituie ca etape succesive și interdependente în activitatea de proiectare. În viziunea cercetătorilor, unele dintre ele reprezintă elemente pregătitoare ale procesului educațional, iar altele vizează strategiile de realizare a obiectivelor și de evaluare a rezultatelor ce vor fi obținute.

În continuare, referindu-ne la etapele proiectării pedagogice, vom analiza clasificarea prezentată în literatura de specialitate:

Prima etapă cuprinde operațiile de identificare și formulare a obiectivelor corespunzătoare disciplinei predare și fiecărei lecții. Formularea precisă, clară și corectă a acestora este condiția fundamentală a proiectării corecte a sistemului de lecții și a fiecărei lecții în parte. În opinia cercetătorilor, la această etapă a proiectării activității didactice cadrul didactic trebuie să ia în considerare și alte aspecte de ordin valoric pe care trebuie să le atingă sau spre care trebuie să tindă performanțele proiectate. Asemenea aspecte definesc „criteriul de optimalitate” la care se referă unii pedagogi, considerându-l esențial în formarea obiectivelor și evaluarea rezultatelor. Autorii Ioan Cerghit și Lazăr Vlăsceanu consideră că „problema optimalității activității instructiv-educativ se referă la nivelul așteptat și realizat al performanțelor obținute de elevi în învățare. Cu cât un număr mai mare de elevi ajunge să însușească o cantitate mai mare de informație și să-și dezvolte la un nivel cât mai înalt deprinderi intelectuale și profesionale, date fiind limitele spațiale și temporale ale procesului de instruire, cu atât activitatea instructiv-educativă are o eficacitate mai ridicată. Criteriul de optimalitate a instruirii școlare este reprezentat de creșterea performanțelor în învățare ale elevilor” [9, p.62]. Referindu-se la acest criteriu, cercetătorii au stabilit următoarele operații pe care le implică acesta [Ibidem, p.64-66]:

- maximalizarea performanței medii, realizabilă „prin creșterea exigenței față de standardele minimale de conținut”. Standardele maxime sunt programate pentru elevii apti să le atingă și vizează elemente de conținut (cunoștințe, priceperi, deprinderi etc.) cu un grad înalt de dificultate;

- orientarea prioritară a abaterilor de la medie spre niveluri performanțiale mai înalte;

- stabilirea unor trepte progresive de trecere către standarde maxime de conținut al învățării.

A doua etapă este marcată de stabilirea resurselor necesare realizării obiectivelor formulate anterior. Operațiile integrate în această etapă vizează identificarea diferitelor tipuri de resurse și anume:

- conținutul învățării: informații, valori, norme, date, fapte și exemple concrete, modele atitudinale și comportamentale etc.;

- resurse psihologice ale elevilor: experiența lor cognitivă anterioară (fondul apercipitiv sau nivelul de pregătire); capacități de învățare (aptitudini școlare, nivelul funcțional al proceselor psihice implicate în această activitate); priceperi și deprinderi intelectuale, motivația învățării etc.;

- resurse materiale (condiții didactico-materiale de care depinde buna desfășurare și finalizare a procesului de instruire și educare: spațiul de învățământ cu dotările necesare, mijloace de învățământ, materiale didactice);

- timpul disponibil de instruire, precizat în planurile de învățământ și în programele școlare.

În *etapa a treia* sunt stabilite strategiile didactice (de predare-învățare) optime prin care sunt organizate, dirijate și realizate aceste activități și, implicit, obiectivele incluse în programul de instruire. Este necesar ca în programarea și, mai ales, în utilizarea strategiilor să se pună un accent deosebit pe îmbinarea și dozarea lor judicioasă și eficientă.

În *etapa finală (a patra)* sunt stabilite instrumentele (mijloace, metode, probe) și criteriile de evaluare a rezultatelor activității școlare (de predare-învățare). Validitatea evaluării este condiționată de întemeierea ei pe anumite criterii și cerințe, în special pe obiectivele operaționale, fapt ce implică raportarea rezultatelor obținute la rezultatele anticipate, deci la obiective.

