

# ***GHIDUL PROFESORULUI***

## ***Istoria recentă a României***

### ***Pachet educațional pentru cursul opțional de Istorie recentă a României***

**Coordonator: Prof. univ. dr. Mihai Retegan**

#### **Autorii:**

Partea I	<i>prof. dr. Elisaveta Roșu</i>
Partea I	<i>prof. Maria Ochescu</i>
Partea I	<i>prof. Mihai Stamatescu</i>
Partea a II-a, cap. 1	<i>prof. dr. Liviu Lazăr</i>
Partea a II-a, cap. 2	<i>prof. dr. Elvira Rotundu</i>
Partea a II-a, cap. 3	<i>prof. Mihai Manea</i>
Partea a II-a, cap. 4	<i>prof. univ. dr. Constantin Hlihor</i>
Partea a III-a	<i>prof. dr. Felicia Adăscăliței</i>
Partea a III-a	<i>prof. dr. Aurel Soare</i>
Partea a IV-a	<i>prof. dr. Doru Dumitrescu</i>

**Material realizat în cadrul proiectului ”Istoria recentă a României  
Pachet educațional pentru cursul opțional de Istorie recentă a României”  
Beneficiar: Ministerul Educației și Cercetării Științifice  
București, 2015**

Editura TRADIȚIE

Descriere CIP a Bibliotecii Naționale a României

**GHIDUL PROFESORULUI**

**Istoria recentă a României**

București, 2015

ISBN

# ARGUMENT

## Motto:

*Nu vă fie teamă de viitor, nu plângeți pentru trecut.*

( Shelley )

Prezentul ghid se adresează mai multor categorii de utilizatori, grupul țintă fiind, în primul rând, corpul profesoral, mai precis, profesorii de istorie.

După anii '90 și mai ales după intrarea în noul secol, istoricii și nu numai ei au devenit preocupați de istoria națională și, în special, de evoluția ultimelor decenii ale istoriei naționale, perioadă cunoscută, îndeobște, drept istoria recentă.

Ghidul profesorului pe care vi-l propunem are trei obiective majore, care derivă unul din altul, completându-se:

A. este un sprijin pentru profesorii de istorie, în înțelegerea, proiectarea și aplicarea la clasă a programei de Istorie recentă a României;

B. sugerează posibilități de utilizare a lecțiilor din ghidul elevilor (manualul de istorie recentă)

C. propune practicienilor diverse metode de evaluare, cu ilustrațiile și procedurile aferente, însoțite de interpretarea și valorificarea rezultatelor.

De asemenea, considerăm că utilizarea consecventă la clasă a acestui ghid, nu doar la orele cursului opțional de istorie recentă, poate familiariza pe utilizatori cu anumite metode, aptitudini și deprinderi, pentru transmiterea de informații elevilor, pe care aceștia ar trebui să le dobândească și să le probeze la clasă.

Ghidul are ca fundament legitim o serie de transformări în sistemul actual de învățământ, în primul rând, legate de reforma învățământului care a presupus o serie de măsuri, printre care și restructurarea curriculumului, a managementului clasei, a instruirii și, nu în cele din urmă, a evaluării.

Astăzi, după numeroase eforturi și după implementarea unui nou curriculum, care conține și consistente capitole de istorie recentă, prin programele în uz, apreciate ca novatoare de numeroși experți străini, în special din cadrul Consiliului Europei și, respectiv, al Uniunii Europene, istoria se predă în școlile din România, începând cu anii 2000-2001, dintr-o abordare tematică-cronologică, pe baza competențelor generale europene, în conformitate cu Recomandarea Nr. 15/2001 a Consiliului de Miniștri ai Consiliului Europei.

Pe cale de consecință a celor mai sus enunțate, trebuie declarat că această disciplină, în mod special prin studierea evenimentelor aparținând istoriei recente, constituie o cale sigură pentru asigurarea coeziunii sociale și poate oferi repere morale și identitare, definitorii pentru orice societate democratică. România, ca orice stat membru al Uniunii Europene caută, prin intermediul istoriei în general și a celei recente, în special, să potențeze în educația tinerilor, valorile sale definitorii, să le asocieze identității comunitare, aflată astăzi în plină edificare, în cadrul marii familii europene. Apărarea acestor repere ce dau identitate oricărui stat - istoria, limba și cultura - este una dintre îndatoririle pe care trebuie să le asumăm noi, ca slujitori ai școlii.

Tocmai de aceea profesorilor de istorie le revin responsabilități mult mai mari în ceea ce privește educația civică și socială, în general, aspect care conduce spre o exigentă pregătire, pentru munca efectivă la clasă. Fără acest studiu prealabil și fără un sprijin efectiv, profesorii de istorie vor evita să abordeze, la clasă, probleme sensibile și controversate ale istoriei sau cele legate de cultivarea cetățeniei democratice, mai ales că, cele mai multe dintre ele se studiază în partea recentă a istoriei.

De aceea, considerăm că acest ghid, care acceptă diverse modalități de predare a istoriei recente în școală, care accentuează viziunea interdisciplinară și învățarea activă, constituie un sprijin consistent și bine venit, pentru toți cei care îl vor utiliza, având ca scop final, reliefa scopurilor educaționale ale istoriei, în speță ale celei recente.

Dezvoltând gândirea critică, recunoașterea prejudecăților și a stereotipurilor, încurajând o serie de atitudini și valori civice, acceptând diversitatea și "valoarea de metodă de cunoaștere", respectând năzuințele noii generații de elevi, aflați sub un permanent bombardament mediatic, ghidul îl determină pe profesorul care utilizează întregul pachet propus de acest proiect, să analizeze trecutul apropiat, reflectând asupra viitorului.

Nu trebuie uitat că, în zilele noastre, istoria are ca rol în școală să fie relevantă și plină de înțeles pentru elevii de astăzi și nu pentru cei din generațiile anterioare. Ca urmare, apreciem că munca în echipă atât la realizarea programei, cât și la elaborarea ghidului pentru elevi și a celui dedicat profesorului, ne îndreptățește să nădăjduim în perenitatea acestor materiale utile pentru înțelegerea corectă și abordarea structurată, la clasă, a istoriei recente .

*Echipa de management a proiectului*

## Motto

*”Cei care nu pot învăța din istorie  
sunt condamnați să o repete.”  
(George Santayana)*

# Partea I

## Considerații generale. Școala și studierea istoriei recente

Istoria ca model teoretic de explicare a evoluției societății omenеști și istoria ca disciplină școlară pot fi reprezentate ca un raport între parte și întreg. Cercetarea istorică oferă la un moment dat, pe baza documentelor și a instrumentelor de analiză calitativă și comparativă a acestora, o imagine creată în prezent asupra unui fragment dintr-un trecut îndepărtat sau apropiat. Astfel, studiul istoriei în școală constă în mare parte în efortul profesorilor de a-i familiariza pe elevi cu acest ”dialog între trecut și prezent”, după cum definea istoria H.I. Carr. Cu alte cuvinte predarea Istoriei în școală este o permanentă armonizare între punctele de vedere ale istoricilor asupra unor evenimente, acțiuni umane în fapt, dintr-o anumită perioadă de timp, și deprinderea de către elevi a metodelor specifice Istoriei de a analiza și înțelege evoluția societății, pe scurt, trecutul.

Studierea istoriei în școală a iscat discuții între istorici și decidenții din instituțiile responsabile cu aplicarea politicilor școlare în ceea ce privește predarea perioadei contemporane și în special a ultimilor 50 de ani. Un argument mult uzitat a fost cel al perioadei scurte care a trecut de la faptele istorice, a abundenței documentelor și a surselor istorice care fac dificilă munca istoricilor de a formula analize și interpretări pertinente asupra cauzelor și implicațiilor acestora asupra societății în ansamblu. În acest context, studierea istoriei recente în școală reprezintă o reală provocare, atât pentru profesori, cât și pentru elevi. La aceasta se adaugă atât evoluția tehnologiilor comunicaționale la care tinerii au acces și la care recurg în mod curent, precum și prejudecățile, experiențele de viață ale membrilor familiei. De asemenea, predarea istoriei secolului al XX-lea implică și stabilirea unei proporții optime între istoria universală, a continentului european și, respectiv, istoria națională. Astfel, Consiliul Europei a lansat în 1996 proiectul ”Predarea și învățarea istoriei Europei în secolul XX” și ca urmare a schimbărilor care au survenit în curriculumul de istorie în statele excomuniste. Unele dintre statele foste comuniste au optat pentru două cursuri distincte de istorie și anume, unul de istorie națională și unul de istorie universală. În cazul României s-a optat din 1998 pentru predarea istoriei naționale integrată în cea universală într-o proporție de 40 cu 60, cu excepția claselor a VIII-a și a XII-a, unde raportul este de 80% în favoarea istoriei naționale. O asemenea opțiune a permis elaborarea unor cursuri opționale în care să se studieze doar istoria națională sau locală. S-a putut constata astfel dorința și interesul profesorilor de istorie pentru teme din trecutul național și local. Pe această linie s-au înscris și programa de studiere a regimului comunist din România sau cea de istorie orală. Studierea în școală a istoriei recente naționale sau doar a secolului al XX-lea le permite elevilor să acumuleze informații despre fapte petrecute cu doar câteva decenii în urmă, precum și să adopte o atitudine critică față de aceste evenimente, să-și utilizeze propria rațiune, esențială în interpretarea și înțelegerea semnificației proceselor istorice. Robert Stradling identifica, în ceea ce privește utilitatea studierii istoriei secolului al XX-lea și a istoriei recente în școală, dezvoltarea la elevi a următoarelor atitudini și competențe:

- să înțeleagă că cei care se preocupă de scrierea istoriei și analizează evenimente din trecutul recent nu prezintă doar faptele propriu-zise, ci încearcă să interpreteze informația disponibilă stabilind legături între diferitele fapte, pentru a înțelege și explica evenimentele;
- să știe că, prin aceasta, cei de mai sus transformă faptele pe care le-au selectat în dovezi istorice, adică în fapte care sunt utilizate pentru a sprijini un anumit punct de vedere a ceea ce s-a întâmplat;
- să ajungă la concluzia că, astfel, aceleași evenimente pot fi folosite de oameni diferiți în scopuri diferite sau pentru a argumenta interpretări diferite ale aceluiași eveniment sau fenomen;
- să accepte faptul că, de regulă, sunt posibile mai multe perspective de abordare ale aceluiași eveniment sau fapt istoric și că aceste perspective diferite de tratare privesc o diversitate de experiențe istorice, presupuneri și credințe, de cele mai multe ori la fel de adevărate;
- să știe să deosebească faptele de păreri și să descopere prejudecățile și stereotipiile în relatările scrise și reprezentările vizuale cu privire la un anumit eveniment;
- să fie învățat cum să analizeze și să utilizeze materialul provenit din sursele istorice primare și secundare;
- să folosească conceptele-cheie istorice în legătură cu studiul istoriei, ca de exemplu, cronologie, schimbare, cauzalitate, semnificație, sens al unei perioade;

- să fie convins de faptul că apropierea de un eveniment istoric, de exemplu relatarea unui martor ocular, nu înseamnă neapărat că această relatare subiectivă este mai veridică de cele din alte surse. De aici, și necesitatea coroborării surselor;

- să știe, în final, că orice mărturie despre un fapt istoric este provizorie și se leagă de reevaluarea acestuia în lumina noilor descoperiri sau interpretări a dovezilor istorice existente.

Studierea istoriei recente în școală se dovedește, din perspectiva atitudinilor și a aptitudinilor pe care le dezvoltă elevilor, una dintre puținele discipline școlare care contribuie la formarea unui cetățean român, respectiv european, al secolului al XXI-lea.

Din perspectiva necesității studierii istoriei recente a României în școală se poate spune pentru aceste generații de elevi, că regimul comunist ține de trecut. Astfel, interesul elevilor pentru această perioadă se poate datora și rememorărilor părinților sau ale altor membri ai familiei, precum și mediului în care au crescut și trăiesc. Într-un număr din revista *Dilema veche* dedicat istoriei recente sunt prezentate părerile unor elevi referitoare la regimul comunist din România. Iată declarațiile câtorva dintre cei citați:

Valentina Laura Preda, 15 ani: „E dificil să-mi exprim părerea în legătură cu un fenomen la care n-am participat, însă care mă afectează în mod indirect, prin consecințele sale în timp. Cel mai mult m-a impresionat presiunea psihologică, prin care comuniștii au limitat puterea de liberă exprimare, au inhibat comportamentul, au izolat ființa umană de libertatea pe care o promiteau. Nimic nu e mai crud decât izolarea, ruperea totală de viață cotidiană, lipsa oricărei informații legate de familie, de evenimentele din țară sau străinătate.”

Cătălina Andrei, 12 ani: „N-am găsit prea multe surse de informare despre acea perioadă, iar părinții mi-au spus că oamenii au încercat s-o uite, distrugând tot ce amintea de acest regim politic. Așa a apărut întrebarea: de ce vor oamenii să uite perioada comunistă? Cuvintele manualului sunt greoaie, încâlcite, așa că ascult în continuare poveștile familiei. Condițiile grele de trai din acea perioadă au rămas ca un coșmar în mintea oamenilor. Multe lucruri erau interzise, aveau o singură sâmbătă liberă pe lună, fiecare muncitor primea o rație de alimente lunar, oamenii aveau televizor alb-negru și, cu toate că programul era doar de 2 ore și se vorbea doar de Ceaușescu, oamenii se uitau, pentru că era singurul post de televiziune. Soții Ceaușescu dădeau ordine stricte de a transforma satele în orașe, de a demola casele pentru a ridica blocuri. Am auzit de la unii oameni că „era mai bine pe vremea lui Ceaușescu“. Cum pot afirma așa ceva? Toată viața se rezuma la un serviciu sigur? Dar faptul că nu puteau comunica, nu aveau acces la informație, erau cenzurați? Am doar 12 ani, dar afirm cu tărie despre comunism că a fost o perioadă în care oamenii au stagnat și nu și-au putut afirma adevărata valoare. Intelectualii erau suprimați și noi să regretăm comunismul? Nu se poate așa ceva!”

Florian Răzvan, 18 ani: „Comunismul are același principiu de funcționare ca un gard electric: îți arată limitele și te ucide în cazul în care ești hotărât să le depășești. Cel mai problematic efect al comunismului a fost acela că a prins la public. Oamenii s-au obișnuit cu el. Încep să cred că mulți dintre noi s-au transformat într-un fel de roboți: avem libertatea, dar nu știm ce să facem cu ea. Mai mult decât atât, îi mai și privim ciudat pe cei care se bucură de ea. Ce reprezintă comunismul pentru mine? Un gard electric! În momentul de față, nu mai trece curent prin el. Cu toții știm asta, dar încă ne e greu să trecem dincolo și încă mai așteptăm pe cineva să mai arunce câte ceva bun din cealaltă parte.”

Elena Daniela Gurlan, 17 ani: „Ceaușescu a fost un om bun!“ – spunea bunica mea. Pe timpul „împușcatului“, așa cum obișnuia să-i spună fostului dictator, elevii care terminau școala aveau asigurat un loc de muncă, în timp ce azi sunt nevoiți să muncească în cu totul alt domeniu decât în cel pentru care s-au pregătit. Din acest punct de vedere, aș fi tentată să-i dau dreptate bunicii, pentru că, din păcate, trăim într-o lume în care nu întotdeauna valoarea se impune.”

Miruna Antonia Popescu, 17 ani: „Oamenii descriu acea perioadă foarte contradictoriu. Mulți îi duc dorul, dar și mai mulți se bucură că au scăpat de ea; unii nu mai prididesc în a o lăuda, alții în a o defăima. Cu regret observ că nu găsesc nimic incredibil de bun sau incredibil de rău, nu găsesc rămășițe șocante ale acelei epoci, văd doar un gol în sufletul unui popor întreg. Acest gol e mai rău decât orice rău tangibil. (...) Pentru mine e cel mai mare hoț de până acum, pentru că puține epoci au reușit să fure sufletele oamenilor.”

Ionuț Trache, 18 ani: „(...)Nu putem spune răspicat că regimul comunist a fost bun sau rău. Eu unul condamn comunismul și pe cei care l-au susținut pentru că din ceea ce mi s-a povestit știu că familia mea a dus-o foarte greu. Din spusele bunicii mele, în vârstă de 92 de ani, am aflat că trebuia să te ascunzi în anumite perioade prin păduri, să tăinuiești anumite lucruri (mersul la biserică). Anumitor persoane le era confiscată averea, le era persecutată familia și toate se făceau așa cum hotăra „Dictatorul“. Libertățile, pe atunci, erau puține. De multe ori, „unora le era frică sau rușine să iasă pe stradă pentru a nu fi văzuți de vreun profesor sau de vreun vecin. Acum... cum dă puțin soarele, terasele sunt pline de burice și funduri goale, iar umbrelele se transformă în hornuri“. Așa ne-a spus doamna dirigintă. Și nu cred că e cineva care o poate contrazice deoarece are foarte mare dreptate! Prea multă libertate duce la desfrânare. Deci... deși nu știu prea multe despre

comunism pentru că nu am trăit acele vremuri și pentru că știu prea multe din auzite, aș putea să-mi fac o părere proprie despre „curentul” comunist. Bun sau rău, comunismul a fost, este și va fi mereu în memoria oamenilor. Acum poate ni se pare un lucru rău, dar... dacă peste câțiva ani comunismul va fi restaurat din dorința de mai bine? Dacă va fi considerat un regim politic mai bun, mai agreabil și mult mai benefic decât democrația? Poate că va urma o revigorare a sa, o eliminare a unor libertăți, a unor drepturi, a unor principii..., (Sursa: <http://dilemaveche.ro/sectiune/tema-saptamanii/articol/cum-le-fost-povestit-comunismul>)

Trecând în revistă opiniile elevilor se poate constata că aceștia sunt interesați de regimul comunist, mai mult, resimt multitudinea părerilor, amintirilor, memoriei colective, a surselor istorice, ceea ce impune un efort din partea profesorului de a forma gândirea critică și atitudinile civice ale unui cetățean al Europei secolului al XXI-lea. În acest context, rolul profesorului este semnificativ cu atât mai mult cu cât trebuie să formeze gândirea și atitudinea critică a elevilor în condițiile în care se confruntă cu o abundență de surse istorice, prejudecăți și subiectivism în relatarea unor evenimente și a rolului personalităților în desfășurarea acestora.

## Obiectul Istoriei recente

Studiul Istoriei recente se subsumează principalelor dimensiuni și finalități educaționale actuale ale Istoriei în general și anume:

- dimensiunea **globală** – cursul de Istorie recentă a României oferă premisele unei educații pentru globalitate prin raportarea la marile evenimente ale secolelor XX-XXI, cum este istoria regimului comunist sau integrarea europeană, precum și prin raportarea la *interacțiunea dintre consecințele lor și viața de zi cu zi a fiecăruia*;

- dimensiunea **europeană** a fost și este o preocupare continuă a statelor din Europa – curriculum școlar de Istorie recentă a României este construit pe principii ce derivă din respectul poporului român față de țările, regiunile și popoarele continentului nostru; totodată Curriculum-ul de Istorie recentă a României redă dimensiunea națională în contextul sistemului comunist și al integrării țării în structurile europene și euroatlantice;

- dimensiunea **umană** redă problematica societății omenești în caracteristicile ei istorice, spațiale, temporale. Percepția globală a omenirii creează premisa situării corecte a fiecărei persoane la dimensiunile universalului - elementele noi introduse de istoria recentă diversifică dimensiunea civică a istoriei, cursul de istorie recentă putând oferi răspunsuri la multe din problemele și provocările prezentului;

- dimensiunea **interdisciplinarității**, care are, în spațiul Istoriei, o semnificație deosebită, deoarece prin structura sa interioară, ca *știință a societății*, poate sintetiza foarte bine aspecte ale cunoașterii și practicii umane din cele două mari domenii și își găsește reconfirmarea în multe elemente de Istorie recentă; la acestea se adaugă elemente de transdisciplinaritate (prin metodele asumate) și de multidisciplinaritate;

- dimensiunea **culturală** a istoriei, ca oportunitate de sensibilizare la realizările majore ale umanității până în prezent - cursul de Istorie recentă poate fi o bună ocazie de a face un exercițiu intelectual și practic de educare a elevilor pentru însușirea de valori, pentru exprimarea unor atitudini și comportamente democratice și pentru formarea unor repere de etică profesională.

