

CZU: 37.016:91

DOI: 10.36120/2587-3636.v33i3.86-98

## ACTIVITĂȚILE PRACTICE - ELEMENT ESENȚIAL ÎN FORMAREA COMPETENȚELOR SPECIFICE GEOGRAFIEI

**Viorel BOCANCEA**, conf. univ., dr.

<https://orcid.org/0000-0002-7055-678X>

**Alexandra PĂTRAȘCU**, doctorandă

<https://orcid.org/0000-0002-3969-9379>

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău

**Rezumat.** În această epocă în care aproape totul se dezvoltă rapid, când experiența este cerută insistent în toate domeniile, apare și necesitatea îmbunătățirii sistemului educațional și a formării de competențe prin activități practice. Studiul vizează accentuarea efectului benefic al activităților practice desfășurate de către elevii liceeni în dobândirea și consolidarea cunoștințelor din domeniul Geografiei. Prin abordarea conceptului de competență/e nu s-a urmărit tratarea completă și definitivă a conceptului ci s-a încercat argumentarea formării competențelor specifice geografiei în mod progresiv prin activități practice. Sunt evidente lecțiile care cuprind activități practice, în procesul educațional, deoarece dobândesc caracteristici psihopedagogice esențiale, generând interesul pentru cunoaștere în comparație cu lecțiile unde conținuturile geografice sunt transmise direct și recomandate pentru învățare.

**Cuvinte cheie:** competențe, competențe specifice Geografiei, activități practice.

## PRACTICAL ACTIVITIES - ESSENTIAL ELEMENT IN THE TRAINING OF SPECIFIC GEOGRAPHY COMPETENCES

**Summary.** In this era where almost everything is developing rapidly, when experience is demanded insistently in all fields, there is also a need to improve the educational system and to train skills through practical activities. The study aims to emphasize the beneficial effect of practical activities carried out by high school students in acquiring and consolidating knowledge in the field of Geography. By approaching the concept of competence/s, the complete and definitive treatment of the concept was not pursued, but an attempt was made to argue for the formation of geography-specific competences progressively through practical activities. Lessons that include practical activities in the educational process are obvious, because they acquire essential psycho-pedagogical characteristics, generating interest in knowledge compared to lessons where geographical contents are directly transmitted and recommended for learning.

**Key words:** competences, Geography-specific competences, practical activities.

### Introducere

Sistemul de învățământ din Republica Moldova și România, ca și alte sisteme de învățământ din numeroase state, vizează dezvoltarea activităților educative în funcție de competențele specifice disciplinei pe care elevii trebuie să și le formeze pe parcursul sau la sfârșitul unui an de studiu.

De la apariția noțiunii de competență (după anii 60) și până în prezent au fost interpretate și elaborate numeroase definiții, însă niciuna nu este unanim acceptată. Ca urmare, pornim în investigație de la literatura de specialitate care sintetizează actualul nivel al problematicii competențelor, definite de către majoritatea cercetătorilor ca un ansamblu de cunoștințe, de abilități și de atitudini adaptate situației necesare pentru

formarea și dezvoltarea individuală a omului. În această direcție menționăm câteva dintre definițiile conceptului de competență/e, elaborate de către cercetători, înțelese ca un ansamblu structurat de cunoștințe, deprinderi și valori, “rezultate ale învățării (ieșiri), prin opoziție cu obiectivele educaționale (considerate intrări)” [12, p. 22]. În viziunea autoarei S. Roșcovan competența este „capacitatea unei persoane de a explora cunoștințele din repertoriu propriu pentru realizarea sarcinii, iar comportamentul observabil este manifestarea externă a competenței” [15, p. 2], însă pentru pedagogul S. Cristea competența sub aspect general definește „o capacitate exprimată într-un anumit domeniu sau capacitatea de a produce o anumită conduită” [7, p. 54]. Devine expresivă, convingătoare și definiția autorului H. Boudreault unde „competența elevului se află la intersecția cunoștințelor, abilităților și atitudinilor, plasate într-un context semnificant” [2, p. 10].

În definițiile menționate constatăm faptul că, la nivel simplist și general, competențele sunt un ansamblu, o asociere, un lanț între cunoștințe, aptitudini/capacități, abilități, deprinderi, atitudini/valori și experiențe obținute prin diverse acțiuni ale elevului în cadrul unor activități.

Din punctul de vedere al cercetătoarei M. Dulamă [9] acest lanț între cunoștințe, aptitudini, capacități și abilități sunt componentele unei competențe, componente percepute și de către unii cercetători [10] sub formă de conținut, capacitate și situație, sau „ansamblu de cunoștințe declarative, cunoștințe procedurale și atitudini care sunt activate în planificarea și executarea unei sarcini” [4, p. 3], iar de către alți cercetători „a ști, a ști să faci, a ști să fii, a ști să devii, a ști să lucrezi împreună” [8, p. 54].