Evidențierea operațiilor și acțiunilor pe care trebuie să le ia în considerare cadrul didactic în proiectarea pedagogică; de menționat că eficiența acestora nu se asigură în mod automat și obligatoriu. De aceea, în elaborarea proiectului de activitate trebuie respectate un șir de norme și condiții. Elena Joița susține că cele mai semnificative condiții sunt [5, p.150]:

- claritatea, precizia și completitudinea formulării obiectivelor informative și formative realizabile la nivelul structurii logico-didactice vizate: un anumit obiect de învățământ, capitol, subcapitol sau temă, un sistem de lecții, o lecție sau o acțiune educativă concretă;

- să indice modalitățile de realizare a obiectivelor formulate, iar aplicarea acestora să implice un consum rațional de resurse;

- diversele componente și aspecte ale procesului instructiv-educativ să fie astfel concepute încât între ele să existe concordanță și unitate, raporturi de compatibilitate;

- acțiunile de predare-învățare-evaluare proiectate să aibă unitate, continuitate și coerență, fapt ce impune centrarea lor pe obiectivele stabilite;
- realismul proiectării, acesta presupunând raportarea permanentă la posibilitățile și condițiile existente, la contextul real în care se va desfășura activitatea pe care o proiectăm;
- să ofere variante acționale posibile dar raționale, care să permită adaptarea comportamentului didactic în funcție de situațiile pedagogice (de instruire și educaționale) inedite;
- să fie fundamentată științific, aceasta presupunând mai multe acțiuni: valorificarea creatoare de către profesor a experienței teoretice și practice acumulate, documentarea preliminară temeinică, cunoașterea factorilor interni și externi implicați în desfășurarea sa;
- să surprindă modalitățile de relaționare între profesor și elevi în diferite etape ale activității, prin alternarea modurilor de comunicare, organizare a acțiunilor, prin afirmarea funcției de coordonare și dirijare, de activizare, de motivare a participării elevilor;
- să se coreleze cu diferitele tipuri de proiectare, planificare, pe etape ale procesului de învățământ, pentru a asigura continuitatea, dimensionarea corectă a sistemelor de acțiuni, consecvența în realizarea scopurilor, obiectivelor. Fiecare proiect, planificare se raportează la cele precedente, la situațiile prezente și la activitățile ce vor urma, la corelații interdisciplinare”.

Proiectarea didactică este o activitate complexă și implică mai mulți factori, etape și operații didactice, ceea ce evidențiază competența de proiectare și organizare a cadrului didactic, dar și a creativității. După Constantin Postelnicu, în prima fază – cea de proiectare – „creativitatea profesorului” se exprimă plurimodal, și anume [7, p.327]:

- conceperea sistemică a activității instructiv-educative, fapt ce echivalează cu adoptarea unei viziuni de ansamblu, integroare asupra acestei activități și a relațiilor multiple dintre componentele sale;
- elaborarea unor variante optime de organizare, conducere și desfășurare a activității la care se raportează;
- formularea judicioasă a obiectivelor pedagogice și alegerea strategiilor optime de realizare a lor;
- imaginarea unor situații și strategii de învățare stimulative, menite să-i sensibilizeze și să-i activeze pe elevi;
- imaginarea unor situații de instruire și educaționale (situații pedagogice) probabile ce pot apărea sub influența factorilor implicați în desfășurarea procesului instructiv-educativ și a relațiilor multiple dintre ei;
- anticiparea unor manifestări comportamentale posibile din partea elevilor și imaginarea unor modalități de abordare și rezolvare ipotetice.

De asemenea, autorul susține că „în desfășurarea reală (faza de realizare) a activității didactico-educative între normativitate, reprezentată de principiile didactice, reguli și cerințe, și creativitate există relații de interdependență funcțională, în sensul că aplicarea lor creatoare conferă lecției valențe specifice unui act de creație” [Ibidem, p.328].

Această viziune este susținută și de Ioan Cerghit, care consideră că „oricât de judicioasă și riguroasă ar fi proiectarea unei lecții, realizarea proiectului didactic nu este o simplă execuție, este și spontaneitate și creație” [10, p.135]. În sprijinul acestei teze, cercetătorul invocă câteva argumente psihologice [Ibidem, p.135-136]:

Un *prim argument* îl constituie modul de acțiune, de manifestare a agenților procesului de învățământ – educatorul și educatul. Aceștia nu acționează mecanic, automat, în baza prescripțiilor principiilor didactice și a proiectului didactic. Dimpotrivă, ei acționează, se manifestă ca ființe raționale și sensibile, deci care gândesc și simt, care receptează mesaje și atitudini, aprobându-le sau dezaprobandu-le în funcție de semnificația pe care o au și de efectul indus în conștiința lor.

Un *alt argument* îl constituie exprimarea unor emoții, sentimente, atitudini și convingeri în procesul comunicării didactice. Aceste forme de conduită nu sunt și nu pot fi programate, normate, operaționalizate; ele se produc în afara cadrului normativ, având un caracter spontan și creativ. În consecință, ele reclamă o strategie și stiluri comportamentale flexibile și nuanțate din partea educatorului, intuirea unor reacții sau soluții contextuale, adaptarea lui rapidă și suplă la situații noi și reacții neașteptate”.