- dimensiunea **națională, patriotică** (prezentă, fără excepție, în sistemele educaționale din toate țările cu un învățământ evoluat) este realizată printr-un sistem educațional calitativ nou, care are ca nucleu, conform tradiției învățământului care promovează valorile naționale și contribuția acestora la *istoria acestui spațiu politic est-răsăritean* în epoci și momente speciale cum ar fi epoca postbelică sau cea a debutului de secol XXI.

Astfel, istoria recentă constituie un instrument puternic tocmai pentru dezvoltarea unor competențe și stimularea formării unei scări valorice.

<p>Relația cu experiența elevilor</p>	<p>Elevii au o altă percepție asupra timpului și a trecutului decât adulții. De aceea, relaționarea predării și învățării cu experiența proprie a elevilor este atât de importantă. Observații empirice făcute în mai multe state europene au arătat că istoria are un mare dezavantaj – acela al irepetabilității fenomenelor și evenimentelor – care face ca percepția timpului să fie distorsionată. Demonstrarea faptului că istoria este prezentă, sub forma amintirilor bunicilor sau a părinților, că ele pot fi verificate și comparate, permite o modalitate de a accede la instrumentarul istoricului și la modul în care este creată istoria.</p>
---------------------------------------	--

Dimensiunea axiologică și empatică	În al doilea rând, dimensiunea valorică. Elevii pot să-și verifice propriile valori prin compararea acestora cu valorile altora, dar – spre deosebire de alte perioade ale istoriei – această comparație poate fi făcută într-un context care le este familiar. De dimensiunea valorică se leagă și perspectiva empatică (emoțională). Motivațiile elevilor noștri – și încărcătura emoțională pe care le-o acordă – duc, uneori, la neînțelegerea faptului că în alte epoci oamenii au avut alte motivații. Un studiu elaborat de Fundația Körber a demonstrat faptul că, de pildă, elevii de 15 ani din Europa nu înțeleg faptul că în epoca medievală fetele se măritau așa cum doreau părinții lor; argumentul cel mai frecvent al elevilor era că aceasta nu respectă drepturile omului (“invenție” conceptuală ce ține de epoca modernă). Evident, cronologia este dată peste cap.
Relația cu multi-perspectivitatea	Abordarea conținuturilor din mai multe perspective a devenit recomandare constantă a Consiliului Europei, tocmai datorită dimensiunii formative a acesteia, familiarizând spre exemplu elevii cu metodele de cercetare istorică și științifică. Multiperspectivitatea presupune compararea punctelor de vedere ale actorilor implicați în evenimente trecute, lucru posibil tot cu ajutorul surselor istorice. O introducere în acest tip de demers prin intermediul istoriei recente poate facilita acceptarea diversității punctelor de vedere asupra unuia și aceluiași eveniment (de exemplu, perspectivele părinților cu privire la evenimentele din 1989, în comparație cu propria lor imagine despre anul 1989 sau, mai bine, compararea punctelor de vedere despre regimul comunist).

Pachetul educațional „Istoria recentă a României”:

- ❖ propune un *demers complementar* cursului general de istorie din ciclul superior al liceului, precum și cursului opțional „O istorie a comunismului din România”, el răspunzând nevoii de a oferi o *perspectivă nouă, completă și complexă*, nu numai asupra perioadei comuniste dar și asupra *epocii postcomuniste*, epocă puțin sau deloc abordată de cursurile de istorie existente;

- ❖ susține finalitățile cursului general de istorie printr-un *set specific de valori și atitudini*, precum și prin *competențe generale și specifice distincte și complementare* celor propuse deja de alte cursuri;

- ❖ propune o *nouă perspectivă de abordare a conținuturilor* asociate competențelor. Criteriul de referință îl reprezintă *proiectele de țară* disputate și asumate de către actorii politici și cei ai societății civile în perioade ale istoriei recente, această idee a privirii în trecutul recent al României din perspectiva *proiectului de țară* și a consecințelor lui, *fiind* în același timp o invitație către profesori și elevi la reflecție, implicare și participare civică pe tema viitorului României.

- ❖ susține o *abordare flexibilă* a timpului istoric prin:

- ✓ ponderarea studierii evenimentelor în favoarea ansamblului și perspectivei asupra trecutului;

- ✓ aprofundarea și interpretarea trecutului în locul memorării unor serii cronologice și al istoriei de tip narativ și enciclopedic;

- ✓ prin relaționarea tuturor competențelor generale și specifice propuse cu toate elementele de conținut, aproape toate conținuturile permițând exersarea unor situații și activități de învățare care să ducă la atingerea oricăror competențe existente în programă, neexistând o corespondență univocă nici în acest sens;

- ❖ realizează *corelarea dimensiunii reflexive*, responsabile pentru demersurile de interpretare a societății din perspectiva istoriei ei recente, și de identificare și asumare a valorilor cu *dimensiunea acțională*, pe care se bazează demersuri variate de rezolvare de probleme, inclusiv cele care decurg din rolurile pe care trebuie să și le asume o persoană pentru a participa efectiv, constructiv în viața socială, la locul de muncă, la viața civică, pentru a păstra și valorifica pozitiv diversitatea, și a rezolva conflicte, dar și pentru a se împlini din punct de vedere personal.

- ❖ cursul de Istorie recentă propune și o importantă *dimensiune civică*, izvorâtă pe de-o parte din nevoia de gestionare a unui trecut traumatic de natură comunistă și de reconciliere cu acest trecut care nu vrea să treacă, iar pe de altă parte din perspectiva educației pentru drepturile omului, a educației pentru diversitate, a educației pentru dimensiunea de gen, a perspectivelor multiple asupra istoriei, a problemelor sensibile și controversate, a strategiilor de argumentare, negociere și cooperare, a utilizării surselor multiple de informare și documentare. Atitudinea pozitivă, reflecția critică, detașarea emoțională sau disponibilitatea de a gestiona conflicte promovate de cursul de

istorie recentă reprezintă o posibilă platformă intelectuală de abordare a problemelor sensibile și a problemelor controversate în istorie.

În consecință, se poate spune că noua abordare a Istoriei recente a României propune profesorilor și elevilor o istorie vie, lipsită de festivism și aniversări, o prezentare problematizată, deschisă spre reflecție, provocând gândirea și atitudinea critică a elevilor. Astfel ei sunt invitați să ”dialogheze” cu faptele și personalitățile din perioada regimului comunist sau postcomunist, să înțeleagă sensul lor profund și dinamica lor generatoare de evoluții neașteptate.

### **Utilizarea cursului de Istoria Recentă a României în școală**

Programa și ghidul elevului de *Istorie recentă a României* își propune să dezvolte elevilor abilitățile de gândire analitică, precum și cunoștințele istorice despre această perioadă. În lucrarea *Să înțelegem istoria secolului al XX-lea*, Robert Stradling identifica următoarele aptitudini ce se dezvoltă elevilor ca urmare a studierii la clasă a acestei perioade:

- „de a formula întrebări relevante;
- de a analiza un eveniment istoric și a sugera posibile direcții de cercetare;
- de a analiza surse potențiale de informație și de a face deosebirea între cele primare și cele secundare;
- de a evalua sursele istorice din perspectiva autorului, a gradului de subiectivitate, a acurateței;
- de a formula un punct de vedere propriu în care să conștientizeze gradul de subiectivitate, eventualele prejudecăți referitoare la analiza și interpretarea surselor istorice;
- de a utiliza sursele istorice diverse pentru a afla informații relevante care să răspundă la unele dintre întrebările formulate chiar și de colegi;
- de a structura informațiile despre un eveniment într-o succesiune cronologică/logică;
- de a încadra informațiile obținute într-un context istoric dat;
- de a examina atent materialele disponibile pentru a identifica legătura cauzală între evenimentele istorice;
- de a argumenta, pornind de la cauzele unui eveniment evoluția și consecințele acestuia;
- de a realiza prezentări orale sau scrise folosind limbajul adecvat istoriei”.

### **Concluzii**

Proiectul privind Istorie recentă a României își propune să contribuie la crearea unor schimbări nu doar în ceea ce privește cunoașterea istoriei apropiate, a istoriei de lângă noi, cum a mai este numită, ci și a modalităților de predare la clasă a acestei secțiuni cu reale valențe pentru viitorul cetățean.

Cunoașterea acestui pachet educațional referitor la studiul acestei noi discipline școlare va declanșa un interes public crescut, care va fi susținut de ampla rețea de profesori de istorie la nivel național, rezultată în urma procesului de formare, dascăli capabili de a promova cu pricepere și activ, modul de abordare critic și constructiv al istoriei recente în educația noului cetățean.

Unele din aceste materiale, cum este și prezentul ghid, vor putea fi utilizate atât în procesul de formare inițială, cât și continue a cadrelor didactice.

Pachetul educațional nu se dorește un demers exhaustiv al studierii în școală a istoriei recente naționale, el fiind, de fapt, o primă abordare, la firul ierbii, a acestei etape din parcursul istoric al omenirii. În acest sens, cursul de istorie recentă rezultat în urma acestui proiect nu va da rețete imuabile pentru studiul acestei perioade, ci va crea cadrul pentru identificarea de noi soluții de învățare. Prin aceste materiale se va încerca dinamizarea și deplasarea activității la clasă de la aspectele teoretice la cele practice, de la informații enciclopedice la cele funcționale educativ, de la nivelul cantitativ la cel calitativ, de la lucrul individual la cel în echipă.

Deoarece astăzi a studia istorie nu este doar învățarea mecanică a unor informații și formularea de întrebări și răspunsuri, ci mult mai mult, însemnând, printre altele interpretarea faptelor și a evenimentelor istorice, abordarea multiperspectivă a lor și exprimarea unor opinii sau puncte de vedere personale, considerăm că pachetul educațional privind Istoria Recentă a României vine, pe de o parte, cu două noi perspective: prezentarea diferită la clasă a acestei perioade istorice, studiată, până acum, cu timiditate și prejudecăți, iar pe de altă parte în sugerarea unor noi modalități de a trata această problematică la orele de istorie.

Aceste două noi ipostaze ale demersului la clasă privind istoria recentă vor concura la trasarea de noi perspective în înțelegerea prezentului istoric, atât de necesar pentru un cetățean al secolului la XXI-lea.



# PARTEA a II-a

## Capitolul 1

### Spre regimul monolit (1944-1947)

În acest capitol vă propunem exemple de bună practică în susținerea demersului didactic la clasă. Pe scurt, oferim câteva modalități de a realiza competențele prevăzute în programa cursului opțional de Istorie recentă a României. Pentru fiecare competență din programă, oferim variante de sarcini didactice și activități de învățare în scopul dezvoltării la elevi a acestor competențe.

#### 1. Competența Specifică 1.1. *Folosirea adecvată a termenilor/conceptelor specifici(e) istoriei în comunicări orale și scrise*

Procesul formării noțiunilor istorice și, mai ales, operarea cu aceste noțiuni constituie aproape întotdeauna un element de dificultate pentru profesori. Să nu uităm însă faptul că în ciclul superior al liceului, elevii vin deja cu un sistem de noțiuni, deoarece elevii au deja unele competențe de a analiza în spirit critic documentele puse la dispoziție. Este una dintre competențele de bază, a cărei formare permite dezvoltarea altor competențe specifice la disciplina istorie, dar cu un grad mai mare de aprofundare.

Această competență se formează prin identificarea și explicarea noilor termeni de către profesor la începutul temei, apoi recunoașterea lor de către elevi în diferite documente și utilizarea lor în final la îndeplinirea sarcinilor de lucru ce duc la formarea altor competențe. Astfel, putem spune că am asimilat cu adevărat o noțiune nu atunci când suntem capabili să o definim reproducând-o din memorie, ci *când putem opera cu ea corect, în diverse situații*. De aceea, orice activitate de învățare desfășurată de elev presupune exersarea acestei competențe.

Pentru a dezvolta această competență, la tema **Revenirea la democrația interbelică**, propunem următoarea metodă:

##### a) Extragerea noilor informații

➤ Căutați în dicționarele explicative de pe internet și alte definiții ale termenilor: *epurare; Gărzile de Apărare Patriotică; românizarea întreprinderilor*. Notați definițiile identificate și stabiliți asemănări și deosebiri între ele.

➤ Alcătuiți un repertoriu cu toate cunoștințele sau ideile pe care le aveți despre acești termeni. Utilizați metoda ciorchinelui pentru notarea semnificațiilor termenilor-cheie de mai sus.

##### b) Faceți dovada spiritului critic

- Verificați în documentele pe care le aveți la dispoziție dacă termenii respectivi au același sens în diferite perioade istorice;

- Care este scopul urmărit de autorii documentelor în care găsiți acești termeni?

- Căutați în documente *deosebirile sau diferențele de interpretare* în ceea ce privește termenii, dar și *asemănările*.

- Menționați 1-2 asemănări sau deosebiri între semnificațiile termenilor respectivi.

##### c) Folosiți termenii în comunicări orale și scrise.

✓ În scopul realizării competenței, propunem activitatea **Mobilizarea noțiunilor într-o lucrare scrisă**. Pentru realizarea unei comunicări scrise sau a unei compoziții, elevilor li se vor da următoarele **sugestii generale**: În istorie, o compoziție este o **demonstrație** cu o argumentație clar organizată: ea pune o **problematică** și răspunde unui **plan** bine stabilit. Este necesar să se evite simpla descriere, simpla enumerare a evenimentelor: cunoștințele trebuie să fie tot timpul mobilizate și organizate în funcție de tema compoziției. Nu este necesară o prezentare exhaustivă: metoda cea mai eficace este, în general, de a dezvolta un exemplu semnificativ pentru fiecare etapă a raționamentului. Elevii trebuie să fie atenți să folosească termenii istorici în contexte noi față de cele întâlnite în manual, pentru a dovedi că stăpânesc folosirea lor în orice context. La finalul activității, vor fi apreciate în fața întregii clase, compozițiile care au folosit termenii istorici dați în cele mai originale contexte.

#### Competența Specifică 1.2. *Construirea de explicații și argumente pro sau contra cu privire la fapte și procese istorice specifice istoriei recente a României*

**Argumentul** (din latină *argumentum* „mijloc de dovadă“) este o afirmație sau o serie de afirmații (premise), care este utilizată pentru a motiva o altă afirmație, de exemplu o concluzie (sau o teză).

Afirmarea argumentelor pentru a apăra o teză se numește *argumentare*. Derivarea corectă din punct de vedere logic a unei afirmații din alte afirmații sau argumente (adevărate) se numește *dovadă*. De asemenea, argumentarea constituie pentru foarte multe controversate cea mai bună metodă de stabilire a adevărului celui mai probabil. În acest context, competența 1.2., devine și un suport pentru dezvoltarea unor valori și atitudini ca: relaționarea pozitivă cu ceilalți, dezvoltarea atitudinilor pro-active în viața personală și cea socială, rezolvarea pe cale non-violentă a conflictelor și asumarea toleranței etnice, religioase și culturale. Pentru că dovezile sunt fundamentul argumentului, întotdeauna trebuie să ne întrebăm ce anume trebuie dovedit și care sunt cele mai bune dovezi care ar indica ceea ce vrem noi să dovedim. Atunci când prezentăm o dovadă putem să reproducem un citat din ea sau să o parafrazăm. În oricare din cazuri trebuie să facem o prezentare a dovezii: autor, dată, metodă folosită etc.

Pentru exemplificarea acestei competențe, am selectat din programă *Studiul de caz: Convenția de armistițiu și urmările sale*.

➤ După anunțarea subiectului, li se repartizează elevilor sursele istorice pentru a extrage argumentele temei date.

➤ După repartizarea surselor, elevii primesc sarcina să formuleze pe baza acestora, argumente care să evidențieze faptul că prin Convenția de armistițiu s-a stabilit statutul politic și juridic internațional al României până la semnarea Tratatului de Pace din 1947 și că U.R.S.S. a folosit/sau nu Convenția de armistițiu pentru a favoriza ascensiunea comuniștilor la putere în România.

➤ În acest scop, propunem *brainstorming-ul*, care este o metodă utilizată pentru a genera numeroase idei cu privire la o temă (potrivită în orice etapă a lecției). Practicarea brainstorming-ului ajută elevii să-și dezvolte o gândire flexibilă și imaginativă – numită și gândire laterală. Brainstorming-ul în perechi este o variațiune a brainstorming-ului. Profesorul solicită elevilor să listeze, individual, ideile pe care le au despre o anumită temă. Apoi, după câteva minute, le cere ca în perechi să-și împărtășească ideile și să adauge alte idei noi la listă. În următoarea etapă, profesorul recomandă perechilor să-și împărtășească ideile cu întreaga clasă. Elevii sunt încurajați să-și împărtășească argumentele, indiferent cât de bizare ar fi. Profesorul le va reaminti să nu critice ideile celorlalți, ba mai mult, să încerce să construiască pe ideile celorlalți. Argumentele pertinente se scriu pe tablă, după care profesorul propune elevilor o ierarhizare a lor în funcție de ceea ce au descoperit în sursele istorice. Sunt acceptate și argumente din afara surselor citate, cu condiția ca elevii să respecte logica istorică.

➤ Ca argumente pentru caracterul punitiv al Convenției de armistițiu se pot folosi textele din manual, iar ca argument al comuniștilor se poate folosi următorul text:

„*Trăiască Mareșalul Stalin Eliberatorul! Poporul român eliberat de eroica Armată Roșie, Ardealul eliberat, trimite salutul său fierbinte Mareșalului Stalin. Poporul român nu va mai tolera acte de dușmănie față de U.R.S.S., eliberatoarea lui față de jugul Germaniei hitleriste. Poporul român eliberat vă va purta în veacuri recunoștință. Poporul român va veghea necontenit la aplicarea generosului armistițiu ce l-ați acordat. Poporul român va lupta neobosit pentru prietenia sinceră și deplină cu popoarele Uniunii Sovietice. Trăiască prietenul și eliberatorul poporului român, Mareșalul Stalin*”. (Articol din ziarul „Zori noi”, din 21 decembrie 1944 la câteva zile de la aniversarea a 67 de ani a lui Stalin)

**Competența Specifică 2.1. Compararea și evaluarea perspectivelor diferite referitoare la fapte și procese istorice, pe baza unor surse istorice.**

Utilizarea perspectivelor diferite referitoare la fapte și procese istorice se încadrează în conceptul metodologic numit *multiperspectivitate*. Această metodă are ca scop înțelegerea mai largă a evenimentelor și proceselor istorice, dacă luăm în considerare *similitudinile și diferențele* între diferitele tipuri de surse istorice.

Abordarea evenimentelor controversate utilizând *multiperspectivitatea sau metoda privirilor încrucișate* oferă o viziune interdisciplinară și o perspectivă multiplă asupra faptelor și fenomenelor istorice, deoarece: există mai mulți actori ai istoriei; există mai multe mărturii care se referă la același eveniment/fenomen istoric; există diferite grade de complexitate a faptelor și fenomenelor istorice; există, de asemenea, numeroase probleme sensibile și controversate în istorie.

Există atâtea mărturii diferite privitoare la un eveniment sau fapt istoric, încât este foarte greu să afirmi, sau mai ales, să argumentezi o singură viziune care să reflecte realitatea. În cazul evenimentelor istorice, elevii pot să înțeleagă mai bine ceea ce se petrece dacă noi le prezentăm diferite mărturii sau opinii, făcând apel la o comparație cu piesele componente dintr-un mozaic.

La orele de curs, utilizarea multiperspectivității în analiza unei surse istorice impune cinci operațiuni importante, și anume:

1. Descrierea:

- ❖ Ce fel de sursă istorică este?
- ❖ Cine este autorul?
- ❖ În ce mod a participat autorul la evenimentele pe care le relatează?
- ❖ Când a fost alcătuită sursa?
- ❖ La cât timp de la evenimente a fost redactată sursa?
- ❖ Există vreun indiciu în cadrul sursei cu privire la destinatarul său?
- ❖ Există vreun indiciu în cadrul sursei cu privire la scopul său?

2. Interpretarea:

- Dacă autorul sursei este necunoscut, putem afla ceva despre el din analiza sursei?
- Există în cadrul sursei ceva indicii cu privire la modul în care autorul a obținut informațiile pe care le prezintă?
- Formulează autorul sursei unele concluzii?
- Sursa prezintă legături cu alte informații?
- Confirmă sau contrazic informațiile obținute din alte surse pe cele menționate în cadrul acelei analizate?