Particularitățile componentelor unei competențe evidențiază următoarele aspecte:

➤ Cunoștințele (savoir) sunt concepte, noțiuni, teorii, scheme, informații care pot îmbrăca aspectul unor imagini, principii, idei etc. dintr-un anumit domeniu și care se regăsesc în conținutul programelor. Autorul M. Moman elaborează o clasificare a cunoștințelor necesare conținuturilor din învățământ [13]: cunoștințe de bază utilizate în adaptarea elevului la cerințele vieții; cunoștințe funcționale; cunoștințe cu rol temporar; cunoștințe care concentrează atenția și cunoștințe mai puțin eficiente.

În zilele noastre există uneori tendința de a reduce rolul acumulării de cunoștințe pe baza unei gândiri eronate conform căreia competențele se formează prin asocierea unor diverse elemente din conținut [9].

➤ Aptitudinile sau deprinderile (savoir-faire) sunt însușiri oarecum stabile (fizice și psihice) ale fiecărui elev care determină realizarea eficientă a unor activități, iar atunci când sunt aplicate în situații din viața reală se transformă în capacități, abilități. Practic țin de capacitatea elevului de a realiza totul cu ușurință (DEX), mai concret: comunicare, gândire critică, creativitate, potențial al elevului în folosirea cunoștințelor pentru desfășurarea activităților practice în vederea obținerii rezultatelor dorite (formate

îndeosebi prin exerciții și evidențind nivelul de pregătire al liceanului de a desfășura activități teoretice și practice bazate pe cunoștințe și experiență de viață). Aptitudinile, la nivel general, sunt însușirile care evidențiază diferențele existente între elevi în ceea ce privește capacitatea lor de a acumula cunoștințe, deprinderi și priceperi [7].

➤ Atitudinile (savoir-être) evidențiază capacitatea elevului de a lua deciziile adecvate situației, mentalitatea și modul de manifestare al elevului în rezolvarea problemelor de diferite niveluri de complexitate sau în diverse situații. Atitudinea elevului este personalitatea care ia naștere și comportamentul acestuia putând fi schimbat prin experiență [9].

Având în vedere aceste componente, observăm că în trecut activitățile elevilor îmbrăcau forma unui ansamblu de cunoștințe - aptitudini/abilități - deprinderi fiind necesară automatizarea aptitudinilor/abilităților, însă în prezent acest ansamblu se metamorfozează în cunoștințe - aptitudini/abilități - competențe fiind necesară dezvoltarea și îmbunătățirea aptitudinilor pentru folosirea concretă în viața cotidiană. La rândul lor competențele, în viziunea lui S. Cristea [6], îmbracă forma a trei dimensiuni: teoretică, metodologică și practică.

Astfel, competențele se formează, se dezvoltă pe tot parcursul vieții prin implicarea în situațiile de învățare, în etape diferite, având niveluri diferite și înglobând domeniile: cognitiv, atitudinal, psihomotor și social [13], sau din punctul de vedere al autorilor L. Allal [1] și Vl. Guțu [10]: cognitiv, afectiv, social și senzorio-motoriu, reprezentând potențialul unui elev de a dezvolta gândirea prin analiza și interpretarea unui proces, fenomen, obiect de natură geografică ori, rezolvând o problemă din diverse domenii sau medii de viață.

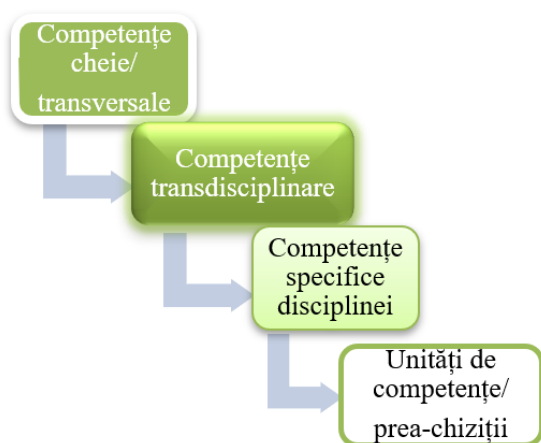
Sub acest aspect, în vederea formării sau înainte de formarea unei competențe, în cadrul unei lecții, se vor parcurge cei cinci pași, numiți "5 C", găsind răspunsuri la întrebări, precum:

- Care competență îmi este necesară? (etapa de identificare a competenței pe care dorim să o formăm elevilor);
- Cum voi proceda? (etapa de alegere a conținuturilor);
- Ce voi utiliza? (etapa de identificare a resurselor, adică de activare, de includere a cunoștințelor declarative, procedurale și atitudinale ale elevului asociate competenței urmărite. Este etapa de stabilire a obiectivelor operaționale proprii cunoașterii prin obținerea informațiilor teoretice. Este etapa de stabilire a obiectivelor metodologice care au în vedere cunoașterea regulilor și obiectivelor comportamentale);
- Cum voi acționa? (etapa de selectare a activităților);
- Ce am obținut? (etapa de stabilire a instrumentelor pentru evaluare).