În continuare, este necesar a sublinia că literatura psihopedagogică și metodică fundamentează reperele teoretice și metodologice, pentru realizarea unui demers corect de proiectare didactică:

- să permită o abordare diferențiată a procesului didactic în funcție de particularitățile individuale / de grup și nevoile, cerințele educabililor;
- să pornească de la premisa optimistă că orice copil poate învăța eficient în condițiile alegerii celor mai potrivite metode și mijloace didactice;

– să se constituie într-un document orientativ care să elimine improvizația, dar să dea posibilitatea de manifestare a creativității cadrului didactic în demersul educativ realizat;

– să se constituie într-o radiogramă a elementelor esențiale ale activității didactice ce urmează a se desfășura.

Referindu-ne la complexitatea procesului educațional din instituția extrașcolară, precum și la varietatea activităților desfășurate, putem evidenția că acestea oferă copilului o bază largă de cunoștințe pe care și le însușește în mod organizat, sistematic, gradat, realizându-se obiective de dezvoltare propuse. Activitățile didactice desfășurate în mediul extrașcolar au caracter preponderent acțional, benevol, sunt variate, de aceea se proiectează ținându-se cont de următoarele trăsături [11, p.84]:

– activitățile sunt opționale și benevole;

– copiii sunt implicați direct / ca participanți nemijlociți în raport cu aceste activități;

– conținuturile acestor activități sunt deschise spre interdisciplinaritate / educație permanentă;

– nu se operează evaluări decât în limitele nevoii de stimulare și susținere a elevilor.

În procesul de organizare a activităților în instituția extrașcolară se solicită o proiectare a activităților din partea cadrelor didactice, deoarece această acțiune reprezintă atât un punct de plecare, cât și un sprijin pe parcursul realizării activității. Proiectele vor include acele elemente și operații didactice esențiale, de structurare, de previziune posibilă ce conduc la rezultatele așteptate. În acest context, subliniem că o condiție necesară pentru obținerea unor rezultate din partea elevilor/tinerilor este asigurată de acțiunea de proiectare a activităților didactice și extradidactice, urmărind structura conținutului (și a detaliilor de conținut) și integrarea acestuia într-un sistem conceptual, unitar și de referință specific profilului de activitate a cercului, precum și a performanțelor extrașcolare ale educatului. La baza proiectării activităților în instituția de învățământ extrașcolar, cadrele didactice trebuie să țină cont de următoarele aspecte:

– să precizeze clar competențele generale/specifice și obiectivele operaționale;

– să analizeze metodele pedagogice și specifice activității de cerc, materialele didactice și resursele educaționale de care dispune, pentru a organiza și realiza activitatea;

– să selecteze strategiile didactice potrivite, pentru a realiza competențele generale/specifice și obiectivele operaționale;

– să stabilească un sistem de evaluare a competențelor ce urmează a fi realizate.

Concluzii

Cadrele didactice, fiind principalii actori educaționali, care proiectează activitățile didactice și extradidactice atât în instituțiile de învățământ formal, cât și în cele de tip extrașcolar, trebuie să se bazeze pe respectarea unor condiții, elemente structurale și operații didactice, pentru a putea asigura o activitate reușită și eficientă.

Referințe:

1. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom, 2014. 536 p.
2. MACAVEI, E. *Tratat de pedagogie: propedeutică*. Vol.III. București: Aramis Print, 2007.
3. CRISTEA, S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie*. Vol.I. București: Didactica Publishing House, 2015. 831 p.
4. De LANDSHEERE, V., De LANDSHEERE, G. *Definirea obiectivelor educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1979. 288 p.
5. JOIȚA, E. *Eficiența instruirii: fundamente pentru o didactică praxiologică*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1998. 300 p.
6. JINGA, I., ISTRATE, E. (coord.). *Manual de pedagogie*. București: ALL Educațional, 1998. 568 p.
7. POSTELNICU, C. *Fundamente ale didacticii școlare*. București: Aramis, 2002. 368 p.
8. NICOLA, I. *Pedagogie*. Ediția a II-a îmbunătățită și adăugită. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1994. 411 p.
9. CERGHIT, I. *Perfecționarea lecției în școala modernă*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1983. 228 p.
10. CERGHIT, I., RADU, I.T. (coord.). *Didactica*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1992. 152 p.
11. *Educație nonformală: Ghid metodologic pentru cadrele manageriale și didactice* / Cocean A., Florea, V., Prutean, E., coord. șt.: Silistraru N. Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2012.

Date despre autor:

Viorica FLOREA, doctorandă, Școala doctorală Științe ale Educației a Parteneriatului instituțiilor de învățământ superior Universitatea de Stat din Tiraspol, Universitatea de Stat „B.P. Hașdeu” din Cahul și Institutul de Științe ale Educației.

E-mail: vita_florea@mail.ru

Prezentat la 08.11.2018