3. Identificarea lipsurilor;

4. Identificarea de noi surse de informații.

Pentru exemplificarea acestei competențe, am selectat din programă tema: **Represiune și rezistență anticomunistă**. Se pot prezenta elevilor 3 surse care conțin perspective diferite asupra arestării liderilor național-țărăniști pe aeroportul de la Tămădău:

**S.1.** „Înscenarea de la Tămădău a fost un foarte bun pretext pentru guvern să pornească o acțiune de anihilare a principalei forțe de opoziție de pe scena politică, Partidul Național Țărănesc. Totul s-a derulat foarte repede. Au urmat rând, pe rând desființarea partidului, ancheta și la finalul lunii octombrie organizarea procesului conducătorilor țărăniști. În numai două săptămâni de la evenimentele petrecute la Tămădău, mare parte din conducerea P.N.Ț. a fost arestată. La sfârșitul anului 1947 își înceta activitatea și Partidul Național Liberal. Opoziția era anihilată și odată cu ea și pluralismul politic, un principiu fundamental al democrației”. ([http://www.iiccr.ro/ro/evenimente/pro\\_memoria/lichidarea\\_partidului\\_national\\_taranesc\\_iulie\\_1947/](http://www.iiccr.ro/ro/evenimente/pro_memoria/lichidarea_partidului_national_taranesc_iulie_1947/))

**S.2.** „Acum 67 de ani a avut loc înscenarea de la Tămădău, evenimentul care oferit regimului comunist pretextul arestării fruntașilor PNȚ. S-a analizat destul de mult modul de organizare al fugii, însă arestarea liderilor PNȚ nu e în primul rând rodul unor stângăcii în pregătirea zilei de 14 iulie 1947, ci e mai cu seamă rezultatul politicii pe care slugile Moscovei au impus-o țării prin crime, ură, violențe, teroare și minciuni. Folosirea acestui eveniment pentru scoaterea PNȚ-ului în afara legii nu a fost doar o farsă juridică, ci o agresiune împotriva valorilor și istoriei țării. Intenția a fost să se impună întregii țări himera criminală a comunismului sovietic. În acest scop a trebuit să fie terfelită reputația liderilor PNȚ, partidul care câștigase ultimele alegeri și în care aveau încredere marea majoritate a românilor, și să fie terorizați și descurajați toți cei care nu au vrut să trăiască în delirul minciunii oficiale”. (Lia Lazăr Gherasim, fiica lui Ilie Lazăr (lider P.N.Ț.) – o mărturie despre Tămădău, în articolul *O mărturie excepțională: Adevărul despre Tămădău* consemnat de Vladimir Tismăneanu, în <http://www.contributors.ro/politica-doctrine/o-marturie-exceptonala-adevarul-despre-tamadau/>)

**S.3.** „Consolidarea regimului democrat din România prin munca eroică a poporului muncitor și realizările guvernului, recolta bună din anul 1947, operațiunile pentru reforma monetară în folosul poporului și perspectiva îmbunătățirii condițiilor de trai din țara noastră, au dus la o strâmtare a bazei de agitații și uneltiri a partidului național țărănesc. Acest lucru, precum și îndemnul cercurilor imperialiste războinice americane și engleze a determinat pe Iuliu Maniu și conducerea partidului național țărănesc să încerce trimiterea peste hotare a unui grup din conducerea partidului. Acolo, la adăpostul și cu ajutorul imperialiștilor, acest grup urma să realizeze hotărârile și directivele conducerii P.N.Ț., în frunte cu Iuliu Maniu; acestea constau în organizarea unor acțiuni menite să știrbească suveranitatea națională și să primejduiască pacea, să declanșeze războiul civil și să conducă acțiuni de diversiune și spionaj în țară. Datorită vigilenței organelor Ministerului de Interne, trădătorii au fost prinși și arestați. (...) Poporul român în efortul lui de a rupe definitiv cu regimurile trecute antipopulare nu s-a putut mulțumi cu o simplă dizolvare

a acestui partid. Maniu, Mihalache și ceilalți membri ai conducerii partidului n-au putut să scape de răspunderea pentru toate crimele lor în fața judecății drepte a poporului...”(Mihail Roller, *Istoria R.P.R. Manual pentru învățământul mediu*, Editura de Stat Didactică și Pedagogică, București, 1952, p. 713-714).

**Sarcina de lucru:** Citiți S.1., S.2. și S.3. și confrunțați punctele de vedere din cele trei surse. Împărțiți foaia în trei; în stânga, treceți poziția istoriei oficiale a vremii, la mijloc, mărturiile care o contrazic și în dreapta, punctele voastre de vedere.

### **Competența Specifică 2.2. Analiza diversității de tipare și modele economice, sociale, culturale și de civilizație în istoria recentă, pornind de la sursele istorice.**

Pentru exemplificarea acestei competențe, am selectat din programă tema: **Ideologie și politică internă. Impunerea tiparului sovietic**. Sarcina primită de elevi este ca pe baza documentelor din manual și din alte surse, să grupeze pe următoarele modele: **economice, sociale, culturale și de civilizație**, viziunea proiectului de țară propus de guvernul Petru Groza.

Se distribuie elevilor constituiți în echipe, documentele ca să le analizeze și să prezinte apoi concluziile.

**S.1.** „Situția în care ne găsim se datorează în primul rând sabotajelor elementelor reacționare din partidele istorice. Noi am apelat la toți ca să pună în circulație mărfurile dosite, am elaborat și o lege în acest sens. Totuși, mulți dintre ei continuă să sustragă mai departe mărfurile din circulație. Văzând toate acestea, guvernul a pornit o luptă necruțătoare împotriva lor. Datoria fiecărui cetățean este să denunțe ori și unde are cunoștință de existența mărfurilor dosite. Noi nu dăm înapoi în fața nimănui. În ultimele zile au fost arestați marii industriași Izvoranu, baronul Neuman și Hurmuzescu care s-au făcut vinovați de speculă și sabotaj economic. Dacă toți cetățenii vor înțelege importanța acestei acțiuni, de purificare a vieții economice, pe care a pornit-o guvernul, atunci aceasta va putea fi dusă la bun sfârșit, asigurând dezvoltarea economică a țării noastre”. (Fragment din conferința de presă a lui Petru Groza ținută cu prilejul primei vizite în calitate de prim-ministru la Deva, „Zori Noi” din 2 august 1945)

**S.2.** „În loc să arate că specula și bursa neagră rezultă în principal din lipsa de mărfuri, propaganda P.C.R. inversează realitatea. Nu sunt produse pe piață deoarece ele sunt dosite și revândute la prețuri mari de anume indivizi. (...) Legea pentru reprimarea speculei ilicite și a sabotajului economic nu rezolva nimic pe plan economic. Constituia un fel de premieră prin multitudinea delictelor și gravitatea pedepselor. Ea slujea cu precădere propagandei Partidului Comunist; amăgea masa cea mare a consumatorilor care, neavizați și neinformați, ajungeau să creadă că lipsa mărfurilor de primă necesitate se datorează sabotajului și speculanților. Pentru a crea iluzia participării cetățenilor la noile reglementări, guvernul a adoptat tot la 3 mai 1945 și „Legea pentru înființarea organelor de control cetățenesc”. Ele funcționau pe lângă fiecare prefectură din județ. Numirile se făceau (atenție!) de Ministerul Afacerilor Interne. (...) Cele trei legi constituiau numai o primă etapă. Ele formau prima verigă în controlul complet al Partidului Comunist asupra economiei; îngrădeau libera inițiativă și loveau baza financiară a întreprinzătorilor particulari – până la ultimul meseriaș, proprietar de atelier”. (*Istoria românilor*, vol. X... p. 562-563)

Citiți S.1 și S.2. și răspundeți la următoarele cerințe:

1. Enumerați două argumente folosite de Petru Groza pentru a justifica legile pentru reprimarea speculei ilicite și a sabotajului economic
2. Identificați două argumente din S.2. care contrazic afirmațiile lui Petru Groza.
3. Identificați pe baza S.2., intențiile ascunse ale guvernului Groza referitoare la legea pentru reprimarea speculei ilicite și a sabotajului economic
4. Pe baza celor două texte, formulați un punct de vedere despre consecințele acestei legi asupra vieții sociale din România
5. Menționați de ce erau necesare pentru comuniști asemenea măsuri în domeniul vieții social economice.

**S.3.** „Încrederea maselor largi ale poporului în reușita reformei monetare și caracterul ei democratic, a creat condițiunile necesare pentru a se putea porni la reformă monetară după numai doi ani de la terminarea războiului. Bani vechi, care s-au aflat în momentul reformei în circulație, fiind blocați sau rămânând nepreschimbați, întregul numerar a fost redus considerabil, în dauna capitalului speculativ. Noua distribuție a venitului național între clasele sociale din țara noastră, arată caracterul anticapitalist și profund democratic al reformei monetare care a efectuat această nouă repartizare, exclusiv în favoarea maselor largi muncitoare, țărănești și intelectuale. (...) Reforma monetară fiind realizată pe baza producției naționale și cu sprijinul economic, dezinteresat, al U.R.S.S., n-a dus ca în regimul burghezo-moșieresc la știrbirea independenței noastre economice și politice ci dimpotrivă, la consolidarea ei”. (Mihail Roller, *Istoria R.P.R. Manual pentru învățământul mediu*, Editura de Stat Didactică și Pedagogică, București, 1952, p. 709-710).

Citiți textul și răspundeți următoarelor cerințe:

1. Precizați două caracteristici ale perioadei 1947-1955.
2. Precizați două informații referitoare la utilizarea propagandei/ideologiei ca argument științific.
3. Prezentați două argumente privind gradul de obiectivitate sau subiectivitate al autorului acestui text.
4. Redactați un text de 10 rânduri în care să prezentați prin 3 argumente veridicitatea informațiilor

din sursă.

**S.4.** „*Cu o zi înainte, ne cumpărase mama una-alta și doar pentru noi, copiii, își cheltuiseră cea mai mare parte din bani. Așa că la noi pierderea nu a fost atât de mare, dar mergeau oamenii cu saci de bani pentru a primi partea cuvenită și degeaba. Toată lumea a primit aceeași sumă de bani. Prețurile se schimbau într-una*”.

„*În dimineața zilei de 15 august 1947, toți românii au devenit la fel de săraci. Stabilizarea monetară gândită de autorități a transformat 1 leu nou în 20.000 lei vechi. Cu o seară înainte, românii zvârleau milioane pentru o pâine sau o bucată de brânză, iar în dimineața zilei de 15 august se trezesc fără nici un ban... Optsprezece milioane de sărăntoci! Toți egali în zorii zilei, fiindcă nimeni nu mai are un gologan, toți egali și seara, întrucât fiecare a primit la comisariatul de poliție suma de 75 de lei*”. (Mihai Gherasim și Nicoleta Franck – oameni care au trăit acele momente, despre efectele stabilizării monetare din 1947 (<http://sibianul.gandul.info/sibiu/o-criza-nu-se-uita-niciodata-aminiri-cutremuratoare-despre-recesiunea-din-1947-3834704>).

Citiți **S.1.** și **S.2.** și răspundeți următoarelor cerințe:

1. Identificați natura sursei **S2** (text politic, text oficial, jurnalistic, memorialistic etc.)
2. Comparați **S.1.** și **S.2.** Găsiți două deosebiri între informațiile din cele două surse și precizați categoriile sociale ale căror puncte de vedere erau prezentate în fiecare sursă.

Concluziile se pot formula prin metoda *eseului de cinci minute*, care poate fi utilizată în etapa de reflecție.

### **Competența Specifică 2.3. Identificarea și explicarea unor constante și schimbări în perioada istoriei recente a României.**

Pentru a dezvolta această competență la elevi este necesar să se clarifice unele aspecte legate de explicarea conceptelor de *constante și schimbări în istorie*.

*Schimbarea* este o modificare structurală și funcțională a unui sistem, care depășind un anumit grad de acumulări cantitative trece într-o nouă formă de organizare, calitativ deosebită de cea precedentă. Schimbarea socială reprezintă crearea constantă, negocierea și re-crearea ordinii sociale. Fiecare societate este o configurație relativ stabilă de elemente. Fiecare societate are un coeficient mare de coeziune obținut prin buna integrare a elementelor configurației sale. Oricare element contribuie la funcționarea întregului social. Fiecare societate se bazează pe consensul membrilor săi, aceasta fiind supusă în orice moment, schimbării.

Comunitatea cunoaște, în toate momentele existenței sale, conflictul intern. Fiecare element al societății este sursă de schimbare pentru aceasta. Orice societate se bazează pe constrângerea exercitată asupra unora dintre membrii ei. Distribuția inegală a puterii în societate este cauza, sursa fundamentală a conflictului. Este vorba de cei care au interes să păstreze statu-quo-ul versus cei care au interes să-l schimbe. Se formează deci grupuri de interes ale căror conflicte provoacă numeroase schimbări în structura socială, mai ales dacă sunt modificate structurile de dependență.

Opoziția sau lupta dintre indivizi, dintre grupuri sociale reprezintă o sursă a schimbării sociale. Conflictul se produce în condițiile diferențierii oamenilor în raport de proprietate, de valori, de tradiții etc., dar și datorită nevoii umane de competitivitate, de prestigiu, de putere și de dominare. Starea conflictuală determină, inevitabil, modificarea contextului sau factorilor ce întrețin conflictul, fiecare parte situată în conflict căutând să provoace acele schimbări ce-i sunt favorabile. Conflictul de clasă exprimă tendința clasei ce se simte dominată, de a schimba structurile sociale pentru a înlătura aceasta dependență dominatoare.

După prezentarea acestor precizări, elevii trebuie să determine schimbările produse în societatea românească în perioada 1944-1947 și să caute explicații pentru apariția acestora. Se pot distribui elevilor următoarele surse însoțite de un set de întrebări care îi pot conduce către dezvoltarea competenței în cauză:

**S.1.** „*A fost una dintre multele tragedii ale istoriei românilor prin faptul că principalii arhitecți ai loviturii de la 23 august 1944, Regele Mihai și liderii democrați, au răsturnat o dictatură militară doar pentru a fi practic răsturnați ei înșiși, în decurs de șase luni, de alt regim totalitar incipient. În zona sovietică a Germaniei și în Polonia, unde pustuirile războiului înlăturaseră toate structurile politice, i-a fost simplu lui Stalin să-și aducă la putere partidele comuniste clientelare, dar în România impunerea unui nou regim necesita înlăturarea structurilor ce mai supraviețuiau. Lovitura Regelui Mihai a preîntâmpinat*

orice mișcare sovietică de a pune imediat mâna pe putere, și atunci, când opt zile mai târziu, trupele sovietice au intrat în București au găsit un guvern român fără vreo reprezentare semnificativă comunistă, dispus să negocieze un armistițiu și să țină alegeri”. (Denis Deletant, *România sub regimul comunist*, București, 1997)

1. Precizați, pe baza textului, principalii arhitecți ai loviturii de la 23 august 1944.
2. Precizați o asemănare și o deosebire între situația României, a Germaniei (aflate în zona de ocupație sovietică) și a Poloniei.
3. Argumentați rolul actului de la 23 august 1944 în stabilirea raporturilor româno-sovietice.
4. Exprimați-vă opinia asupra caracterizării actului de la 23 August drept „lovitură de stat”. Aduceți argumente pro sau contra.

**S.2.** „*Lovitura de stat de la 23 august a transformat statutul Partidului Comunist din România. La începutul anului 1944, după 23 de ani de existență, partidul mai era încă o mică grupare politică, plină de facțiuni, cu o rezonanță efectiv redusă sau chiar fără a o avea deloc în România, cu o conducere răspândită în trei centre principale și constrâns să țină seama de orientările politice hotărâte la Moscova, relevante mai curând pentru strategiile politice sovietice decât pentru condițiile politice românești. În toamna aceluiași an, PCR devenise un factor influent pe scena politică românească. La sfârșitul anului 1944 fusese propulsat în prim-planul evenimentelor de către puterea de ocupație sovietică, iar rivalitățile sale fracționiste au fost estompate de necesitatea pregătirii sale în vederea rolului ce-i fusese dat de Stalin în viitorul României. Pentru a se adapta acestui rol, comuniștilor le-a venit greu să se dezbrace de moștenirea clandestinității. Personalitățile sale de frunte erau, ca și în altă parte, obișnuite cu dogmatismul și disimularea. Conștienți de epurările staliniste din 1937 și 1938, Gheorghiu-Dej și Ana Pauker au considerat prefăcătoră un element important de supraviețuire, și aceasta avea să caracterizeze întreaga lor luptă pentru conducerea partidului*”. (Denis Deletant, *România sub regimul comunist*, București, 1997)

1. Prezentați situația Partidului Comunist din România înainte de 23 august 1944.
2. Evidențiați motivele pentru care PCR a fost propulsat în prim-planul evenimentelor politice din România.
3. Precizați reacția PCR la „sarcinile primite de la Moscova”
4. Precizați care erau raporturile între liderii comuniști?

După răspunsurile la întrebări se poate folosi o variantă a **jurnalului cu dublă intrare**. Împărțind foaia de caiet în trei, elevii vor nota în prima coloană *elementele de continuitate* ale vieții democratice realizate prin actul de la 23 august 1944. În a doua coloană, elevii vor nota *tendențele de schimbare* a regimului politic din România și factorii care au contribuit la această schimbare, iar în a treia coloană, *explicațiile* elevilor față de faptul că forțele antidemocratice au reușit să schimbe elementele constante ale istoriei românești interbelice.

### **Competența specifică 3.1. Valorificarea critică a experiențelor istorice/a modelului oferit de acțiunea personalităților/grupurilor din istoria recentă în contexte variate.**

Pentru dezvoltarea acestei competențe, profesorul poate propune analiza critică a două personalități din perioada 1944-1947 și prezentarea acțiunii lor în oglindă pentru a stabili ce tip de model istoric oferă acestea. De exemplu, se pot alege două personalități opuse: generalul Nicolae Rădescu și Petru Groza. În acest scop, se pot prezenta elevilor două surse care oferă posibilitatea formării unei opinii despre acțiunea acestora:

**S.1.** „*Am cerut să se restabilească în țară disciplina și ordinea – ordinea în toate locurile de muncă, ordinea în toată țara. Nu înțeleg să se mai vadă în fabrici ca lucrătorii, atunci când au o nemulțumire – pe care eu o înțeleg, căci poate fi reală, dar care se poate satisface pe căi legale – să înlăture din proprie inițiativă, ei singuri, conducerea, prin acte ca acelea la care s-au dat; o vom înlătura noi, când cererea lor va fi întemeiată și când vom dovedi că această conducere este vinovată. (...)*

*Nu înțeleg să se instaleze prefecți și primari prin intervenția acelor care se consideră că au dreptul să se substituie autorității legale, înlocuind pe reprezentanții acesteia cu oameni aleși de ei.(...)*

*Domnilor, țin să fac afirmația categorică: urâsc tirania, urâsc despotismul. Sunt partizan neînduplecat al libertății; dar în ce privește libertatea, fac o rezervă: libertatea nu înseamnă pentru unii totul și pentru alții nimic. Înțeleg libertatea deopotrivă pentru toți*”. (Nicolae Rădescu, *Fragment din declarațiile în fața presei la instalarea sa în funcție – 6 decembrie 1944*)

**S.2.** „*Situația în care ne găsim se datorează în primul rând sabotajelor elementelor reacționare din partidele istorice. Noi am apelat la toți ca să pună în circulație mărfurile dosite, am elaborat și o lege în acest sens. Totuși, mulți dintre ei continuă să sustragă mai departe mărfurile din circulație. Văzând toate acestea, guvernul a pornit o luptă necruțătoare împotriva lor. Datoria fiecărui cetățean este să denunțe ori și unde are cunoștință de existența mărfurilor dosite. Noi nu dăm înapoi în fața nimănui. În ultimele zile au fost*

arestați marii industriași Izvoranu, baronul Neuman și Hurmuzescu care s-au făcut vinovați de speculă și sabotaj economic. Dacă toți cetățenii vor înțelege importanța acestei acțiuni, de purificare a vieții economice, pe care a pornit-o guvernul, atunci aceasta va putea fi dusă la bun sfârșit, asigurând dezvoltarea economică a țării noastre”. (Fragment din conferința de presă a lui Petru Groza ținută cu prilejul primei vizite în calitate de prim-ministru la Deva, „Zori Noi” din 2 august 1945)

1. Enumerați metodele folosite de comuniști pentru a ajunge la putere.
2. Realizați o caracterizare a acestor metode. Sunteți de acord cu ele? Argumentați.
3. Precizați cum interpretau comuniștii libertatea și cum o vedea Nicolae Rădescu.
4. Formulați o opinie de grup pe tema libertății pornind de la text.
5. Enumerați două argumente folosite de Petru Groza pentru a justifica legile pentru reprimarea speculei ilicite și a sabotajului economic
6. Identificați două argumente din S.4. care contrazic afirmațiile lui Petru Groza.
7. Identificați pe baza S.4., intențiile ascunse ale guvernului Groza referitoare la legea pentru reprimarea speculei ilicite și a sabotajului economic.