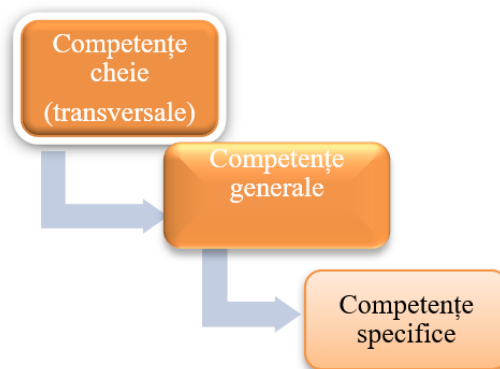
După opinia autorilor I. Codreanu și S. Roșcovan în formarea unei competențe se au în vedere etapele care țin de “cunoștințe + funcționalitate + conștientizare + aplicabilitate + comportament/atitudine = competență” [5, p. 24].

Antrenarea elevului în diverse situații de învățare generează acumularea de cunoștințe declarative (deoarece acesta va ști) care îi permit în timp numeroase cercetări temeinice, amănunte și transferuri, iar modul în care el știe concret cum să acționeze, să opereze, să realizeze ceva și “cumva” în situații de învățare variate generează cunoștințele procedurale (priceperile, deprinderile) care încorporează componentele teoretice în cele practice, concret legarea teoriei de practică și integrează: acțiunile, regulile de acțiune, modurile de executare a acțiunilor (procedeele, procedurile) și stadiul acțiunii. Opinia, trăirile, modul de manifestare în anumite contexte, comportamentul elevului față de situațiile întâmpinate, toate acestea în legătură ori raportate la valori personale, generează atitudinea/cunoștințele atitudinale ale elevului (sprijinul permanent acordat de către părinți copilului mic îi crează acestuia, ca și valoare, încrederea în ei).

În concluzie, la baza cercetării noastre stă definiția conform căreia competențele sunt ansambluri structurate de cunoștințe, abilități, valori și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit „individului să-și realizeze împlinirea și dezvoltarea profesională, incluziunea socială și inserția profesională în domeniul respectiv” [3, p. 18] să-și rezolve unele probleme specifice unui anumit domeniu sau a unor probleme generale, în diverse contexte.



**Figura 1. Taxonomia competențelor în Republica Moldova (RM)**



**Figura 2. Taxonomia competențelor în România (RO)**

În învățământ, în funcție de curriculumul general atât cel din Republica Moldova (RM) cât și cel din România (RO), există o taxonomie a competențelor cu anumite nuanțe, de aceea pentru a evita nașterea unei confuzii menționăm că în RM (figura 1) unitățile de competență/preachizițiile sunt derivate din competențele specifice disciplinei, iar acestea la rândul lor sunt derivate din cele transdisciplinare (elaborate pe trepte de

învățământ - primar, gimnazial, liceal) și competențele transdisciplinare din competențele cheie/transversale [3; 4].

Toate aceste competențe au ca și corespondent în RO (figura 2) competențele specifice derivate din competențele generale, iar competențele generale la rândul lor derivate din competențele cheie.

În vederea formării unei competențe specifice prin activități practice, profesorul proiectează și hotărăște activitățile de învățare care evidențiază experiența reală a elevului, înglobând strategiile didactice corespunzătoare unor situații de învățare diverse luând în considerare: caracteristicile de vârstă ale elevilor, nevoile și cerințele individuale ale lor, procedeele și resursele materialele de care dispune.

În învățământ liceal accentul se pune pe însușirea temeinică a cunoștințelor, iar pentru consolidarea acestora și formarea competențelor specifice geografiei prin activități practice, cu deosebită valoare educativă, indiferent de context, accentul trebuie să cadă atât pe cunoștințe, pe aptitudini, cât mai ales pe atitudini și valori.

Activitățile practice au caracter creativ, recreativ și atractiv constituind componente în Geografia școlară și determinantă a curriculumului operaționalizat, fiind recomandate de către acesta. Au „caracter creativ și contribuie nemijlocit la formarea și dezvoltarea competențelor participative la viața socială, la transpunerea cunoștințelor funcționale în practică, fiind realizate în bază de exerciții, probleme, investigații, activități de cercetare, excursii, vizite de studiu” [11, p. 4]. Transferul cunoștințelor teoretice nu se produce direct, automat în activitățile practice ci prin repetarea și exersarea conștientă a unor operații și diverse exerciții.