Pe baza textelor și a întrebărilor, în final, se pot folosi metodele *eseul de cinici minute* sau *pălăriile gânditoare*, prin care se va cere elevilor să schițeze portretul moral-politic al celor două personalități și rolul lor în evenimentele din anii 1944-1947.

#### **Competența specifică 4.1. Selectarea/utilizarea de informație relevantă și pertinentă din sursele istorice în raport cu diferite scopuri (de învățare, cercetare, documentare și procesare, elaborare de noi produse).**

Pentru realizarea acestei competențe, profesorul poate oferi elevilor sursa de mai jos care prezintă raportul Prefecturii Poliției Capitalei despre incidentele care au avut loc cu prilejul demonstrației din 8 noiembrie 1945 de susținere a regelui Mihai I în efortul său de a limita acțiunile antidemocratice ale guvernului Groza.

„În dimineața zilei de 8 noiembrie 1945, pe la orele 8:00, în Piața Palatului au început să sosească grupuri de elevi și eleve de la diferite școli, care erau la rândul lor urmate de studenți. Grupurile au fost la început răspândite de organele polițienești făcându-le să circule. La orele 9:00, a sosit un grup de invalizi de circa 30 de persoane, care au intrat la Palat, semnând în registru. La ieșire, grupul s-a postat pe treptele statuei Regelui Carol I, iar un ofițer invalid a scos un drapel pe care îl flutura în mâini. Imediat grupurile de elevi și studenți, care erau răspândite și circulau, au alergat, masându-se în jurul grupului de invalizi, manifestând pentru Rege cu următoarele lozinci: „Trăiască Regele”, „Regele și Patria”. La orele 9:50 a apărut un invalid care în fugă s-a aruncat pe treptele statuei, în mijlocul grupului de invalizi, înconjurat de manifestați, și a desfășurat un steag tricolor mare, în uralele publicului care manifesta pentru Rege. Concomitent cu acest fapt, din toate străzile adiacente au început să apară pâlcuri de tineret, ca studenți și elevi, precum și manifestați de diferite vârste, care au format o masă compactă atât în jurul statuei cât și în fața Palatului Regal. S-a intonat din nou Imnul Regal și s-au strigat lozincile mai sus amintite. La orele 10:15 și-au făcut apariția două mașini militare cu englezi și americani, fiind primite cu urale. Mașinile fiind blocate, ocupanții au coborât și au fost ridicați pe brațe de manifestați, care i-au introdus pe poarta cea mică de la Palatul Regal. În acest timp au apărut patru mașini cu muncitori care au manifestat pentru „Groza și Popor”. Aceste mașini au circulat în mijlocul masei de manifestați, făcând mereu înconjurul statuei și căutând să-i împrăștie. Ulterior au mai venit încă șase mașini, camioane și autobuze, cu muncitori de la diferite întreprinderi, în majoritate de la C.F.R., care de asemeni au manifestat pentru „Groza și Popor”. În timp ce mașinile cu muncitori continuau să circule printre manifestați, a fost accidentată o femeie, fapt ce a produs indignare, la care adăugându-se și divergențe de lozincile strigate, s-a produs o busculadă între muncitori și manifestați. Muncitorii fiind provocați de manifestații cari aruncau cu bolovani, la un moment dat au reușit să apuce pe câțiva dintre manifestați, trăgându-i în mașină, unde au început să-i lovească. După aceste incidente, manifestații au început să strige: „Jos teroarea și călăii” iar alții „Libertate”. Muncitorii, coborând din mașini, s-au început altercațiile și încăierările, manifestații s-au repezit imediat la cele două mașini goale, le-au răsturnat și incendiat. Concomitent cu incendierea mașinilor, s-au tras două focuri de pistol din partea dreaptă a statuei, la care s-a răspuns cu mai multe focuri de pistol din grupurile încăierate, fără a se putea preciza cine a tras. (Fragment din raportul Prefecturii Poliției Capitalei, Direcția Poliției de Siguranță - <http://www.sferapoliticii.ro/sfera/146/art13-arhiva.html>)

Elevilor li se va cere să scrie informațiile relevante din text pe trei coloane. Pe o coloană se vor trece acțiunile susținătorilor regelui Mihai I, pe cealaltă acțiunile forțelor guvernamentale, iar pe a treia coloană, opinia personală a fiecărui elev față de acest eveniment.

## **Competența specifică 4.2. Integrarea cunoștințelor obținute în medii non-formale de învățare, în analiza fenomenelor istorice studiate.**

Tehnologiile de informare și comunicare fac deja parte integrantă din viața cotidiană a multora, iar dezvoltarea fără precedent a acestora și integrarea lor în diferite sfere ale societății și în comunicațiile dintre persoane și instituții, indică faptul că acest proces nu este deloc pe cale să se oprească. Tehnologiile de informare și comunicare permit elevilor să aibă acces la arhive virtuale și la surse documentare originale, precum și la diferite interpretări ale acestor surse. Profesorii de istorie trebuie să dezvolte elevilor abilități care să ghideze elevii în utilizarea corectă a tehnologiilor de informare și comunicare. Ei trebuie să prezinte niște criterii după care să fie analizată fiabilitatea surselor prezentate de aceste noi tehnologii. Acest cadru conține patru întrebări fundamentale care trebuie să ghideze în mod constant elevii:

- Ce informații sunt furnizate de aceste tehnologii și care sunt informațiile omise sau disimulate?
- Care sunt contradicțiile evidente în raport cu informațiile prezentate?
- De unde provin informațiile vehiculate în aceste surse documentare?
- Care sunt intențiile celor care au conceput site-ul sau ale autorilor acestor surse documentare?
- Există în aceste surse anumite idei sau aluzii la concepții care sunt dăunătoare pentru indivizi și pentru societate?

Acest cadru de judecată critică trebuie să servească drept ghid înainte de consultarea surselor. Într-o anumită măsură, profesorul va cere elevilor să se comporte în maniera unui detectiv care caută informații eronate, falsificate sau subterfugii și, mai ales, informațiile omise.

După această etapă de selectare a surselor în funcție de fiabilitatea lor, profesorul va canaliza discuția asupra surselor considerate pertinente pentru tema studiată la clasă. Elevii vor trebui să aplice și acestor surse anumite criterii de judecată critică. Aceste criterii contribuie la operaționalizarea unui cadru de raționament critic față de sursele studiate:

- Cine este autorul sau cel care a conceput informațiile? (Care este sursa documentară și cine o susține: o instituție, un organism național sau internațional sau o persoană?)
- Care este scopul urmărit de autor sau de cel care a conceput informațiile?
- Care este data apariției sursei pe internet și care este frecvența actualizării acestor informații? (Elevii trebuie să acorde atenție datei creării sursei documentare pe care vor să o consulte. Ei trebuie să manifeste prudență față de site-urile care sunt discrete cu data apariției lor și cu momentele actualizărilor acestui site.)
- Care sunt referințele pe care se bazează informațiile prezentate? (Referitor la acest criteriu, este foarte important ca profesorul să ceară elevilor să analizeze cu atenție referințele pe care se bazează informațiile prezentate în sursa documentară.

Printre întrebările esențiale referitoare la acest aspect, menționăm:

1. Informațiile se bazează pe mai multe referințe?
2. Aceste referințe sunt fiabile?
3. Referințele cele mai frecvente utilizate în domeniu sunt luate în considerare?
4. Pot fi consultate aceste referințe relative la sursa documentară?).

Este esențial ca profesorii de istorie să creeze numeroase situații de învățare de acest tip pentru a dezvolta la elevi un grad înalt al spiritului critic în raport cu criteriile de evaluare a fiabilității surselor documentare.

Pe baza celor menționate mai sus și a altor informații obținute în medii non-formale, se poate folosi metoda **turul galeriei** prin care elevii să prezinte postere realizate pe grupe cu:

1. Memorii ale membrilor familiei;
2. Articole din ziare;
3. Caricaturi;
4. Cărți de istorie;
5. Documente oficiale ale instituțiilor referitoare la perioada 1944-1947 din istoria recentă a României.

Cursul de **Istorie recentă a României** se bazează mult pe resursele dobândite în mediul virtual. Unul din obiectivele cursului este prezentarea și folosirea de către elevi și profesori a *Ghidului multimedia interactiv pentru predarea Istoriei recente a României*, a *Ghidului metodologic pentru profesor* și a *CD-ului cu resurse multimedia de învățare*. În acest context, dezvoltarea spiritului critic în analiza resurselor oferite de tehnologiile de informare și comunicare pregătește elevii pentru societatea de mâine, pe baza cunoașterii obiective a ceea ce s-a întâmplat în România, în ultimele șase decenii.



## Partea a II-a

### Capitolul 2

#### România - Republică Populară (1948 - 1965)

Din perspectiva centrării educației pe formarea de competențe, proiectarea, organizarea și conducerea învățării trebuie să aibă ca punct central elevul și implicarea acestuia în mod direct în învățare. Demersul didactic astfel gândit presupune centrarea prioritară pe procesele mentale, pe dezvoltarea capacităților și a competențelor cognitive ale elevilor și mai puțin pe acele rezultate ale învățării derivate din simpla receptare a conținuturilor. Pentru aceasta se impune utilizarea unor strategii de învățare care să acționeze pe cel puțin două dimensiuni: una **reflexivă**, responsabilă pentru demersurile de interpretare a lumii înconjurătoare și de identificare și asumare a valorilor, și una **acțională**, pe care se bazează demersuri variate de rezolvare de probleme, inclusiv cele care decurg din rolurile pe care trebuie să și le asume o persoană pentru a participa activ la construcția socială, la locul de muncă, la viața civică, pentru a respecta diversitatea și a rezolva conflicte, dar și pentru a se împlini din punct de vedere personal. Pornind de la aceste considerente, capitolul de față își propune să ofere exemple de astfel de strategii, care să reprezinte suport aplicativ pentru cadrele didactice care vor alege opționalul de *Istorie recentă a României*.

#### **Competența specifică 1.1. Folosirea adecvată a termenilor/conceptelor specifici(e) istoriei în comunicări orale și scrise**

Pentru a dezvolta această competență, propunem ca exemplu **tehnica termenilor-cheie inițiali**, cu aplicabilitate la tema "*Consolidarea modelului politic de tip sovietic în România*". Această tehnică se folosește la începutul activității, având drept scop reactualizarea cunoștințelor anterioare ale elevilor privind regimurile totalitare și în special privind regimul comunist. În același timp, se urmărește stimularea interesului elevilor pentru tema propusă și motivarea lor pentru implicarea în activitățile de învățare propuse. Pașii în aplicarea acestei tehnici sunt:

1. Profesorul alege 4-5 termeni-cheie din textul lecției "*Impunerea modelului politic de tip sovietic în România*" pe care îi scrie pe tablă sau pe fișe de lucru pe care le împarte elevilor. Spre exemplu, termenii: *comunism, sovietizare, partid-stat, securitate, nomenclatură*.

2. Elevii primesc sarcina de a decide, individual sau în perechi, posibile relații care există între acești termeni (timp de lucru: 4-5 minute).

3. Se organizează o scurtă discuție asupra termenilor și a tipurilor de relații identificate de elevi.

4. Elevii primesc drept sarcină citirea textului lecției din manual și compararea relației existente între termenii-cheie din textul lecției și tipurile de relații pe care le-au identificat ei în cadrul discuției inițiale.

Această tehnică de predare-învățare are rolul de a focaliza atenția și interesul elevilor asupra unor noțiuni/termeni cu rol esențial în înțelegerea temei prezentate. În același timp, elevii sunt motivați să realizeze o lectură conștientă a textului lecției, pentru a-și clarifica aspecte pe care nu le-au stăpânit în momentul inițial. Fiind implicați în acest exercițiu, elevii sunt stimulați să caute în textul lecției semnificația termenilor și să înțeleagă legăturile corecte care pot fi stabilite între aceștia, legături care pot fi de ordin cauzal, cronologic sau de succesiune logică.

Pentru a consolida competența privind utilizarea corectă a conceptelor cheie din tema prezentată, poate fi utilizată următoarea fișă de lucru, în care elevii trebuie să definească termenii dați, să-i utilizeze în elaborarea unor enunțuri istorice și să-i reprezinte printr-un desen/imagie.

<i>Definiție</i>	<i>Enunț</i>	<i>Desen/Imagine</i>
<i>Comunism</i>		
<i>Sovietizare</i>		

<i>Partid-stat</i>		
<i>Securitate</i>		
<i>Nomenclatură</i>		

**Competența specifică 1.2. Construirea de explicații și argumente pro sau contra cu privire la fapte și procese istorice specifice istoriei recente a României.**

În scopul dezvoltării acestei competențe poate fi utilizată cu succes **rețeaua de discuții și dezbateră**<sup>1</sup>. Metoda presupune studiul prealabil al unui conținut informațional care cuprinde idei susceptibile de interpretări diferite. Spre exemplu, după studierea capitolului referitor la perioada regimului Gheorghiu-Dej se poate organiza o astfel de activitate prin care se urmărește consolidarea/aprofundarea cunoștințelor, dezvoltarea gândirii critice și formarea abilităților de comunicare/relaționare ale elevilor. Tema de discuție/dezbateră este formulată astfel încât să vizeze o abordare duală și să presupună păreri afirmative și negative legate de perioada studiată. Tema poate fi enunțată cu o oră înainte astfel încât elevii să se poată documenta în legătură cu perioada regimului Gheorghiu-Dej din manual, bibliografia indicată, dar și din alte surse de informare (inclusiv pe baza istoriei orale).

Pentru aceasta, se scrie pe tablă sau se dă pe fișe de lucru elevilor următoarea schemă:

A fost bun pentru că...	De ce a fost bun sau rău regimul Gheorghiu –Dej?	A fost rău pentru că...
Argumente:		Argumente:

După enunțarea temei, li se cere elevilor ca, timp de cinci minute, în perechi, să se gândească la întrebarea ”De ce a fost bun sau rău regimul Gheorghiu-Dej?” și să enumere cel puțin câte trei argumente pentru fiecare coloană. După ce au fost enumerate argumentele și au fost trecute în cele două coloane, se cere fiecărei perechi să discute cu o altă pereche și să-și expună fiecare argumentele, adăugând la listele proprii idei sugerate de partenerii de discuție.

### Dezbateră

Când toate grupurile de câte patru au terminat de discutat, li se cere elevilor să se gândească la ceea ce cred ei de fapt despre această problemă. Apoi elevii sunt invitați să se grupeze în funcție de părerea pe care o au, în două tabere: cei care au mai multe argumente care susțin că regimul a fost bun în partea dreaptă și cei care au mai multe argumente care susțin că regimul a fost rău, în partea stângă. Indecișii sunt invitați să se grupeze în spatele sălii de clasă, având posibilitatea să treacă de o parte sau de alta, în funcție de argumentele care reușesc să-i convingă. Deoarece elevii pot avea motive diferite pentru care s-au alăturat unuia sau altuia dintre grupuri, li se acordă un timp de discuție (de 7-8 minute) pentru a stabili împreună argumentele cele mai puternice în favoarea poziției lor. Se cere apoi fiecărui grup să-și desemneze reprezentantul care să exprime poziția grupului și argumentele în sprijinul acesteia. După aceea, membrii celor două grupuri sunt invitați să contrazică argumentele celorlalți și să găsească alte argumente în sprijinul propriei păreri. După aproximativ 15 minute de dezbateră, elevii pot să se oprească pentru a-și nota argumentele care li s-au părut mai convingătoare. Această strategie este utilă mai ales în situațiile în care li se va cere elevilor ca, ulterior, să scrie un eseu argumentativ. În încheierea dezbaterii, un elev din fiecare echipă trebuie să rezume poziția grupului său. După terminarea dezbaterii, profesorul poate relua argumentele oferite de ambele părți, subliniind ideile principale și legătura

<sup>1</sup> după Steele, Jeannie, L., Meredith, Kurth, S., Temple, Charles, *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, vol. II, Centrul Educația 2000+, 1998, p. 15.

dintre acestea. Pe parcursul dezbaterii, profesorul decide măsura în care trebuie să intervină pentru a menține discuția la obiect și pentru a atinge obiectivele activității. Întrebările profesorului au ca scop:

- a) clarificarea sensului ("În ce sens? Poți da un exemplu în acest sens?")
- b) pentru a cere argumente în plus pentru o afirmație ("Cum așa? De ce?")
- c) pentru a aprecia relevanța ideilor exprimate ("De ce este important acest aspect? Cum susține acesta părerea exprimată?")
- d) pentru a-i încuraja pe elevi să exprime idei relevante ("Te gândești la ...?")
- e) pentru a încuraja atmosfera de investigație în colaborare cu ceilalți și nu pe cea de competiție.

Pentru reușita dezbaterii trebuie avute în vedere următoarele aspecte:

- să se stabilească o limită de timp pentru fiecare luare de poziție;
- să participe toți elevii;
- să fie formulate argumente clare și solide;
- fiecare persoană trebuie lăsată să termine ceea ce are de spus înainte de a i se răspunde;
- concentrarea pe demontarea argumentelor poziției adverse și nu pe „atacul la persoană”;
- să fie menținut un ton adecvat, un limbaj politicos și un climat de respect reciproc.

Pentru continuarea activității și pentru consolidarea competenței, poate fi solicitată ca temă pentru acasă redactarea unui **eseu argumentativ**, folosindu-se drept reper pentru structura eseului organizatorul grafic din Anexa 1.

### **Competența specifică 2.1. Compararea și evaluarea perspectivelor diferite referitoare la fapte și procese istorice, pe baza unor surse istorice.**

Dezvoltarea acestei competențe poate fi realizată prin prezentarea unei varietăți de perspective asupra faptelor/proceselor specifice perioadei studiate, pornind de la surse istorice diferite. Multiperspectivitatea presupune luarea în calcul a diverselor tipuri de percepții/interpretări în legătură cu faptele/procesele istorice. Pot fi considerate astfel perspective multiple:

- perspectiva academică care aparține cercetătorului/istoricului
- perspectiva educațională oferită de manuale, muzee, documentare TV ș.a.
- perspectiva ficțională prezentată în literatură, cinematografie, teatru
- perspectiva populară/de masă prezentă în publicitate, reclame
- perspectiva personală oferită de istoria orală

În același timp, un fapt/proces istoric poate fi analizat prin studierea unor surse care provin:

- din interior, de la actorii principali ai istoriei, implicați în mod activ în cadrul evenimentelor
- de la experți din afară: ziariști, istorici
- de la oameni obișnuiți care oferă mărturii privind aspecte relevante
- documente oficiale ale autorităților (inclusiv propaganda)

Pentru exemplificarea multiperspectivității, propunem o activitate de comparare și evaluare a unor surse care prezintă perspective diferite legate de impunerea cotelor de produse agricole țăranilor, în preambulul procesului de colectivizare a agriculturii din perioada Gheorghe Gheorghiu-Dej. Se pot prezenta elevilor următoarele surse care prezintă diverse perspective: ale țăranilor afectați de această decizie, ale istoricilor, ale autorităților (decidenți și cei care au pus în aplicare decizia).

#### **1. Din mărturiile unor țărani din județul Călărași:**

"Am fost supus la impozite foarte mari și la cote de cereale și produse de tot felul. Perceptorul și collectorul erau cele două mari coșmaruri. Trebuia să mai cumpăr produse pe lângă cele produse de mine: lapte, carne, ouă, lână, grâu, ca să le predau (...) Și pentru că nu puteam face față cotelor, eram urmărit de collectorii din partea Sfatului Popular, în fiecare seară sau noapte, deoarece ziua nu eram acasă. Când m-au prins, n-am avut încotro și mi-au confiscat mașina de cusut, plapuma din casă și câte altele, pe care le duceau în curtea Primăriei." (...) Metodele de presiune erau exercitate de către perceptorii și activiștii de partid care veneau în curte cu câte opt căruțe și ne luau porumbul. Ne puneau impozite foarte mari care depășeau realizările la hectar. Adică nu ne mai rămânea nimic de mâncare și nici de îmbrăcat și eram nevoiți să vindem lucruri din casă ca să putem să supraviețuim." (Octavian Roske, *Dosarul colectivizării agriculturii din România, 1949-1962*, pp. 70-73)

#### **2. Perspectiva autorităților**

- a) Din Decretul nr. 121/1948 pentru colectarea cerealelor

"Art. 1. În vederea asigurării hranei populației muncitoare de la orașe și din regiunile care sunt lipsite de surse proprii de aprovizionare, producătorii agricoli sunt obligați să predea Statului contra plată, o parte din prisosul recoltei lor de cereale, în raport cu posibilitățile exploatărilor lor.

Art. 2. Comisiunea de Stat pentru colectarea cerealelor va stabili cotele de cereale pe care trebuie să le predea diferitele categorii de exploatare agricole, în raport cu puterea lor economică. (...)

Art. 3. Pentru a se putea fabrica produsele industriale la prețuri fixe și a se crea astfel posibilitatea pentru agricultori să-și procure unelte agricole și mărfuri industriale tot la prețuri fixe, colectarea cerealelor rezultând din cotele de predare se va face la prețurile oficiale stabilite de Ministerul Comerțului.” (Decret nr. 121 pentru colectarea cerealelor, Monitorul Oficial din 6 iulie 1948)

b) Din rapoartele Inspectoratelor Generale Administrative

”Am avut de luptat cu ocazia acestor colectări de cereale ca și în alte ocazii când a fost vorba de a colecta de la țărani ceva, cu psihologia specific țărănească de a nu da, de a ascunde, de a falsifica situațiile. Fără voia noastră s-a creat o adevărată luptă între organele de colectare care voiau să afle adevărul și să aplice principiile și dispozițiile de colectare și plugarii care voiau cât mai puțin și să ascundă realitatea.” (A.N.I.C., fond M.A.I., Direcția Administrației de Stat)

### 3. Perspectiva istoricului:

”Chiar și țărani săraci au protestat împotriva cotelor. De teamă să nu fie închiși s-a ajuns până acolo încât țărani s-au văzut nevoiți să cumpere produse de pe piața liberă pentru a-și achita cota, pentru ca apoi să le predea statului la un preț inferior celui de cumpărare. De pildă, cartofii au fost cumpărați de pe piața liberă cu 6 lei/kg, iar la predare au fost plătiți cu 2 lei/kg. Față de colectări, la sate, s-a înregistrat o anumită împotrivire, țărani reacționând în diferite moduri: unii au refuzat să treiere, alții au ascuns cerealele sau au dat foc la arii etc.” ( Nicoleta Ionescu-Gură, *Stalinizarea României*, p. 474)

În analiza surselor de mai sus, elevii pot primi ca instrument de lucru următorul organizator grafic<sup>2</sup>:

Sursa ...		
Sursa îmi spune ....	Sursa sugerează că...	Sursa nu menționează...

Pentru o analiză și mai amănunțită a surselor se poate folosi următoarea fișă de lucru (exemplificare pentru sursa 1):

Sursa 1 cuprinde relatările a doi țărani care au fost afectați în mod direct de sistemul cotelor impuse de regimul dejist. Ei explică modul în care au reacționat față de .....
Relatările lor au fost preluate de .....
Ei explică faptul că autoritățile.....
Ei sugerează că motivul pentru care s-au opus predării cotelor a fost .....

După analiza surselor, li se cere elevilor să compare perspectivele prezentate, pentru a evidenția asemănările și deosebirile dintre acestea și pentru a le argumenta.

**Competența specifică 2.2. Analiza diversității de tipare și modele economice, sociale, culturale și de civilizație în istoria recentă pornind de la sursele istorice. Competența specifică 2.3. Identificarea și explicarea unor constante și schimbări în perioada istoriei recente a României.**

Pentru exemplificarea modului în care pot fi dezvoltate competențele de mai sus, am ales să prezentăm o activitate în care elevii vor fi implicați în **investigarea**, dincolo de informațiile oferite de manual, a unor surse istorice care să-i ajute să înțeleagă evoluția vieții culturale din România în perioada regimului Gheorghiu-Dej între continuitate și schimbare, între modele și tipare impuse, străine spiritului românesc, și menținerea specificului culturii și civilizației românești. Prin acest tip de activitate elevii sunt încurajați să promoveze o atitudine de respect față de valorile autentice ale culturii și civilizației românești și să acționeze în spiritul adevărului, frumosului, toleranței, respectului pentru diversitatea culturală și pentru diversitatea de opinii. Activitățile vor fi organizate astfel încât elevii să fie motivați să utilizeze materiale originale (volume de proză și poezie, opere de artă, albume de artă, memorii, documente oficiale ș.a.) astfel încât să devină empatici și să înțeleagă condiția artistului/a creatorului de cultură într-un regim precum a fost cel al lui Gheorghiu-Dej în România anilor 1948-1965.

Pentru a le stimula interesul pentru tema de cercetat, într-o primă etapă elevii vor fi implicați într-o activitate de investigare pe baza unor surse oferite de profesor, după cum urmează:

**S1.** „În ultimii ani, România a cunoscut „transformări revoluționare” profunde impuse de procesul de „construcție a socialismului”. Ca o parte integrantă a acestor transformări, în țara noastră începuse să se

<sup>2</sup> după C. Riley (1999), *Teaching History*, vol. 99.

desfășoare și „revoluția culturală” care, prin conținutul ei, viza crearea unei culturi noi, socialiste. Ca urmare a acestor evoluții, la baza „culturii noastre socialiste” trebuiau să se afle trei elemente esențiale și anume: a) o valorificare critică a moștenirii culturale a trecutului pe baza științei celei mai înaintate, știința marxist-leninistă; b) o organizare socialistă a învățământului public pentru a crește cu ajutorului noului învățământ cadre noi, o intelectualitate nouă și c) o educare în spirit comunist a maselor muncitoare, cultivând o nouă atitudine față de muncă, față de bunul poporului, față de aparatul de stat etc., înlăturând, astfel, de-a lungul acestui proces resturile capitaliste din conștiința oamenilor și ridicând nivelul cultural al poporului” (Mihail Roller, *Pe drumul revoluției culturale*, în „Lupta de clasă”, seria a V-a, nr. 2, 1948)

**S2.** „*Revoluția culturală* poate fi îndeplinită în România datorită genialelor învățături ale lui Lenin și Stalin și ale experienței fără seamăn a Uniunii Sovietice”. (...) Pe temelia a tot ce a dat mai bun și mai înalt cultura progresistă a trecutului, clasa muncitoare din țara noastră creează, călăuzită de partid, o cultură nouă, superioară, națională în formă și socialistă în conținut, care are la bază atotbiruitoarele idei ale lui Marx, Engels, Lenin și Stalin. Această cultură nouă este pusă în slujba poporului muncitor, a educației comuniste a maselor. Adânc patriotică, ea este îmbibată totodată de spiritul frăției între popoare” (Sorin Toma, *Republica Populară Română pe drumul revoluției culturale*, „Scânteia”, octombrie, 1950)

Citiți cu atenție sursele de mai sus și răspundeți cerințelor:

1. Precizați, pe baza sursei 1, obiectivul vizat de autorități prin „revoluția culturală”.
2. Menționați două dintre elementele considerate de autorități esențiale în procesul de construire a culturii socialiste, care sunt precizate atât în sursa 1, cât și în sursa 2.
3. Formulați un punct de vedere referitor la concepția autorităților comuniste privind rolul educației în construirea culturii socialiste, folosind ca argumente o informație din sursa 1 și o informație din sursa 2.
4. Pe baza informațiilor din manual și din bibliografia indicată, identificați rolul autorilor surselor de mai sus în cadrul regimului stalinist din timpul lui Gheorghe Gheorghiu-Dej, precizând câte o funcție îndeplinită de fiecare.

**S4.** „Asaltul împotriva elitelor profesionale cuprinde mai multe paliere. Întâi au fost distruse instituțiile care asigurau structurarea vieții intelectuale. Academia Română este reorganizată, în iulie 1948, autonomia ei este anulată, are loc o epurare a membrilor Academiei și sunt numiți de guvern noi membri, fideli noului regim. Autonomia universitară, conform noii legi a învățământului, este și ea anulată și, de asemenea are loc o epurare masivă a corpului didactic, mai ales din învățământul superior. Programele școlare au fost schimbate în direcția politizării (de inspirație sovietică), limba rusă devine obligatorie în toate treptele de învățământ. Învățământul românesc imită, din 1948, structurile și metodele învățământului sovietic. Cultura este izolată de Occident prin tehnici variate, campanii de presă „împotriva cosmopolitismului”, împotriva culturii occidentale; de fapt izolarea are loc atât prin cenzură, cât și prin pedepse administrative, prin Securitate și justiție. (...) Instituțiile și echipamentul infrastructurii culturii, învățământului, cercetării (edituri, tipografii, librării, cinematografe, institute, fundații) sunt etatizate. (Stelian Tănase, *Elite și societate. Guvernarea Gheorghiu-Dej 1948-1965*, p. 165)

1. Menționați două modalități prin care statul și-a impus controlul asupra instituțiilor de cultură.
2. Explicați, în cel mult zece rânduri, procesul de sovietizare a culturii românești, utilizând ca argumente două informații din sursă.
3. Formulați un punct de vedere referitor la atitudinea autorităților față de cultura occidentală, folosind ca argument cel puțin o informație din text.

**S5.** „Paralel cu atragerea și educarea vechii intelectualități, partidul și guvernul, călăuzindu-se după învățătura lui Lenin – s-au ocupat permanent și în mod deosebit de creșterea unei noi intelectualități provenită din clasa muncitoare și țărănimea muncitoare. În această privință, un rol hotărâtor l-au avut dezvoltarea și ridicarea nivelului învățământului mediu și superior. Începând din 1948, anul în care s-a înfăptuit reforma democratică a învățământului din Republica Populară Română și deci așezarea lui pe baze materialist-științifice, a crescut mereu numărul elevilor și studenților și s-a îmbunătățit treptat compoziția lor socială. În felul acesta s-a promovat în anii din urmă, din rândurile clasei muncitoare și ale țărânilor muncitoare, un număr considerabil de cadre intelectuale noi – ingineri, geologi, agronomi, tehnicieni, medici, scriitori, artiști, profesori, învățători – devotați clasei muncitoare, poporului și care fac față cu tot mai multă pricepere sarcinilor lor”. (Secția de Propagandă și Agitație, *Rolul intelectualilor în construirea socialismului în Republica Populară Română*)

**S6.** „Transformarea intelectualității, crearea unei intelectualități noi, obediente față de regim, nu constituia decât vârful de lance al procesului de formare a „omului nou”. Acest „om nou” era conform unei definiții date de Troțki „o ființă armonioasă. El va începe prin a controla procesele semiconștiente, apoi și pe cele inconștiente ale organismului său: respirația, circulația, digestia, reproducerea, ajungând să le subordoneze în măsura dorită, datorită controlului, rațiunii și voinței (...). Omul își va putea controla emoțiile, ridicându-și instinctele la înălțimea conștiinței, făcându-le transparente, reușind să creeze un tip biologic superior, un supraom (...). Omul va deveni incomparabil mai puternic, mai înțelept, mai subtil. Capul îi va fi mai armonios, mișcările mai ritmice, vocea mai melodioasă. Tipul uman mediu va ajunge la anvergura unui Aristotel, Goethe sau Marx. Iar dincolo de toate acestea vi se vor arăta culmi și mai înalte”. (Dimitri Volkogonov, *Troțki, eternul radical*, București, 1998, p. 212).

Citiți sursele de mai sus și răspundeți cerințelor:

1. Precizați o trăsătură a noii intelectualități, care se regăsește atât în sursa 5 cât și în sursa 6.
2. Comparați sursele de mai sus și precizați cel puțin un element de corespondență între concepția lui Troțki privind „omul nou”, din sursa 6, și viziunea autorităților politice asupra noii intelectualități, din sursa 5.
3. Formulați un punct de vedere referitor la rolul noii intelectualități în construcția socialismului, utilizând ca argumente o informație din sursa 5 și o informație din sursa

**S7.** „Odată cu îndrumarea și conducerea politică și ideologică a presei, partidul acordă o mare grijă creării celor mai bune condițiuni de dezvoltare a presei oamenilor muncii; o expresie vie a acestei griji este hotărârea de a se construi marele combinat poligrafic „Casa Scânteii” care, cu ajutorul nelimitat al Uniunii Sovietice, a și intrat parțial în funcțiune (1951). Iată deci că presa nu era scrisă de mase, ci de aparatul de propagandă al partidului. În ceea ce privește presa comunistă, mai ales ziarul „Scânteia” (...) se inspirase întotdeauna din experiența „Pravdei” sovietice (...) principalele teme propagandistice pe care ziarul le urmărise pe parcursul întregului an 1950 fuseseră lupta pentru pace, educația internaționalistă, patriotică, antiimperialistă a maselor, cultivarea dragostei și atașamentului oamenilor muncii față de Uniunea Sovietică și de Stalin, însușirea experienței sovietice în diferite domenii de activitate, demascarea agresorilor imperialiști americano-englezi (...) lupta pentru construirea socialismului, pentru întărirea economică a țării, pentru îndeplinirea și depășirea planului de stat, aspecte ale vieții de partid, materiale în ajutorul propagandiștilor și agitatorilor, în general, tot ceea ce interesa și promova politica partidului în toate domeniile de activitate, atât pe plan intern, cât și extern”. (Eugen Denize, Cezar Măță, *România comunistă. Statul și propaganda 1948-1953*, pp. 137-13)

1. Precizați unul din mijloacele folosite de propaganda comunistă care apare în sursa de mai sus.
2. Menționați două dintre temele propagandistice pe care le-a urmărit ziarul Scânteia pe parcursul anului 1950.
3. Formulați un punct de vedere referitor la relația dintre presa scrisă din România și cea din Uniunea Sovietică, folosind drept argumente două informații din sursa de mai sus.

**S8.** „Pune-o mască prietenoasă  
Și-i sfios ca o mireasă  
Este diplomat sanchiul  
Are-o–ncăpătoare rânză  
Are-n beci provizii. Însă  
Nu-i priește nici rachiul  
Nici pastrama, nici piftia  
Îi stă-n gât gospodăria  
Colectivă. Și nu poate  
Ca-n „vremi bune” să înghită  
Să fumeze-ntins pe spate”

(Cristian Sîrbu, *Chiaburul*)

Citiți versurile de mai sus și răspundeți următoarelor cerințe:

1. Precizați categoria de „dușman al poporului” la care face referire sursa.
  2. Selectați din sursă o informație care reflectă atitudinea personajului față de un obiectiv al politicilor economico-sociale din timpul regimului lui Gheorghiu-Dej.
- După realizarea acestei activități la clasă și prin valorificarea lecțiilor „Cultura românească între proletcultism și realism socialist”, „Revoluția culturală și tranziția către regimul de dictatură” și a studiului de

caz ”Propaganda comunistă și memoria colectivă”, elevii pot primi ca temă de investigație, personală sau în grup, cu titlul generic *Condiția intelectualului și a artistului în perioada lui Gheorghiu-Dej*. Elevii vor fi solicitați să-și aleagă un artist/scriitor/compozitor/om de știință care a activat în perioada de referință și să caute informații privind personalitatea și opera acestuia. Se va acorda timpul necesar investigației de cel puțin două săptămâni, iar profesorul se va asigura că vor fi studiate cât mai multe personalități cu activitate relevantă în cât mai multe domenii din perioada studiată. Elevii vor fi coordonați și consiliați în realizarea **studiilor de caz**, astfel încât acestea să fie prezentate echilibrat, cu evidențe privind modul în care au fost sau nu afectate ca persoane sau ca artiști/creatori de cultură, de schimbarea de regim politic. În funcție de forma de prezentare aleasă, studiile de caz vor fi prezentate în fața clasei sau vor fi afișate (dacă au fost realizate postere) în clasă și se va realiza **turul galeriei**, astfel încât elevii să învețe și din studiile de caz realizate de colegii lor. Este bine ca posterele să rămână afișate mai mult timp în sala de clasă/cabinetul de istorie, pentru ca elevii interesați de anumite studii de caz să le poată analiza în voie. Pe lângă importanța acestei activități în completarea manualului de istorie recentă și în înțelegerea de către elevi a complexității perioadei din punct de vedere cultural, această activitate are și puternice **valențe interdisciplinare**, elevii fiind puși în situația de a valorifica sau de a-și clarifica/dezvolta informații/competențe dobândite la limba și literatura română, educația plastică, educația muzicală, științe ș.a. La sfârșitul activității, se poate propune elevilor următorul **exercițiu de reflecție**:

În urma acestei activități:

- mi-am reamintit că.....
- am descoperit .....
- mi-am dat seama .....
- m-a surprins .....
- m-am bucurat .....
- am fost dezamăgit .....
- părerea mea este că .....

**Competența specifică 3.1. Valorificarea critică a experiențelor istorice/a modelului oferit de acțiunea personalităților/grupurilor din istoria recentă în contexte variate; Competența specifică 3.3. Recunoașterea și susținerea critică a unui sistem de valori bazat pe respectarea drepturilor și libertăților fundamentale ale omului.**

**Procedeele T.R.A.F. (tema, rol, auditoriu, forma)** poate fi folosit pentru dezvoltarea competenței de valorificare critică a experiențelor din perioada regimului Gheorghiu –Dej și pentru susținerea unui sistem de valori bazat pe respectarea drepturilor și libertăților fundamentale ale omului. Activitatea poate fi organizată după ce elevii au studiat lecțiile și studiile de caz din manual despre naționalizare, colectivizare, presiune și rezistență anticomunistă din timpul lui Gheorghe Gheorghiu-Dej.

Elevii sunt organizați în grupuri de câte 4-5 persoane:

1. T=TEMA Se anunță tema, care poate fi legată de *Drepturile și libertățile cetățenești în timpul regimului Gheorghiu-Dej*.

2. R=ROL Se face un exercițiu de brainstorming pentru a stabili rolurile. Le cerem elevilor să se gândească întâi la toți cei care ar putea scrie despre tema aleasă. Se stabilește cu clasa o listă de 4-6 roluri. Spre exemplu, despre temă ar putea scrie un jurnalist străin din perioada respectivă, un jurnalist român din perioada actuală, un supraviețuitor al închisorilor comuniste, un urmaș al unui deținut politic care a murit în închisoare, un activist pentru drepturile omului ș.a.

3. A=AUDITORIU Se stabilește, împreună cu elevii, auditoriul. În funcție de roluri, se stabilesc posibile instituții sau persoane către care pot fi elaborate și transmise anumite mesaje în legătură cu tema respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului în timpul regimului Gheorghe Gheorghiu-Dej. Spre exemplu, o instituție internațională, un grup de elevi, o organizație non-guvernamentală, un post de televiziune, un post de radio, publicul larg etc.

4. F=FORMA Se stabilește forma în care va fi transmis mesajul astfel încât să atragă atenția asupra unor aspecte care au avut efecte negative asupra vieții oamenilor. În funcție de rolul stabilit și de auditoriul corespunzător, fiecare grup va stabili forma pe care o va lua mesajul. Ex: o scrisoare, un comunicat de presă, un memoriu, un interviu, un articol de presă, o cerere, un protest, un afiș etc.

5. Se dă timp de lucru 15-20 de minute pentru a fi elaborat mesajul în forma aleasă de fiecare grup.

6. Prezentarea produselor elevilor se poate face în diverse moduri: citirea textului scris sau prezentarea produselor în fața clasei, afișarea acestora în clasă și lăsarea posibilității tuturor elevilor de a le analiza și de a face aprecieri/observații/recomandări (pentru această formă de prezentare este necesară încă o oră de curs, în care elevii să poată face aprecieri asupra produselor afișate, să poată justifica observațiile/recomandările). Lucrările care se bucură de aprecierea profesorului și a elevilor pot fi promovate și pregătite pentru publicarea în revista școlii sau pentru organizarea unui concurs sau a unei expoziții tematice ș.a.