Învățarea devine temeinică și profundă în situația când elevii păstrază pentru un timp îndelungat cunoștințele învățate, când știu să se folosească de acestea ori de câte ori este nevoie de ele în viață. În acest sens sunt importante și de un real folos pentru elevi nu numai cunoștințele teoretice aplicate în practică cât și cele dobândite prin activități practice deși practica nu poate fi înlocuită cu teorie, însă nici teoria nu poate fi înlocuită cu practica, cele două aspecte ale învățării (teoria și practica) își au locul lor, iar una fără cealaltă determină o pregătire superficială. Elevii nu vor putea păstra o perioadă foarte lungă de timp toate cunoștințele dobândite în școală, însă este necesar ca ei să păstreze cunoștințele fundamentale, de bază din Geografie.

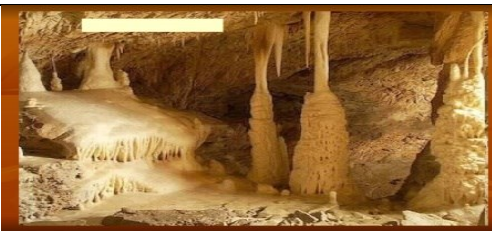

Pentru materializarea acestui aspect, cele mai „trainice” cunoștințe sunt cele consolidate prin executarea unui număr mare de exerciții, de activități și aplicarea lor în practică.

De exemplu, după ce elevii au învățat despre orientare pot merge în teren, în orizontul local unde li se va cere, folosindu-se de o busolă și de alte mijloace de care se servesc în acest scop, să stabilească punctele cardinale sau să execute diverse jocuri geografice de orientare.

Pot merge cu ușurință pe valea unui râu din orizontul local pentru a identifica componentele acestuia sau într-una dintre intersecțiile cele mai aglomerate, la o oră de vârf, din localitatea de domiciliu unde pot observa numărul mare de autoturisme și pot simți (fără ajutorul unui instrument) „cât este” de poluat aerul.

De asemenea, pot fi alese de către profesor și folosite 4-5 fotografii sau imagini de pe internet pentru a evidenția rolul anumitor tipuri de roci și ai factorilor externi sau interni ai Terrei în formarea unor tipuri de relief. Elevii clasei vor fi grupați în trei echipe, fiecare echipă completând câte o coloană dintr-un tabel asemănător celui de mai jos (tabelul nr.1).

**Tabelul nr. 1. Formarea tipurilor de relief (relief petrografic)**

Nr. crt.	Ce tipuri de relief sunt reprezentate în imagini?		Care sunt rocile predominante?	Cum acționează factorii interni/externi ai Terrei asupra rocilor?
	Imagini	Răspuns		
1.	 <p><b>Imaginea 1. Peștera Urșilor</b> (Sursa: <a href="https://documente.net/document/relieful-exogen.html">https://documente.net/document/relieful-exogen.html</a>)</p>	Relieful dezvoltat pe calcare din interiorul unui masiv calcaros;	Roci sedimentare (calcarele).	Eroziune, transport și acumulare (realizate de către apă).
	 <p><b>Imaginea 2.</b> (Sursa: <a href="https://documente.net/document/relieful-exogen.html">https://documente.net/document/relieful-exogen.html</a>)</p>	Relieful dezvoltat pe calcare din exteriorul masivului calcaros.	Roci sedimentare (calcarele).	Eroziune, transport și Acumulare (realizate de către apă).

2.  Imaginea 1. (Sursa: <a href="https://pxhere.com/en/photo/1381522">https://pxhere.com/en/photo/1381522</a> )		Relief deșertic sau eolian de tip hamadă sau reguri (sunt câmpuri de pietre).	Roci sedimentare (nisip).	Eroziune (coroziune), spulberare (deflație), și acumulare (realizate de către vânt).
Imaginea 2. (Sursa: <a href="https://backiee.com/wallpaper/sahara-oasis-between-sanddunes/71822">https://backiee.com/wallpaper/sahara-oasis-between-sanddunes/71822</a> )		Relief deșertic sau eolian de tip erguri (câmpuri întinse acoperite cu dune de nisip).	Roci sedimentare (nisip).	Eroziune (coroziune), spulberare (deflație), și acumulare (realizate de către vânt).

Este necesar și util să se procedeze la fel în cazul tuturor subiectelor (lecțiilor) de geografie, acordându-se atenție sporită activităților practice desfășurate în școală sau în exteriorul acesteia, dar și muncii individuale a elevului. Astfel, pentru o mai bună înțelegere și consolidare a părții de teorie, elevii trebuie să meargă fie în teren, fie în cabinetul de geografie sau să rămână în clasă (în funcție de subiectul lecției) pentru a pune în practică ceea ce tocmai li s-a transmis. Elevii pot efectua anumite activități practice, exerciții, lucrări practice de laborator în mod individual sau pot executa anumite sarcini de lucru pentru a-și forma priceperile, deprinderile, abilitățile practice necesare și competențe. În prezentarea sarcinii intervenția, sprijinul profesorului trebuie să fie minim și să existe indicații concrete legate de modul în care trebuie să lucreze (în echipă sau individual). De cele mai multe ori este necesar ca elevii să descopere singuri problemele, apoi să le rezolve prin propriile eforturi, printr-o activitate independentă, desigur sub atenta îndrumare a profesorului acolo unde trebuie.

Scopul activităților practice constă în formarea aptitudinilor și abilităților practice pentru învățarea geografiei, ajutând la transpunerea abundenței de detalii și legarea teoriei de practică. În funcție de context și necesitate activitățile practice sunt utilizate și pentru a verifica, a evalua conținutul practic, experimental în educație crescând astfel efectele pozitive care sunt observate în atitudinea, conștiința elevilor cât și interesul pentru astfel de activități.

Evaluarea prin activități practice devine autentică întrucât sunt apreciate aceste tipuri de activități de către elevi, sunt canalizate eforturile de învățare ale lor, sunt

implicate toate cunoștințele, deprinderile și priceperile formate în cadrul unor diverse discipline școlare și examinate în mod direct performanțele elevului.

Între avantajele formării competențelor specifice geografiei prin intermediul activităților practice, ca și instrumente didactice, menționăm:

- Realizarea legăturii dintre școală și realitate, dintre teorie și practică;
- Elevii își dezvoltă răbdarea, perseverența, atracția pentru munca fizică;
- Elevilor le crește spiritul de independență, entuziasmul și motivația pentru cunoaștere;
- Elevilor li se formează numeroase deprinderi care pot fi utilizate în practică, în viața reală, cum sunt cele legate de: observare, orientare, citire, analiză și interpretare a datelor, realizarea de desene, hărți, schițe grafice și cartografice etc.

Ca urmare, în domeniul Geografiei școlare, au fost desprinse din perspectiva competențelor-cheie și a celor transdisciplinare, după S. Roșcovan [13], următoarele competențe: de cercetare a unui fenomen, proces și obiect geografic; de explicare a unui fenomen, proces și obiect geografic; de orientare în timp și spațiu; de elaborare a documentelor (imagini, fotografii, hărți, crochiuri geografice, diagrame, texte științifice); de caracterizare a învelișului geografic; de rezolvare a unor probleme cu conținut geografic; de analiză și interpretare a documentelor; de prelucrare și interpretare a datelor geografice; de utilizare și interpretare a suportului cartografic și grafic.

Dintre toate aceste competențe caracteristice domeniului geografic cea de utilizare și interpretare a suportului cartografic și grafic este în continuare nucleul metodologiei geografice de cercetare a realității și este dominantă în activitatea geografică reprezentând un lanț, un cumul de cunoștințe (declarative, atitudinale și procedurale sau demersul procedural/metodologic) și aptitudini/deprinderi necesare formării permanente a elevului.

Momentan, în Geografia școlară, nu putem vorbi despre competențele cartografice ale unui elev, însă putem vorbi și detalia competența unui elev de a analiza o hartă.

Harta este o reprezentare cartografică a suprafeței scoarței terestre sau a unei părți din aceasta pe o suprafață plană, micșorată la scară, folosind diverse semne convenționale [14]. Este „un model matematic al suprafeței terestre” [9, p. 281] fiind reprezentată în funcție de scara de proporție. Este un document ce prezintă o expresie a ideilor. Harta nu este nici falsă dar nici adevărată, însă este relevantă sau mai puțin relevantă, reprezentând practic lumea reală.

O analiză a hărții constituie cercetare, studiere, analiză a elementelor observate pe hartă și a particularităților acestora. De altfel, analiza hărții reflectă abilitate cheie a elevului în domeniul Geografiei necesitând implementarea cunoștințelor geografice ale acestuia. Este un proces mental, de gândire, prin intermediul căruia o problemă este rezolvată pe baza datelor disponibile. Deoarece înfățișează o abilitate căutată în multe



domenii de activitate și utilă în viața de zi cu zi, uneori analiza vizează manevrarea și transformarea datelor nefinisate într-o formă ușor de înțeles și de folosit.

Luând în considerare acest context se pune întrebarea - Cum poate fi analizată, citită, descrisă o hartă?