**Evaluarea** se poate realiza urmărind conținutul expunerii/produsului: subiect clar definit, corectitudinea informațiilor din punct de vedere istoric, utilizarea argumentelor, forma de prezentare, planul expunerii, calitatea prezentării, creativitate, originalitate ș.a.

La sfârșitul lecției/lecțiilor, se poate organiza următorul **exercițiu de reflecție** privind tema abordată și activitățile desfășurate de elevi:

În grupuri, perechi sau individual, participanții evaluează activitatea, notând pe fișe:

- Ce am învățat prin acest exercițiu?
- Ce mi s-a părut ușor?
- Ce mi s-a părut greu?
- Ce pot să fac în continuare pe această temă?

### **Competența specifică 3.2. Promovarea și susținerea cooperării în școală și societate.**

Pentru dezvoltarea acestei competențe, elevii pot fi implicați în realizarea unui **proiect** referitor la modul în care a fost afectată viața de zi cu zi a oamenilor în timpul regimului Gheorghiu-Dej, folosind informațiile din manual, din creștomația de surse istorice, din sursele bibliografice indicate, dar și prin valorificarea **istoriei orale** și a **resurselor TIC** (site-uri istorice, filme documentare și artistice ș.a.).

#### **Etape:**

#### **1. Sarcina de lucru: Realizați un proiect cu tema „Viața cotidiană în perioada regimului Gheorghiu-Dej”, având în vedere aspecte precum:**

- Tipuri de schimbări intervenite în viața de zi cu zi a oamenilor;
- Noi locuri de muncă și noi statute profesionale;
- Modalități de petrecere a timpului liber;
- Posibilități de afirmare în carieră;
- Atmosfera din școală și viața de elev;
- Organizații de copii și tineret;
- Serviciul militar obligatoriu, pregătirea tineretului pentru apărarea patriei;
- Evoluția mijloacelor de comunicare în masă (presa scrisă/audio, TV, telefon, telegraf);
- Evoluția cinematografului (mari actori, mari filme);
- Evoluția mijloacelor de transport (în comun/uz personal);
- Evoluția modei ș.a.

**2. Constituirea grupelor** (elevii se vor grupa în funcție de preferința pentru unul din aspectele pe care doresc să le abordeze în proiect )

**3. Strângerea documentației** (consultarea manualului, a creștomației de texte, a lucrărilor și site-urilor de specialitate recomandate în manual, reviste, alte materiale informative: afișe, înregistrări video, interviuri luate părinților/bunicilor, altor persoane care pot oferi informații relevante pentru perioada avută în vedere)

**4. Elaborarea planului de lucru** (contextul istoric, aspecte relevante, consecințele unor decizii politice, a unor fapte/procese istorice)

**5. Organizarea informațiilor și alegerea formei de prezentare a proiectului (poster, prezentare PPS, amenajarea unei expoziții de obiecte, fotografii, afișe ș.a.)**

**6. Prezentarea proiectului** (amenajarea unei expoziții, prezentare PPS, postere, afișe, ș.a.)

#### **Criteriile generale de acordare a notelor:**

- a. Selectarea și analizarea datelor relevante pentru tema aleasă, utilizând surse istorice diferite (lucrări de specialitate, articole de presă, hărți, fotografii, documente, memorii, filme documentare etc.);
- b. Identificarea și utilizarea unor surse suplimentare de date provenind din medii non-formale;



- c. Corelarea datelor în vederea obținerii unor informații relevante pentru tema aleasă;  
 d. Modul de prezentare (în scris/oral) a proiectului realizat – claritatea exprimării și utilizarea adecvată a limbajului istoric, structurarea logică a prezentării, organizarea și armonizarea ideilor/argumentelor.  
 Pentru o notare corectă, pot fi utilizați descriptorii de performanță precum cei prezentați în Anexa 2.

**Competența specifică 4.1. *Selectarea/utilizarea de informație relevantă și pertinentă din sursele istorice în raport cu diferite scopuri (de învățare, cercetare, documentare și procesare, elaborare de noi produse).***

Pentru dezvoltarea competenței 4.1. poate fi utilizată grila<sup>3</sup> de mai jos, care ajută la ordonarea informațiilor referitoare la tipurile de surse și la organizarea informațiilor oferite de acestea.

TIPUL DE DOCUMENT (încercuiți una din variante) Ziar Hartă Reclamă Scrisoare Telegramă Raport Comunicat de presă Înregistrare oficială
CARACTERISTICI FIZICE ALE DOCUMENTULUI (încercuiți una sau mai multe variante) Scris de mână Antet interesant Tehnoredactat Sigilii/mărci Ștampilă autorizată Altele-----
DATELE DOCUMENTULUI
AUTORUL (CREATORUL) DOCUMENTULUI
DESTINATARUL DOCUMENTULUI
INFORMAȚII DESPRE DOCUMENT A. Faceți o listă cu trei lucruri spuse de autor pe care le considerați importante  B. De ce credeți că a fost scris acest document?  C. Faceți o listă cu trei informații pe care le oferă sursa despre perioada în care a fost redactat documentul  D. Scrieți o întrebare adresată autorului la care documentul nu răspunde  E. Scrieți, în cel mult două propoziții, un rezumat al documentului

Pe baza studierii surselor din manual și din crestomația atașată, pentru aprofundarea aspectelor legate de contextul internațional marcat de războiul rece se poate cere elevilor să realizeze un **pliant informativ**<sup>4</sup> despre aspectele negative (sau pozitive) ale regimului comunist în comparație cu regimurile democratice. Elevilor li se vor face următoarele precizări:

- Se vor folosi surse diverse din manual, literatura de specialitate, Internet;
- Vor fi incluse informații precum:
  - o Definiții importante
  - o De ce este bun sau rău comunismul/democrația
  - o Ce spun oamenii despre comunism/democrație, în România și în lume
  - o Amenințările războaielor nucleare
  - o Cum pot acționa cetățenii
- Nu uitați:
  - o Acest pliant este realizat ca și cum ar fi fost distribuit la începutul anilor '60
  - o Pe copertă trebuie să aveți un titlu
  - o Adăugați imagini/desene reprezentative

<sup>3</sup> după Krista Ruud, 2008

<sup>4</sup> Ibidem

- Completați toate spațiile din pliant
- Conținutul trebuie să fie clar și corect din punct de vedere istoric
- Oferiți argumente/fapte istorice pentru a vă susține opinia despre comunism

Produsele realizate de elevi vor fi valorificate prin organizarea unei sesiuni de prezentare în fața clasei sau prin realizarea unei expoziții în sala de clasă. Pliantele care se remarcă prin calitatea informațiilor, prin stilul de prezentare și prin originalitate pot fi promovate pentru expozițiile de produse ale elevilor organizate la nivel de școală sau în alte contexte.

#### **Competența specifică 4.2. Integrarea cunoștințelor obținute în medii non-formale de învățare în analiza fenomenelor istorice studiate.**

Studiul istoriei recente prezintă avantajul că elevii pot fi stimulați să obțină informații din medii non-formale și mai ales prin intermediul **istoriei orale**. Un exemplu de activitate în acest sens poate fi: *Realizați un interviu cu o rudă sau o cunoștință în legătură cu modul în care i-au fost respectate drepturile și libertățile în perioada regimului Gheorghiu-Dej și modul în care îi sunt respectate în prezent*. Pentru a-i sprijini pe elevi în realizarea ghidului de interviu, se poate structura următoarea fișă de lucru:

Respectarea drepturilor și libertăților fundamentale ale omului	
În timpul regimului Gheorghiu-Dej	În prezent
Dreptul la viață	Dreptul la viață
Dreptul la învățătură	Dreptul la învățătură
Dreptul de a alege și de a fi ales	Dreptul de a alege și de a fi ales
Dreptul la muncă	Dreptul la muncă
Dreptul de asociere	Dreptul de asociere
Libertatea cuvântului	Libertatea cuvântului
Libertatea conștiinței	Libertatea conștiinței
Dreptul de proprietate	Dreptul de proprietate
Alt drept	Alt drept

După realizarea interviului de către toți elevii din clasă, activitatea poate continua cu organizarea elevilor pe grupe de câte 4-5 în cadrul cărora fiecare elev să prezinte rezultatul interviului și să realizeze împreună o listă a drepturilor care au fost/sunt cel mai des încălcate în fiecare perioadă. Cu întreaga clasă se poate discuta apoi pe baza prezentărilor fiecărei grupe, realizându-se legătura cu faptele/procesele istorice din perioada regimului Gheorghiu-Dej care au generat nerespectarea unor drepturi și libertăți fundamentale ale omului. Importanța surselor orale în completarea tabloului acestei perioade din istoria recentă este dată de faptul că ele spun nu doar ce au făcut oamenii, ci și ce gândeau și simțeau ei, ce credeau că fac și de ce, ce presupuneau că fac alți indivizi și ce vor ei să facă. De aceea, pentru o corectă interpretare și integrare a informațiilor oferite de istoria orală trebuie avute în vedere următoarele aspecte:

1. înțelegerea limitelor memoriei și observației personale. Doar fiindcă o persoană a fost martoră la un eveniment nu înseamnă în mod necesar că relatarea sa este corectă și autentică<sup>5</sup>.
2. memoria nu este un simplu depozit pasiv de fapte. Oamenii nu prezintă doar niște simple relatări, ci încearcă să dea un sens trecutului și să dea formă vieții lor.

Pașii în analiza istoriei orale:

- a) ce gen de persoană vorbește?
- b) ce fel de afirmații face?
- c) vorbitorul încearcă să răspundă clar întrebărilor sau este reticent?
- d) ce presupuneri face?
- e) ce modalități avem pentru verificarea răspunsurilor obținute?

Astfel de activități, precum și altele propuse în acest capitol, au scopul de a ne ajuta să facem din studiul istoriei recente una dintre modalitățile privilegiate de educație pentru o cetățenie activă și responsabilă. Prin astfel de activități, elevii sunt stimulați să pătrundă în miezul lucrurilor, să deconstruiască faptul/procesul istoric, astfel încât să-i înțeleagă sensurile și mesajele atât pentru prezent, dar mai ales pentru viitor. Printr-o abordare

<sup>5</sup>Vezi Stradling, Robert, (2002), *Să înțelegem istoria secolului XX*, Editura Sigma

problematizată, critică și reflectivă a studiului istoriei în general, dar mai ales a studiului istoriei recente, elevii pot să depășească simpla însușire de cunoștințe și să dubleze cunoștințele și competențele cu atitudinile și valorile care au menirea de a-i ghida pe parcursul întregii existențe, de a-i ajuta să răspundă activ provocărilor lumii prezentului și să contribuie la mișcarea lucrurilor pe un teren mai sigur în viitor.

**Anexa 1**  
**Structura-cadru pentru un eseu argumentativ**

Paragraf 1	<b>Contextul istoric</b> 2-3 propoziții prin care se face introducerea în subiectul ce urmează a fi discutat.		
	<b>Formularea tezei</b> enunțarea ideii care va fi susținută de-a lungul întregului eseu.		
Paragraf 2	Idee principală care susține teza	Enunțarea ideii care susține teza	
		Dovezi/evidențe	
		Dovezi/evidențe	
		Dovezi/evidențe	
		Analiză și explicații	
		Concluzia enunțului	
Paragraf 3	Idee principală care prezintă posibile obiecții la teza susținută	Enunțarea punctului de vedere cu care autorul nu este de acord	
		Dovezi/evidențe	
		Dovezi/evidențe	
		Dovezi/evidențe	
		Analiză și explicații	
		Concluzia enunțului	
Paragraf 4	Concluzii	Însumarea tezei și a argumentelor în favoarea acesteia, lăsând cititorului o imagine clară asupra poziției pe care o adoptă autorul	

**Anexa 2**  
**Descriptori pentru evaluarea proiectului**

<b>Criteriu</b>	<b>5 puncte</b>	<b>4 puncte</b>	<b>3 puncte</b>	<b>2 puncte</b>	<b>0 puncte</b>
Realizarea proiectului	Proiectul este complet.	Proiectul este în mare măsură complet.	Proiectul este mai puțin de jumătate complet.	Proiectul este realizat în mică măsură.	Proiectul nu este realizat.
Respectarea instrucțiunilor	Toate instrucțiunile pentru proiect au fost respectate și informațiile necesare au fost incluse.	Instrucțiunile pentru proiect au fost respectate parțial și majoritatea informațiilor necesare au fost incluse.	Mai puțin de jumătate din instrucțiunile pentru proiect au fost respectate și au fost incluse doar unele informații necesare.	Instrucțiunile pentru proiect au fost respectate în mică măsură și foarte puține din informațiile cerute au fost incluse.	Instrucțiunile nu au fost respectate.

Corectitudine /Acuratețea informațiilor	Informațiile incluse în proiect sunt exacte.	Informațiile incluse în proiect sunt preponderent exacte.	Câteva inadvertențe sunt incluse în proiect.	Mai multe inadvertențe sunt incluse în proiect.	Proiectul este în întregime incorect.
Idei	Proiectul este interesant și mesajul/informațiile incluse sunt importante.	Proiectul este destul de interesant și cuprinde câteva informații utile.	Câteva părți ale proiectului sunt neclare și există puține informații utile.	Nu sunt multe informații despre subiect și există foarte puține informații utile în proiect.	Nu există informații corecte sau utile în proiect. /Proiectul nu este realizat.
Organizare	Proiectul este bine organizat și coerent.	Proiectul este destul de bine organizat și preponderent coerent.	Organizarea proiectului este bună, dar ar putea fi îmbunătățită.	Proiectul nu este organizat corespunzător, este greu de înțeles și nu transmite informațiile eficient.	Proiectul nu a fost predat.
Vocabular/ Limbaj de specialitate	Termenii sunt folosiți corect și cuvintele/informațiile folosite corespund nivelului de înțelegere al cititorilor.	Vocabularul/ limbajul de specialitate sunt folosite corespunzător nivelului de înțelegere al cititorilor.	Vocabularul/ limbajul de specialitate sunt folosite doar uneori corespunzător nivelului de înțelegere al cititorilor.	Termenii sunt folosiți necorespunzător și cuvintele/informațiile nu corespund nivelului de înțelegere al cititorilor.	Proiectul nu a fost predat.
Creativitate/ Concepție originală a proiectului	Proiectul reflectă creativitate, concepție originală și efort.	Proiectul reflectă parțial creativitate și efort.	Proiectul reflectă într-o oarecare măsură creativitate și efort.	Proiectul este dezordonat și nu reflectă creativitate și efort.	Proiectul nu a fost realizat.
Regulile de conduită	Elevul lucrează la proiect și respectă regulile de conduită ale clasei.	Elevul lucrează la proiect și respectă regulile de conduită ale clasei în majoritatea cazurilor.	Elevul lucrează la proiect și respectă regulile de conduită ale clasei în unele cazuri.	Elevul lucrează rar la proiect și nu respectă regulile de conduită ale clasei.	Elevul nu lucrează la proiect și nu respectă regulile de conduită ale clasei.

## Partea a II-a

### Capitolul 3

#### România (1965-1989)

Epoca comunismului în România, respectiv, a regimului condus de Nicolae Ceaușescu, constituie, la mai mult de un sfert de secol de la prăbușirea sa, un subiect sensibil pentru întreaga societate românească, inclusiv pentru școală. Aceasta în condițiile în care știința istorică din România nu a formulat în mod clar un punct de vedere și o interpretare eliberată de subiectivism, există numeroși martori pasivi ai acestei perioade, mulți dintre aceștia clar nostalgici și, nu în cele din urmă, o întreaga generație, care a fost martora epocii respective, trăiește și lucrează și asigură substanță memoriei colective a acestei epoci.

Orice elev deprinde două versiuni ale istoriei, și anume:

a. versiunea deprinsă în școală, care deseori este și foarte folositoare în pregătirea și promovarea unor examene;

b. versiunea deprinsă în afara școlii, mai precis, în familie și respectiv, în comunitate, unde se fac simțite influențele a numeroși factori. Ca atare, metodologia predării perioadei de istorie a României marcată de Nicolae Ceaușescu nu este deloc simplă, ci dimpotrivă solicită profesorului să facă apel la problematizare, gândire critică, comparație, multiperspectivitate, analiza critică a surselor istorice.

Ne propunem să formulăm câteva sugestii pentru realizarea unui demers didactic de calitate și eficient la clasă.

În mod curent, la clasă, profesorul face apel la sursele istorice, de orice fel, de exemplu, în cazul nostru: discursuri și cuvântări ale lui Nicolae Ceaușescu, declarații de principii ale PCR, programe politice și manifeste ale diferitelor organizații de masă subordonate sistemului comunist, măsuri legislative – legislația adoptată de către Marea Adunare Națională, rapoarte ale diferitelor instituții, memorii și jurnale ale unor personalități ale epocii, articole din presa scrisă și audio-vizuală, comunicate oficiale, statistici și multe altele.

Cu precădere, referitor la perioada 1965-1989, având în vedere încărcătura lor ideologică, ca urmare a activității de propagandă a PCR, atunci când selectăm sursele istorice pe care le vom utiliza la clasă, trebuie să avem în vedere câteva criterii foarte importante, și anume:

- ❖ Categoria de sursă istorică;
- ❖ Utilitatea sursei în atingerea obiectivelor de predare-învățare, în demersul didactic;
- ❖ Accesibilitatea sursei pentru nivelul de vârstă și de cunoaștere al elevilor;
- ❖ Concordanța între conținutul sursei istorice și conținuturile lecției/unității de învățare;
- ❖ Timpul de care dispunem la clasă – durata orei de clasă;
- ❖ Caracterul complementar sau contradictoriu al surselor istorice.

În analiza surselor istorice, care abundă pentru perioada 1965-1989, analiză care se va desfășura cu elevii, la clasă, va trebui, de asemenea, să avem în vedere:

- Autorul sursei – este vorba despre o persoană simplă, o personalitate, o instituție, un organism național, o instituție internațională;
- Scopul declarat sau incumbat urmărit de autor;
- Data apariției sursei istorice și postarea sa pe internet (dacă este cazul);
- Bazele documentare ale sursei.

Propunem ca pentru perioada 1965-1989 profesorul să se aplece la clasă, cu predilecție, asupra câtorva metode didactice, după cum urmează:

#### 1. Problematizarea

Această metodă presupune utilizarea unui complex de tehnici pentru obținerea de rezultate de învățare consecutiv formulării de posibile răspunsuri la rezolvarea de probleme sau de situații-problemă. Astfel, deosebim între:

- **întrebarea-problemă**, care solicită de regulă formularea unui răspuns în domeniul cauzalității. Ex. “De ce... ?”
- **problema**, care impune aflarea unei soluții de rezolvare a unei situații noi. Ex. “Cum... ?”
- **situația-problemă**, care solicită inclusiv identificarea mijloacelor pentru găsirea soluțiilor, care pot fi multiple, fiecare impunând avantaje și dezavantaje.

Metoda poate fi aplicată la temele privind *Un nou proiect de țară – societatea socialistă multilateral dezvoltată; Economia socialistă în România. Industrializarea forțată și eșecul modernizării; Studiu de caz: “Sistematizarea” și consecințele sale.*

## 2. Metoda cubului

- Descrie
- Compară
- Asociază
- Analizează
- Aplică
- Argumentează
- Comparația

Pentru realizarea unui demers didactic eficient, această metodă se poate aplica la tema *Politica externă a României socialiste.*

## 3. Învățarea prin descoperire

Utilizarea acestei metode face ca elevul să devină subiect al cunoașterii științifice. Elevii sunt plasați în poziția de a cunoaște în mod direct, printr-o activitate proprie, independentă, evenimentele și procesele istorice. Această metodă continuă problematizarea și se poate constitui într-o etapă finală a acesteia.

Pentru a putea formula obiective sistematice, elevul trebuie să deprindă la clasă, printr-o activitate intensă a profesorului:

- Să consulte și să utilizeze lucrări de referință, ca de exemplu: enciclopedii, tratate, culegeri de documente, opere literare, etc;
- Să interpreteze obiectiv informația istorică;
- Să sistematizeze informația cuprinsă în bibliografia consultată;
- Să urmărească permanent scopul propus.

De exemplu, la tema *Studiu de caz: Cultul personalității lui Elena și Nicolae Ceaușescu*, prin consultarea unor articole de presă, vizionarea unor filme de propagandă sau jurnale de actualități din epocă ale Televiziunii Române, elevii pot descoperi singuri trăsăturile cultului personalității lui Nicolae și Elena Ceaușescu, pot formula judecăți de valoare și chiar face comparații cu cultul personalității altor lideri comuniști, de exemplu din URSS sau Coreea de Nord.