Pentru a studia și citi „limbajul” cartografic, elevul trebuie să aibă sau să-și formeze competența de a analiza o hartă.

Pentru formarea la elevi a competenței de a analiza o hartă prin activități de integrare se parcurg următoarele etape:

- Alegerea competenței specifice geografiei vizate;
- Stabilirea obiectivelor operaționale;
- Stabilirea metodelor didactice;
- Stabilirea resurselor materiale didactice;
- Stabilirea părților componente ale hărții, structura acesteia;
- Identificarea particularităților întregii hărții și ale părților componente ale acesteia (forma, dimensiunea, concentrarea de componente);
- Stabilirea relațiilor existente între hartă ca întreg și părțile componente ale ei, dintre întreg și obiectele din jur, relații existente doar între părțile componente ale hărții;
- Desfășurarea activității prin dobândirea cunoștințelor declarative, atitudinale și procedurale (cum sunt menționate în cadrul tabelului de mai jos).

**Tabelul nr. 2. Cunoștințe integrate competenței de a analiza o hartă**

(adaptate după M. E. Dulamă [9])

Nr. crt.	Cunoștințe	Cunoștințele integrate competenței de a analiza o hartă
1.	Declarative	Concepte: analiză (identificarea elementelor existente pe hartă precum și particularitățile lor), titlu, scară de proporție, legendă, text, semne convenționale, rețea cartografică, criterii de comparație. Clasificări: hărți, scară de proporție, relații între componentele hărții.
2.	Atitudinale	Fixarea scopului analizei, dorința de cunoaștere și înțelegere a elementelor componente ale hărții, recitirea conceptelor neclare/confuze, analiza sistemică a hărții, folosirea în mod corect a datelor obținute.
3.	Procedurale	Pasul 1. Identificarea și analiza modului de întocmire și editare, elaborare a elementelor care țin de natura hărții: - titlul hărții indică subiectul și răspunde la întrebarea Ce?/Ce este descris? Este necesar mai întâi să se citească titlului hărții pentru a înțelege care este subiectul hărții înainte de a intra în detalii. - autor; - editura; - anul/data elaborării răspunzând la întrebarea - Când? - sursa în care harta a fost editată; - semne/simboluri; - legenda (reprezintă limbajul criptat al hărții care trebuie explicat, iar pentru

		<p>a înțelege ceea ce este reprezentat pe aceasta se merge când la legendă, când la hartă).</p> <p>Prin intermediul legendei are loc: identificarea și decodificarea semnelor convenționale, identificarea elementelor redade prin semne convenționale și a celor din hărțile complementare, modificarea informațiilor sub formă de simboluri în informații verbale sau scrise.</p> <p>Pasul 2. Analiza conținutului hărții, a elementelor de conținut redade pe hartă (caracteristici, relațiile dintre ele, comparații):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elemente naturale, reprezentate prin diverse semne convenționale în legendă (forme de relief, unități de relief, unități hidrografice, elemente vegetale și faunistice, tipuri de soluri);</li> <li>- elemente antropice, reprezentate prin diverse semne convenționale în legendă (populație și așezări, obiective industriale, suprafețe și culturi agricole, obiective turistice, căi de comunicație și transporturi, zone comerciale etc.)</li> </ul> <p>Pasul 3. Analiza elementelor hărții de natură matematică:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rețea cartografică;</li> <li>- tipul de scară de proporție care răspunde la întrebarea - Unde ? sau Despre ce vorbim ? (lume, țară, regiune, așezare), indicând de câte ori a fost micșorată realitatea (unitatea de lungime din natură).</li> </ul> <p>Exemplu: scara numerică 1: 1 000 000, unde 1 cm de pe hartă are echivalentul a 1 000 000 cm din natură, iar prin transformarea cm în m, apoi a m în Km rezultă că 1 cm de pe hartă = 10 Km din natură.</p>
--	--	--

În continuare vom exemplifica o activitate de învățare în vederea formării la elevi a competenței de a analiza o hartă fizică:

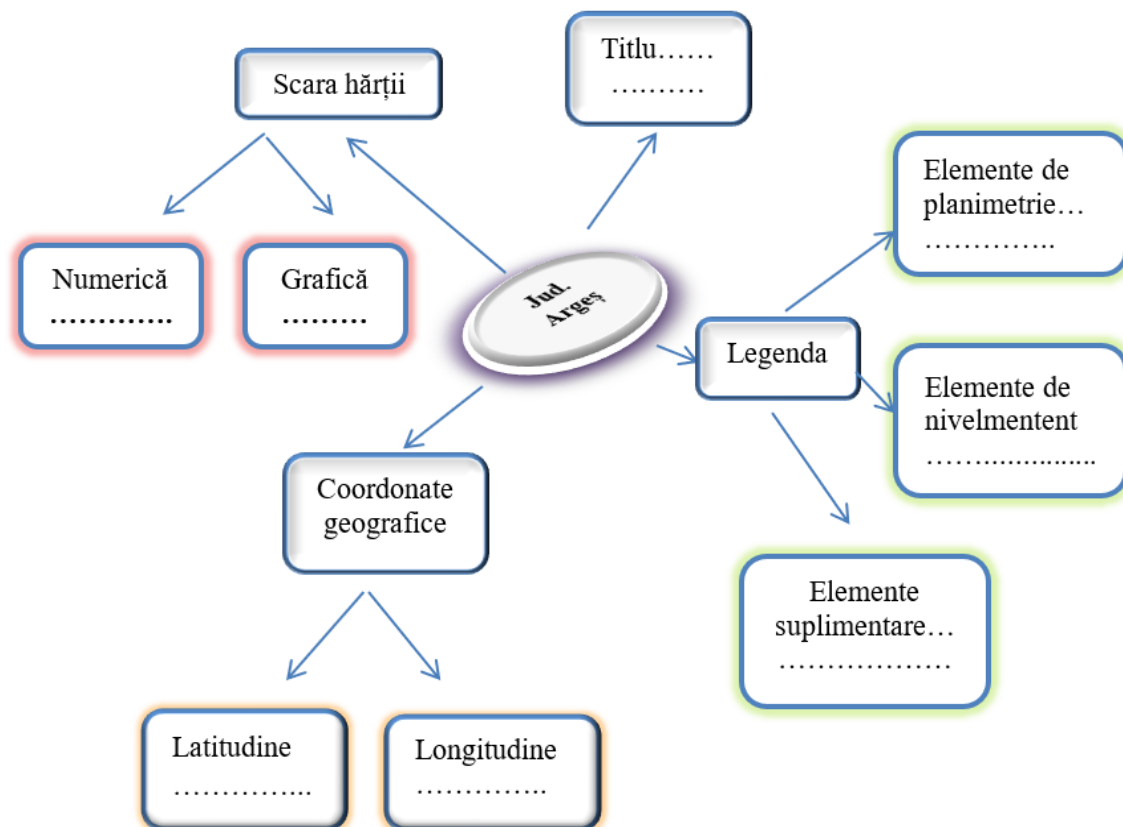
- Competențe transferabile: Elaborarea unui text scris;
- Competența specifică vizată: Analizarea hărții fizice a județului Argeș;
- Obiectivele operaționale: În timpul desfășurării activității de integrare elevii vor fi capabili să identifice o hartă fizică și să analizeze elementele componente ale acesteia;
- Resurse materiale didactice: Harta fizică a județului Argeș, text lacunar;
- Resurse procedurale (metode didactice): Obsevarea, conversația, analiza, exercițiul;
- Sarcini:

1: Observați harta fizică a județului Argeș din atlasul școlar. Complețați următorul text care nu prezintă continuitate (lacunar), pe baza hărții fizice a acestui județ, în care precizați aspecte referitoare la poziția geografică a județului în cadrul țării.

Județul Argeș este situat în partea.....a României și este străbătut de paralela de.....grade latitudine nordică, precum și meridianul de..... grade longitudine estică. Județul Argeș se învecinează la nord cu

județul....., la sud cu județul....., iar la est cu județul.....și la vest cu.....

2: Observați și analizați harta fizică a județului Argeș. Menționați în cadrul organizatorului grafic de tip ciorchine (figura 3.), scoase de pe harta fizică a județului Argeș cu referire la elementele componente ale hărții, următoarele date:



**Figura 3. Organizator grafic de tip ciorchine**

Odată dobândită această abilitate, elevul va putea analiza harta indiferent de context și domeniu (hărți școlare, turistice, de navigație etc.), va putea localiza și explica un proces, fenomen și obiect geografic, activând și integrând cunoștințe declarative (a ști), cunoștințe procedurale (a ști să facă, a ști cum să facă) și atitudinale (a ști să fii) în vederea executării unei sarcini, dezvoltării capacității, aptitudinii/abilității de a identifica elementele unei hărți, el având în permanență dorința de cunoaștere și de depășire a propriilor limite.

De altfel, atât pentru analiza hărții cât și a unei probleme, subiect sau întrebare, este necesar să existe o bază puternică de cunoștințe deoarece fără context, fără cunoștințe pe această temă este imposibil să analizezi corect o hartă. Elevul cu cât este mai informat cu atât este mai precisă înțelegerea și cunoașterea datelor și cu atât este mai eficientă hotărârea finală, iar atunci când toate acestea se împletesc cu activitățile practice durabilitatea lor este garantată în formarea competențelor specifice geografiei.