## 4. Metoda „ciorchinului”

De această dată elevii sunt puși în situația de a crea o formulă grafică, utilizând informațiile acumulate la o lecție sau o unitate de învățare, de exemplu: *Economia socialistă în România. Industrializarea forțată și eșecul modernizării* – sau analiza Directivelor Congresului al XI-lea al PCR ori să ajungă să descopere noi informații după lectura unui text.

- ❖ Elevii sunt informați că vor utiliza «metoda ciorchinului».
- ❖ Individual, fiecare elev începe «ciorchinele» pe o foaie volantă: «Scrie tot ce știi despre planurile cincinale/planificare economică».
- ❖ „Completează «ciorchinele» după ce citești textul menționat mai sus cu noile informații.
- ❖ Schimbul de idei: «În colaborare cu colegul de bancă/grupă, discută și completează ciorchinele individual» privind economia comunistă.
- ❖ În grupe de 4–5 elevi se discută și se completează «ciorchinii» individuali, apoi se realizează un produs al grupei, «un afiș» pe coala mare / un tablou general al direcțiilor de dezvoltare a economiei României în perioada 1965-1989.
- ❖ Produsele finale, inclusiv afișul final, se afișează (pe tablă, pe pereții clasei) și se face «turul galeriei».
- ❖ Are loc raportarea – se analizează raportul fiecărei grupe (susținut de echipă), care prezintă produsul și răspunde la întrebările colegilor.

## 5. Metoda Jurnalul cu dublă intrare

Este vorba despre o metodă activă, care îi pune pe elevi să coreleze noile informații cu experiența personală și să reflecteze la semnificația, pe care o are un text / sursă istorică pentru fiecare dintre ei. Să luăm de exemplu tema privind *Încălcarea drepturilor și libertăților fundamentale ale cetățenilor României*. Aplicarea acestei metode presupune următoarele etape:

a. Se cere elevilor să citească un text – o notă informativă a Securității sau să privească o anumită imagine, de pildă, care înfățișează vitrinele și rafturile unor magazine de produse alimentare din epocă;

b. Fiecare elev alege un fragment sau aspect care l-a impresionat sau l-a surprins.

c. Pagina caietului este împărțită în două coloane: în prima coloană fiecare elev notează fragmentul ales/descrierea imaginii în dezbatere, iar în a doua coloană comentează comentariile personale referitoare la acel pasaj sau imagine. Acest exercițiu permite elevului să își cultive un limbaj de specialitate și să își dezvolte capacitatea de a interpreta critic un eveniment sau un fenomen istoric.

## 6. Metoda Mozaicului

Metoda presupune învățarea în echipă. Astfel, clasa se împarte în echipe de câte patru elevi. Fiecare membru ale fiecărei grupe primește o fișă ce cuprinde o parte dintr-un material mai amplu. Fiecare elev va fi, pe parcursul orei, profesor și elev, pentru că fiecare va preda fragmentul său colegilor de grup și va învăța de la aceștia părțile pe care ei le vor prezenta .

În a doua etapă, toți elevii cu numărul 1 se vor grupa separat. La fel vor proceda și numerele 2,3,4. Din acest moment ei devin experți. Citesc fragmentul primit, se consultă între ei și hotărăsc cum vor prezenta informațiile colegilor de la grupele inițiale. Ei pot folosi și material didactic suplimentar disponibil.

În etapa a treia, după ce experții și-au încheiat activitatea fiecare se întoarce la grupa inițială și le predă celorlalți fragmentul pregătit, încercând să fie cât mai convingători. Fiecare parte a întregului este prezentată într-o ordine logică, ajungându-se la reconstituirea întregului. Această metodă poate fi aplicată cu succes la tema privind **Naționalism și comunism. Cultura socialistă și mitologizarea istoriei.**

Una din modalitățile de lucru cele mai interesante privind perioada 1965-1989 privește utilizarea mărturiilor orale. În cazul românesc, istoria orală are și o pronunțată componentă civică, ca urmare a modului particular în care este administrat în România trecutul comunist, care, se pare, că nu vrea să dispară complet. La teme, ca de exemplu: **Studiu de caz: “Sistematizarea” și consecințele sale; Naționalism și comunism. Cultura socialistă și mitologizarea istoriei; Studiu de caz: Cultul personalității lui Elena și Nicolae Ceaușescu; Încălcarea drepturilor și libertăților fundamentale ale cetățenilor României** există posibilitatea interviuării martorilor oculari sau a urmașilor acestora, ceea ce poate oferi elevilor, în cadrul unor proiecte de lucru, posibilitatea înțelegerii mult mai bune, de exemplu: a mecanismelor de funcționare a totalitarismului de tip comunist în România, a resorturilor vieții cotidiene, a modului în care funcționau instituțiile, a modului în care populația a primit diferitele aspecte ale cultului personalității familiei Ceaușescu. Se poate adăuga o schemă de interpretare și analiză a documentelor scrise elaborate în epoca respectivă, care conține transcrieri ale unor declarații orale.

Competențele din programa cursului opțional privind Istoria recentă pot fi formate, după cum urmează:

**Competența Specifică 1.1. Folosirea adecvată a termenilor/conceptelor specifici(e) istoriei în comunicări orale și scrise** se formează prin identificarea și, respectiv, explicitarea de către profesor a noii terminologii istorice, de exemplu: **societate socialistă multilateral dezvoltată; național/comunism; socialism dinastic; industrializare forțată, sistematizare, dizidență** și alți termeni. Acești termeni trebuie apoi recunoscuți și aplicați de către elevi cu prilejul analizei critice a surselor istorice sau de exemplu a elaborării unui eseu, de exemplu argumentativ, care presupune:

- Introducerea
- Susținerea tezei
- Anticiparea obiecțiilor
- Concluziile

Este necesar ca profesorul să se asigure că acești termeni sunt receptați și utilizați corect de către elevi.

Legat de această competență se află și tehnica proiectului. Realizarea unui proiect de către elevi parcurge câteva etape. Astfel, inițial se stabilește tema de lucru – de exemplu: **Modalități de încălcare a vieții private a oamenilor de către regimul din România, în perioada 1965-1989.** Activitatea elevilor cunoaște, de asemenea, câteva etape.

- Stabilirea planului cercetării: Elevii identifică principiile ideologice și măsurile politice ale regimului comunist din România cu privire la controlul total asupra societății. Elevii stabilesc elementele fundamentale ale vieții private și urmăresc intervențiile regimului comunist în cadrul acesteia. Se poate elabora un chestionar care să cuprindă teme privind viața privată în perioada guvernării lui Nicolae Ceaușescu.

- Repartizarea sarcinilor de lucru în echipă: Elevii își organizează activitatea pe echipe în vederea realizării câte unui interviu de istorie orală, de exemplu: părinții și bunicii.

- Documentarea: Elevii folosesc lucrări scrise - enciclopedii, cărți, articole științifice, manuale și Internetul.

- Elaborarea produsului scris sau informatic: În cadrul echipei, elevii realizează o bibliotecă de documentare pe tema proiectului, care cuprinde sursele de istorie orală înregistrate. Profesorul poate recomanda accesarea pe Internet sau vizionarea pe DVD a unui interviu de istorie orală, disponibil în format digital, din documentarul "Memorialul Durerii", realizat de Televiziunea Română, în regia doamnei Lucia Hossu-Longin. Pe baza interviurilor cu membrii familiei și a surselor istorice identificate de elevi în documentarul "Memorialul Durerii", profesorul va relua dezbaterile pe tema proiectului în ora următoare. Profesorul îi va evalua pe elevi pentru relevanța / validitatea imaginii document / sursă istorică identificate și pentru pertinenta opiniilor formulate.

**Competența Specifică 1.2. Construirea de explicații și argumente pro sau contra cu privire la fapte și procese istorice specifice istoriei recente a României** se formează prin activitatea intensă cu elevii privind formularea de argumente, ceea ce vine în sprijinul formării gândirii critice a elevilor. Elevii vor putea, astfel, să formuleze judecăți de valoare pro sau contra privind, de exemplu: politica economică sau a drepturilor omului a lui Nicolae Ceaușescu, activitatea pe plan extern a lui Nicolae Ceaușescu sau la teme, precum: *Studiu de caz: Cultul personalității lui Elena și Nicolae Ceaușescu; Încălcarea drepturilor și libertăților fundamentale ale cetățenilor României*. Pornind de aici, profesorul poate forma la clasă atitudini, valori, ca de exemplu: relaționarea pozitivă cu ceilalți, acceptarea celui alt, rezolvarea pe cale non-violentă a conflictelor și asumarea toleranței.

**Competența Specifică 2.1. Compararea și evaluarea perspectivelor diferite referitoare la fapte și procese istorice, pe baza unor surse istorice** constituie o ocazie unică pentru aplicarea metodei multiperspectivității. Considerăm că două teme se pretează, mai ales, la abordarea de pe pozițiile multiperspectivității, și anume: *Economia socialistă în România. Industrializarea forțată și eșecul modernizării; Studiu de caz: "Sistematizarea" și consecințele sale*

Profesorul și elevii ar trebui să știe, încă de la început că nu exista varianta deplin corectă cu privire la un eveniment istoric. Aceasta deoarece același eveniment – de exemplu: statisticile și aprecierile privind ritmul dezvoltării economice, poate fi descris în chip diferit pornindu-se de la punctul de vedere al individului, care poate fi istoric sau ziarist. Mai apoi, toate părerile sau interpretările cu privire la un eveniment sunt provizorii până la exprimarea unor noi puncte de vedere. Trebuie subliniat faptul că sursele istorice sunt arareori imparțiale, deoarece ele exprimă în mod necesar un punct de vedere, și anume cel al autorului. De aceea, este foarte important de cunoscut poziția ocupată de diferiți martori - producător tv; participant secundar, participant direct. Astfel, martorii se pot contrazice deseori cu privire la un eveniment istoric.

Analiza surselor istorice, ce pot acoperi oricare dintre temele abordate în capitolul al III-lea, și anume:

- ❖ *Un nou proiect de țară – societatea socialistă multilateral dezvoltată*
- ❖ *Economia socialistă în România. Industrializarea forțată și eșecul modernizării*
- ❖ *Studiu de caz: "Sistematizarea" și consecințele sale*
- ❖ *Naționalism și comunism. Cultura socialistă și mitologizarea istoriei*
- ❖ *Studiu de caz: Cultul personalității lui Elena și Nicolae Ceaușescu*
- ❖ *Încălcarea drepturilor și libertăților fundamentale ale cetățenilor României*
- ❖ *Fenomenul dizidenței în România*
- ❖ *Studiu de caz: Scrisoarea celor șase*
- ❖ *Politica externă a României socialiste*

are la bază câteva idei fundamentale, la care elevii, sub conducerea profesorului trebuie să dea răspunsuri edificatoare –

- Compararea surselor / a unor idei comune (ce este comun / deosebit în cadrul acestora ?)
- Cine sunt autorii acestor surse ?
- De ce le-au redactat ?
- De ce autorii au emis părerile respective ? (ce motive au avut ?)
- Care are sunt concluziile desprinse de pe urma analizei surselor lor istorice ?
- Cum pot fi sursele utilizate la clasă.

Abordarea la clasa de pe pozițiile multiperspectivității impune:

1. descrierea
2. interpretarea
3. legătura cu alte informații
4. identificarea lipsurilor din cadrul surselor documentare
5. identificarea de noi surse de informații.



Analiza surselor istorice de pe pozițiile multiperspectivității trebuie să aibă în vedere următoarele întrebări:

- Care este evenimentul ?
- Care sunt cauzele evenimentului respectiv?
- Cum a debutat evenimentul respectiv ?
- Care sunt părerile/opiniile formulate cu privire la acest eveniment?
- Exista vreo părere confirmată de către alte surse istorice ?
- Care sunt concluziile ?

**Competența Specifică 2.2. *Analiza diversității de tipare și modele economice, sociale, culturale și de civilizație în istoria recentă pornind de la sursele istorice.*** Această competență se poate forma cu precădere la temele *Economia socialistă în România. Industrializarea forțată și eșecul modernizării; Naționalism și comunism. Cultura socialistă și mitologizarea istoriei; Încălcarea drepturilor și libertăților fundamentale ale cetățenilor României.*

La **competența specifică 2.3. *Identificarea și explicarea unor constante și schimbări în perioada istoriei recente a României*** profesorul va insista asupra cunoașterii, înțelegerii și utilizării corecte de către elevii săi a conceptelor de *continuitate* și *schimbare*. Astfel, la clasă elevii vor putea să înțeleagă evoluțiile din societatea românească din perioada 1965-1989 și cauzele eșecului național-comunismului și respectiv, ale prăbușirii regimului lui Nicolae Ceaușescu.

În cazul **competenței specifice 3.1. *Valorificarea critică a experiențelor istorice/a modelului oferit de acțiunea personalităților/grupurilor din istoria recentă în contexte variate***, se poate aplica principiul analizei critice, realizate de către elevi în cazul activității a două personalități din epocă – Nicolae Ceaușescu și, de exemplu, unul dintre membrii mișcării de dizidență.

**Competența specifică 4.1. *Selectarea/utilizarea de informație relevantă și pertinentă din sursele istorice în raport cu diferite scopuri (de învățare, cercetare, documentare și procesare, elaborare de noi produse)*** face apel la analiza de surse istorice.

O atenție deosebită trebuie acordată de către profesor formării **competenței specifice 4.2. *Integrarea cunoștințelor obținute în medii non-formale de învățare în analiza fenomenelor istorice studiate.*** Într-o epocă în care mijloacele ICT joacă un rol foarte important, profesorul trebuie să stăpânească și să formeze la rândul său abilitățile principale, pe care elevii trebuie să le dețină pentru a folosi în mod corect tehnologiile moderne de informare și comunicare. Cu referire la perioada 1965-1989 s-au păstrat un fond uriaș de materiale audio și video – avându-se în vedere intensitatea activității de propagandă desfășurată de către PCR. Astfel, analiza fotografiei istorice joacă un rol important, deoarece poate juca un rol important în formarea gândirii critice a elevilor. Aceasta se poate aplica cu precădere la temele *Naționalism și comunism. Cultura socialistă și mitologizarea istoriei* și respectiv, *Studiu de caz: Cultul personalității lui Elena și Nicolae Ceaușescu.*

Atunci când privim o fotografie, prima impresie este aceea care ne stârnește interesul, în consecință este important să cercetăm cauzele pentru care acea fotografie ne atrage, să identificăm autorul, să-i descifram mesajul. Tratarea perioadei 1965-1989 din perspectivă metodică nu poate fi completă fără a se face apel la abordarea problemelor controversate și sensibile ale istoriei. Reconstituirea trecutului poate genera controverse, interpretări diferite ale aceluiași eveniment realizate de cercetători diferiți, interpretări determinate de factor diferiți. Aceasta, mai ales, că în prezent adevărurile istorice nu mai sunt considerate absolute și se impune în mod evident ca la clasă să fie discutate controversele, pentru că acestea reprezintă, practic partea cea mai interesantă a istoriei. În consecință, abordarea problemelor controversate și sensibile ale istoriei la lecțiile de istorie trebuie să ducă la formarea unor competențe referitoare la:

- analiza critică a dovezilor (surselor),
- formularea întrebărilor referitoare la luările de poziție ale unor personaje implicate în interpretarea problemei.

Profesorul are datoria să realizeze un echilibru între aspectele diferitelor probleme, să predea problemele considerate controversate și sensibile într-o manieră pozitivă și incluzivă, să stimuleze interesul elevilor pentru învățare, răspunzând întrebărilor formulate de către elevi, să acționeze pentru angajarea elevilor într-o manieră eficientă în actul didactic.

## Partea II-a

### Capitolul 4

#### România (1989 – 2007): noi orizonturi

În acest capitol vă propunem exemple de strategii în susținerea demersului didactic la clasă. Sugerăm câteva dintre modalitățile prin care pot fi realizate competențele prevăzute în programa cursului opțional de *Istorie recentă a României*. Pentru fiecare competență din programă, oferim variante de sarcini didactice și activități de învățare în scopul dezvoltării la elevi a acestor competențe.

#### 1. Competența specifică 1.1. *folosirea adecvată a termenilor/conceptelor specifici(e) istoriei în comunicări orale și scrise*

Cunoașterea faptelor istorice reprezintă doar primul pas în studierea istoriei, gândirea elevilor fiind condusă de la analiza faptelor la înțelegerea legităților istorice. În cadrul procesului de predare-învățare a istoriei, considerăm că este absolut necesară formarea și adâncirea unor noțiuni caracteristice acestui capitol. Prin formarea și consolidarea noțiunilor, se asigură elementele necesare de înțelegere a proceselor și fenomenelor istorice petrecute în România, începând cu răsturnarea regimului comunist în decembrie 1989 și continuând cu tranziția politică, socială, economică și integrarea euroatlantică în toată complexitatea lor. Însușirea corectă a termenilor istorici și a noțiunilor specifice acestui capitol îi ajută pe elevi ca, ulterior, să opereze corect cu aceștia, în explicarea faptelor și proceselor istorice din lumea contemporană. O corectă înțelegere a noțiunilor istorice va contribui la reprezentarea corectă a unor fapte cum ar fi, spre exemplu, evenimentele din decembrie 1989 chiar dacă în unele lucrări ele sunt definite *revoluție* iar în altele *lovitură de stat*.

Elevii de liceu care vor studia opționalul de *Istorie recentă a României* au deja un anumit nivel de înțelegere a termenilor și conceptelor istorice, din anii anteriori de școlaritate, dar și din contexte non-formale sau informale din familie și din societate. Termeni precum: *democrație, revoluție, lovitură de stat, tranziție, europenizare, globalizare, integrare* etc., cu care sunt definite evenimente și acțiuni politice, sociale sau de diplomație sunt omniprezenți în mass-media și în discursul public, dar nu întotdeauna sunt utilizați cu același sens. Iată de ce această competență este hotărâtoare pentru înțelegerea acestui capitol de istorie recentă, dar și pentru formarea și dezvoltarea altor competențe specifice studiului istoriei.

Baza de plecare o oferă chiar lecțiile din acest capitol, printr-o rubrică distinctă (*Concepte cheie*), iar profesorul care cunoaște foarte bine nivelul fiecărei clase/grup de elevi identifică și explică și alți termeni/concepte care sunt importante pentru înțelegerea evenimentelor/proceselor istorice prezentate. Pasul important este făcut de către elev care trebuie să recunoască noțiunile și conceptele din lecție în diferite documente și să poată opera corect cu acestea în realizarea sarcinilor de lucru ce conduc la formarea altor competențe. Astfel, putem spune că am asimilat cu adevărat o noțiune nu atunci când suntem capabili să o definim reproducând-o din memorie, ci *când putem opera cu ea corect, în diverse situații*. De aceea, orice activitate de învățare desfășurată de elev presupune exersarea acestei competențe.

Pentru a dezvolta această competență, la tema „*Decembrie 1989. Drumul către un nou proiect de țară pentru România*”, vă sugerăm:

#### a) Identificarea și explicarea a noi termeni

➤ Căutați în dicționare specializate și alte definiții ale termenilor: *revoluție, lovitură de stat, nomenclatura de partid, lovitură, societate civilă, europenizare, globalizare, europenizare*.

➤ Simulați cu elevii o conferință de presă în cadrul căreia aceștia să fie puși în situații de comunicare care să presupună utilizarea termenilor/conceptelor de mai sus în contexte diverse de transmitere a unor informații despre evenimente/procese istorice desfășurate în România începând cu decembrie 1989.

#### b) Demonstrarea de către elevi a utilității termenilor studiați în contextul politic al regimului existent în România

• Verificați în sursele istorice pe care le aveți la dispoziție dacă termenii respectivi au același sens în diferite perioade istorice.

• Care este scopul urmărit de autorii documentelor în care găsiți acești termeni?

- Căutați în discursul public al unor personalități politice marcante *deosebirile sau diferențele de interpretare* în ceea ce privește termenii, dar și *asemănările*.

- Identificați în sursele istorice studiate, elementele care demonstrează o eventuală evoluție a înțelesului termenilor în timp.