## Concluzii

Formarea competențelor necesare în viață trebuie privită încă de pe băncile școlii ca o construcție personală, iar activitățile practice ca parte integrantă a materiei, deoarece activitățile ajută elevii să înțeleagă teoria subiectului, iar aplicarea teoriei în practică oferă experiența practică cerută de către diverse locuri de muncă, dezvoltând capacitatea și aptitudinea elevilor pentru munca practică, astfel societatea primind nu doar un elev pregătit ci unul pregătit și adaptat social.

Plecând de la această rațiune, considerăm că abordarea în educație a competenței este cel mai eficient instrument, mijloc pentru modelarea rezultatelor învățării ca proces complex. Un elev are formate competențe specifice geografiei în situația când are dobândite cunoștințe, aptitudini, abilități; are capacitatea de a-și exprima gândurile, de a opera fără sprijin în contexte variate de învățare; are dorința de autodepășire.

## Bibliografie

1. ALLAL, L. Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire. En: Dolz J. Ollagnier E. Édts, 2002. pp. 80-82.
2. BOUDREAULT, H. Comment d'évelopper sa comp'etence en d'eveloppant celle des 'el'eves? In: *Vie p'edagogique*, nr. 124, 2002. pp. 9-11.
3. Cadrul de referință al curriculumului național / aut.: Vladimir Guțu, Nicolae Bucun, Adrian Ghicov [et al.]; coord.: Lilia Pogolșa, Valentin Crudu; experți intern.: Ciprian Fartușnic, Daniel Petru Funeriu; Min. Educației, Culturii și Cercet. al Rep. Moldova. – Chișinău: Lyceum, 2017 (F.E.-P. "Tipografia Centrală"). – 104 p.: tab. Bibliogr.: p. 89 (24 tit.). 150 ex. ISBN 978-9975-3157-7-7.
4. CODREANU, I. et. al. Curriculum pentru învățământul gimnazial (clasele V - IX). Geografie. Aprobant: - la ședința Consiliului Național pentru Curriculum, proces verbal nr. 10 din 21 aprilie 2010, prin ordinul Ministerului Educației nr. 245 din 27 aprilie 2010. Chișinău, 2010.
5. CODREANU, I.; ROȘCOVAN, S.; AXÎNTI, S. Geografie. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta liceală. Chișinău: Cartier, Ediția I, 2010. 104 p. ISBN 978-9975-79-662-0.
6. CRISTEA, S. Competența pedagogică la nivelul curriculumului. În: *Didactica PRO, Revistă de teorie și practică educațională*. nr. 2 (66), 2011, pp. 55 – 56.
7. CRISTEA, S. Conceptul pedagogic de competență. În: *Didactica PRO, Revistă de teorie și practică educațională*. nr. 1 (65), 2011, pp. 54 – 56.
8. CRISTEA, S. Competența pedagogică. În perspectiva paradigmei curriculumului. În: *Didactica PRO, Revistă de teorie și practică educațională*. Nr. 4 (68), 2011, pp.53 – 56.
9. DULAMĂ, M. E. *Fundamente despre competențe - Teorie și aplicații*. Cluj -

- Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2010. 435 p. ISBN 978- 973-595-226-6.
10. GUȚU, VI. Competența - Abordare situațională, structurală și metodologică. În: *Studia Universitatis Moldaviae, seria „Științe ale educației”*, 2018, nr.5 (115), pp. 3-12. ISSN 1857-2103, ISSN online 2345-1025.
  11. LUNGU, C.; SOCHIRCĂ, E.; BEREGOI, E. Repere metodologice privind organizarea procesului educațional la disciplina Geografie în anul de studii 2017 - 2018. Anexă la Ordinul M.E. nr. 253 din 26 aprilie 2017.
  12. MÂNDRUȚ, O.; DAN, S. Geografie Curriculum Școlar. Ghid metodologic pentru învățământul preuniversitar. București: Corint Educațional, 2015. 160 p. ISBN 978-606-782-012-6.
  13. MOMAN, M. *Introducere în Teoria Educației*. București: Polirom, 2002. 176 p. ISBN: 973-681-099-2.
  14. NEGUȚ, S.; IELENICZ, M.; APOSTOL, G.; BĂLTEANU, D. Geografie fizică generală, manual pentru clasa a IX-a. București: Humanitas, 2002. 160 p. ISBN 973-99819-8-4.
  15. ROȘCOVAN, S. *Formarea profesorilor pentru implementarea curriculumului modernizat de liceu-Geografie. Suport de curs*. Ministerul Educației al Republicii Moldova, 2010, 28 p.