### c) Folosirea termenilor în comunicări orale și scrise

În scopul dezvoltării competenței, propunem scurt *eseu de cinci alineate* cu tema *Schimbarea regimului politic din România - evenimentele din decembrie 1989*, în care să fie utilizate noțiunile de *revoluție, lovitură de stat, conspirație și lovituție*. Pentru realizarea acestui eseu, elevilor li se vor da următoarele sugestii:

- Eseul de cinci alineate este folosit de obicei pentru lucrări de până în 1000 de cuvinte.
- Structura sa este simplă, de numai cinci alineate.
- Primul alineat introduce o opinie a autorului, iar fiecare din următoarele trei alineate prezintă câte o idee care să susțină opinia prezentată, împreună cu dovezi, argumente și/sau citări.
- Alineatul final reamintește opinia și rezumă ideile care o susțin.

Elevii sunt atenționați să folosească termenii istorici în contexte noi față de cele întâlnite în manual, pentru a dovedi că stăpânesc folosirea lor în orice context. La finalul activității, vor fi apreciate în fața întregii clase compozițiile care au folosit termenii istorici dați în cele mai originale contexte, corecte din punct de vedere istoric și fără ca înțelesul termenilor să fie contradictoriu definițiilor din dicționarele de specialitate.

## 2. Competența specifică 1.2.: *construirea de explicații și argumente pro sau contra cu privire la fapte și procese istorice specifice istoriei recente a României*

În exersarea acestei competențe vom lua ca exemplu tema „*Globalizare, identitate națională și europeană*” și vom folosi mai multe metode. Sugerăm una dintre acelea care operează în registrul verbal și presupune: *dezbaterăa unei anumite probleme, un dialog profesor-elevi și invers, și una similară brainstorming-ului și metodei 6/3/5 denumită Philips 6/6*.

### Dezbaterea

Avantajul folosirii dezbaterii constă în principal în caracterul formativ pe care îl conferă demersului educațional: elevii sunt puși în situația de a analiza, de a compara, de a formula idei și argumente, de a expune, de a explica, de a asculta și accepta idei și argumente, de a formula contraargumente, ipoteze sau concluzii, și mai ales, de a adopta anumite atitudini față de anumite evenimente/procese istorice, personalități implicate, situații cu care se confruntă în prezent, ca efect al unor decizii politice ș.a. Pentru utilizarea eficientă a acestei metode, profesorul are un rol important în special în identificarea temelor/problemelor care să presupună răspunsuri binare și care să se refere la o problemă esențială pentru tema aflată în discuție. Fiind vorba de elevi de liceu și de aspecte de istorie recentă, temele de dezbatere pot fi propuse și de elevi sau pot reieși din discuțiile cu elevii pe diverse aspecte ale societății în care trăiesc. Pentru a evita însă situațiile de dezordine și de escaladare a unor situații conflictuale între elevi, profesorul trebuie să prezinte clar strategia de lucru și să asigure respectarea regulilor și a etapelor stabilite pentru dezbatere. Dacă situația o impune, la sfârșitul dezbaterii, profesorul poate relua argumentele oferite de ambele părți, subliniind aspectele principale și evidențiind ideile corect exprimate de elevi și considerate importante pentru clarificarea temei/problemei în dezbatere.

**Procedeul Philips 6/6** reprezintă o modalitate de lucru care implică problematizarea prin stimularea creativității și care prezintă avantajul implicării tuturor elevilor dintr-un colectiv. Denumirea metodei provine de la faptul că numărul de participanți este de șase, iar durata discuțiilor este limitată la șase minute. Avantajele utilizării acestei metode sunt:

- abordarea mai multor aspecte ale unei probleme într-un timp limitat;
- facilitarea comunicării și exprimării în cadrul grupului întregii clase;
- posibilitatea colectării deciziilor, care reprezintă diverse tendințe conturate într-un ansamblu, într-un interval foarte scurt de timp;
- favorizarea confruntării percepțiilor și creativității individuale cu munca în grup.

Ca exemplificare, Metoda Philips 6-6 poate fi utilizată pentru consultarea clasei de elevi (28-30 persoane), pe tema “*Globalizare, identitate națională și europeană: argumente pro și contra* “. După enunțarea temei, profesorul procedează după cum urmează:

a) Împarte clasa în grupuri de câte 6 elevi, dintre care unul este liderul, iar altul va avea rolul de secretar. Liderul va dirija dezbaterile și va prezenta concluziile, în timp ce secretarul va consemna ideile emise de către membrii grupului.

b) Timp de șase minute au loc discuțiile în cadrul fiecărui grup. Acestea pot fi libere, fiecare participant propunând un argument, iar la sfârșit sunt notate cele mai importante, sau progresive, adică după fiecare argument propus, se analizează și se notează, după care iau cuvântul ceilalți membri ai grupului.

c) Fiecare lider de grup prezintă argumentele care s-au formulat la nivelul grupului.

d) Profesorul nu intervine în discuții decât la final, când va selecta concluziile cele mai corect formulate și va formula aprecieri privind participarea la activitate și referitoare la eficiența demersurilor întreprinse. De menționat că grupele ar putea fi constituite la întâmplare sau în funcție de anumite criterii, inclusiv după tipul de argumente alese, pro sau contra.

Pot fi identificate astfel argumente pro și contra globalizării, precum:

I. Influența globalizării asupra democrației, în sensul înlocuirii dictaturii elitelor naționale (un aspect pozitiv), cu dictatura finanțelor internaționale (aspect negativ). Astfel, sistemul politic național se va confrunta cu presiuni crescânde, venite din partea corporațiilor transnaționale, puterea acestor grupuri de interese crescând exponențial în ultimii ani, datorită posibilităților diverse de comunicare (internet, telefon etc.). Exemplu: cumpărarea Petrom de către OMV.

II. Beneficiile globalizării depășesc aproape întotdeauna prejudiciile, dar există daune și, pentru a le contracara, este nevoie de instituții adecvate. Când întreprinderile cu capital străin contaminatează țările în curs de dezvoltare, soluția nu este de a împiedica investiția străină sau de a închide aceste companii, ci de a identifica soluții în acel moment pentru a putea fi impuse și mai ales de a organiza instituțiile, de a asigura normele legislative și de mediu care să permită funcționarea acestora.

III. Guvernele din țările în curs de dezvoltare, fiind în general corupte – așa cum reiese din studiile realizate de Institutul de cercetare Gallup Organization – vor lua decizii majore în funcție de interese personale, fără a ține cont de consecințele pe plan național. În cea mai mare parte a cazurilor, statele își păstrează caracterul național și suveran, totuși din ce în ce mai mult, statul este văzut ca fiind prea mic pentru problemele mari și prea mare pentru problemele mici. Spre exemplu, una dintre cele mai mari teme în ceea ce privea aderarea României la structurile internaționale o reprezenta pierderea suveranității.

IV. În patru domenii – ecologie, societate civilă, identitate și cunoaștere – o evaluare a efectelor negative este contrabalansată de noi posibilități de acțiune. Globalizarea a contribuit la deteriorarea naturii și la secarea resurselor neguvernabile. Dar a creat și posibilitatea unor campanii mondiale și a oferit concepte și metode noi, recunoscute cvasiuniversal, ca de exemplu, *dezvoltarea durabilă*. Societățile civile au o mai puțină eficiență în fața factorilor globali, ce nu pot fi trași la răspundere, precum guvernele sau companiile ancorate în teritoriu, vizibile și abordabile. Dar ele dovedesc o mare propensiune spre globalizare, pe care o folosesc în aspirația la o societate civilă globală deja emergentă.

V. Identitatea individului sau a grupului este amenințată de fluiditatea și ritmul globalizării. Dar există și orizontul nou al unei identități din reflexivitatea oferită de șansele globalizării. În sfârșit, cunoașterea este avantajată de fluxul de informații, de producția și circulația neconținută a informațiilor, precum și de accesul din ce în ce mai facil și mai rapid la acestea.

### **3. Competența specifică 2.1-compararea și evaluarea perspectivelor diferite referitoare la fapte și procese istorice, pe baza unor surse istorice**

Pentru dezvoltarea acestei competențe se pleacă de la premisa potrivit căreia un fapt sau un proces istoric este perceput și reflectat diferit de la o epocă la alta sau chiar în interiorul aceleiași epoci. Același eveniment istoric poate fi interpretat diferit de istorici, de martori ai evenimentului, de ziariști, de decidenți politici ș.a. Din acest motiv și pentru ca elevii să-și formeze o imagine cât mai completă asupra complexității evenimentelor/proceselor istoriei recente este recomandabil ca în activitățile didactice să fie utilizată **multiperspectivitatea**, „o strategie pentru a înțelege” în care, pentru a avea propria înțelegere asupra unui fapt sau proces istoric trebuie să cunoaștem cât mai multe perspective asupra acestuia. Spre exemplificare, pentru a se facilita înțelegerea unui proces istoric prin metoda multiperspectivității, pot fi utilizate surse istorice care definesc și prezintă evenimentele din decembrie 1989 din diverse perspective: cea a istoricilor, cea a participanților direcți la evenimente, cea a decidenților politici, cea a martorilor la evenimente, cea a ziariștilor străini, cea a ziariștilor din România ș.a. Astfel, un eveniment istoric complex și controversat poate fi analizat luând în calcul o multitudine de puncte de vedere. Pentru a putea face acest

lucru, trebuie să înțelegem motivele care stau la baza acestor puncte de vedere diferite, fie că este vorba de perspectivele autorilor diferitelor surse sau perspectivele persoanei/persoanelor la care se face trimitere în aceste surse. În linii mari, acest proces are trei elemente constitutive. Întâi, este nevoie să înțelegem logica din spatele punctului de vedere exprimat. De ce autorul sau persoanele menționate ar gândi astfel ? Pe ce și-au bazat acest punct de vedere ? De ce au văzut unele informații ca relevante și au eliminat restul? Ce opțiuni aveau? Ce i-a făcut să aleagă această cale de acțiune dintre cele pe care le aveau la dispoziție? ș.a.

Un alt exemplu pentru dezvoltarea acestei competențe poate fi aplicat la tema *Tranziția către statul de drept și societatea civilă. În căutarea unui nou proiect de țară (1989-2007)*, după cum urmează:

- Identificarea surselor scrise și iconografice din literatura consacrată episodului 13-15 iunie 1990. Pentru sursele scrise poate fi utilizat site-ul <http://www.procesulcomunismului.com/marturii/fonduri/rev90/sintezaPresMG.htm>, „Extrase de presă cu referiri la Mineriada din 13-15 iunie 1990 și dosarele penale privind Revoluția din 1989 & Mineriada din 13-15 iunie 1990”, precum și site-ul ziarului Azi (<http://mineriada.net/Articol.asp?ID=370>).

- Pentru sursele scrise se poate realiza o grilă prin care se cere elevilor să facă distincția dintre ceea ce spune o sursă, ce sugerează (ce poate fi dedus din aceasta) și ce nu menționează sursa. Această grilă poate avea următoarea formă grafică:

Extras din sursă: ”.....”		
Această sursă îmi spune:	Această sursă Sugerează:	Sursa nu menționează:

Odată ce se obișnuiesc cu această abordare, elevii pot merge mai departe, spre o analiză mai sofisticată care îi ajută spre exemplu să compare și să contrasteze diferite surse, incluzându-le pe cele care utilizează aceeași bază de dovezi pentru a formula interpretări și concluzii diferite. Puteți cere elevilor să marcheze afirmațiile factive și descriptive, respectiv inferențele, folosind markere sau diferite creioane colorate pentru a le sublinia.

Pentru valorificarea iconografiei în utilizarea multiperspectivității la această temă, sugerăm:

- Alcătuirea unui set cu imagini despre mineriadă.
- Alegerea unei fotografii care va fi dată elevilor, fără a li se spune nimic despre aceasta.
- Gruparea elevilor câte 6, fiecare grup primind o fișă pe care sunt reprezentate fotografia – pe partea dreaptă a paginii – și chenare cu întrebări pe partea stângă. Aceste chenare solicită elevilor să descrie ce văd, să sugereze ceea ce cred că are loc, cine ar putea fi implicat și să ghicească dacă este o fotografie sau un cadru dintr-un film.

#### 4. **Competența specifică 2.2.: analiza diversității de tipare și modele economice, sociale, culturale și de civilizație în istoria recentă pornind de la sursele istorice**

Această competență vizează dezvoltarea gândirii critice a elevilor, în sensul că ei au posibilitatea de a identifica mesajul principal dintr-o sursă și de a înțelege contextul (mediul în care a fost produsă sursa) dar și subtextul (adică acele elemente pe care textul le implică, fără a le preciza în mod explicit).

Demersul de interpretare a conținutului diferitelor surse care se referă, de exemplu, la modelele economice care erau propuse în diverse medii, de la cel academic la cel politic privind strategia trecerii de la economia socialistă la cea de piață sunt diferite. Sugerăm pentru tema „*Tranziția de la economia de tip socialist la economia de piață în România*” un demers care pleacă de la context la subtext prin intermediul textului. Pot fi utilizate fragmente de documente din volumul *Tezaur*, vol. VIII, 1991, elaborat de Institutul Național de Cercetări Economice, editat de Academia Română. Sugerăm alegerea unor fragmente din documentul „*Dezbaterea privind Planul Rugină*”, pp. 166-199, disponibile pe <http://www.ince.ro/Tezaur%20VIII.pdf>

În acest caz, pașii de urmat sunt următorii:

a. *Analiza contextuală*, care presupune răspunsul la următoarele întrebări:

Întrebare	Răspunsuri posibile
Pentru cine a fost creat documentul?	
Ce fel de document este?	
Unde a fost întocmit?	
Când și de ce a fost făcut?	
Ce altceva știți despre modul cum a fost gândită trecerea de la economia socialistă la economia de piață?	

b. *Analiza internă*, care presupune împărțirea clasei pe patru grupuri de lucru, fiecare cu sarcini diferite.

Sarcina	Răspunsuri posibile
Grupul I. Găsiți ideea principală exprimată de Anghel Rugină. Analizați începutul, mijlocul și sfârșitul paragrafului pentru a găsi cauze, opinii și alte argumente cu care să vă exprimați ideea.	
Grupul II. Estimați punctul de vedere și premisele de la care a plecat autorul. Care sunt principalele valori care au stat la baza propunerii modelului economic de către Anghel Rugină.	
Grupul III. Evaluati argumentele folosite în document și claritatea/veridicitatea acestora. Există premise clare și adevărate? Sunt ele susținute de realități ale economiei românești la momentul propunerii planului? Argumentele sunt clare?	
Grupul III. Apreciați credibilitatea și completitudinea documentului Sunt relevante informațiile pentru ca România acelor ani să fi urmat liniile indicate de Anghel Rugină în trecerea la economia de piață? Ia autorul în considerare întreaga complexitate a factorilor politici, economici și sociali existenți în societatea românească la data elaborării planului?	

c. *Analiza externă*, care presupune o activitate reflexivă. Propuneți ca fiecare elev să scrie un eseu liber despre viziunea lui Anghel Rugină privind tranziția economică în România după căderea regimului comunist.

### 5. Competența specifică 2.3.: identificarea și explicarea unor constante și schimbări în perioada istoriei recente a României

Această competență contribuie la dezvoltarea gândirii critice și analitice. Prin dezvoltarea gândirii critice elevul capătă abilități de a procesa ideile (examinându-le implicațiile, cercetându-le din perspective diverse, comparând diferite puncte de vedere, elaborând sisteme de argumente care să le sprijine și să le dea consistență etc.), pentru a-și construi un sistem propriu de judecăți și valori. În același timp, exersarea gândirii critice obișnuiește elevul cu procesul de reflecție asupra înțelesului unor afirmații, pe baza examinării dovezilor și a raționamentului oferit, și cu formularea unor aprecieri/judecăți de valoare asupra faptelor/evenimentelor studiate. Gândirea analitică presupune capacitatea mintală de a disocia părțile componente ale unui întreg, răspunzând la întrebări precum: Ce este? Cum este? Gândirea analitică nu produce noutăți, ci doar stabilește diferențe. În acest mod, elevul va putea să identifice schimbările produse în societatea românească în perioada 1989-2007, dar și ceea ce s-a conservat în acest interval.

Pentru lecțiile din acest capitol dezvoltarea competenței de mai sus se poate realiza prin folosirea metodelor și a tehnicilor activ-participative noi, acestea având rolul de a potența funcționalitatea minții, de a stimula capacitatea ei de explorare și descoperire, de analiză și sinteză, de raționare și evaluare (SINELG, brainstorming, tehnica ciorchinelui, metoda mozaic, cubul, cvintetul, tehnica “știu/vreau să știu/am învățat”, metoda piramidei, metoda colțurilor etc.). Spre exemplu, pentru lecția „*Repere ale politici externe a României contemporane. Integrarea euroatlantică*” vă sugerăm metoda SINELG pentru etapele integrării țării noastre în UE. Aplicarea metodei SINELG presupune parcurgerea următoarelor etape:

- a. Prezentarea în fața clasei a temei și a textului ce urmează a fi lecturat (poate fi textul lecției din manual sau un text special pregătit pe o fișă de lucru).
- b. Inventarierea ideilor pe care elevii le au deja în legătură cu tema lecturii.
- c. Instruirea elevilor ca, pe măsura citirii textului, să bifeze ”y” acolo unde conținutul confirmă cunoștințele pe care le aveau înainte sau pe care credeau că le au, semnul „-” acolo unde textul nu confirmă sau contrazice ceea ce știau, semnul „+” acolo unde întâlnesc informații noi și „?” acolo unde informațiile li se par confuze sau ar dori să afle informații noi.
- d. Realizarea lecturii și completarea unui tabel sinoptic după modelul:

”y” Cunoștințe confirmate de text	„-” Cunoștințe infirmate/contrazise de text	„+” Cunoștințe noi	„?” Cunoștințe incerte, confuze care merită a fi aprofundate/completate

- e. Înțelegerea (realizarea sensului) și monitorizarea înțelegerii.  
Elevii trebuie să realizeze o monitorizare a propriei înțelegeri introducând noile informații în schemele de cunoaștere pe care deja le posedă; să realizeze corelații între noile informații și cele cunoscute înainte de lecturarea textului.
- f. Reflecția. În acesta ultimă etapă se revine la ideile emise la începutul activității și au loc discuții pe marginea ideilor care au fost confirmate sau infirmate.

### **6. Competența specifică 3.1: valorificarea critică a experiențelor istorice/a modelului oferit de acțiunea personalităților/grupurilor din istoria recentă în contexte variate**

Prin exersarea acestei competențe, elevul va căpăta deprinderi care să îl ajute să analizeze activitatea personalităților istorice și să facă aprecieri despre această activitate în raport cu procesele și fenomenele istorice studiate la opționalul de Istorie recentă a României. Va fi în măsură, de asemenea, să utilizeze adecvat termenii istorici în alcătuirea unei lucrări scrise despre o personalitate a istoriei naționale care s-a remarcat în perioada 1989-2007.

În lecția „*Tranziția către statul de drept și societate civilă. În căutarea unui nou proiect de țară(1989-2007)*” sunt prezentate o serie de personalități politice care s-au implicat în procesul de tranziție a societății românești, fie prin prisma faptului că au fost la guvernare, fie că s-au aflat în opoziție și au criticat politicile adoptate de cei aflați la guvernare. Pentru a facilita înțelegerea de către elevi a rolului acestor personalități, vă sugerăm ca activitate **identificarea și prezentarea unor personalități** din viața publică din România în tranziție care nu sunt prezentate în manual la acest capitol dar care prin comportamentul lor au influențat evoluția societății românești pentru această perioadă:

- o Elevilor li se cere să caute în lucrări de specialitate date și informații despre: Ana Blandiana, Doina Cornea, Nicolae Manolescu, Ion Mihalache, Antonie Iorgovan.
- o Se simulează o conferință de presă în care elevii trebuie să adreseze întrebări acestor personalități în legătură cu motivația unor acțiuni pe care le-au inițiat, cu dificultățile întâmpinate în încercarea de rezolvare a unor probleme ș.a. Prin astfel de activități, elevii demonstrează cunoștințele sau ideile pe care le au despre modul în care personalitățile politice, artistice, culturale s-au implicat în viața cetății, exersând, în același timp și competențele de comunicare.

### **7. Competența specifică 3.2.: promovarea și susținerea cooperării în școală și societate**

Pentru dezvoltarea acestei competențe, elevii pot fi implicați în realizarea unui proiect pe tema *Integrarea României în U.E.* folosind informațiile din manual, din creștomația de surse istorice, din sursele

bibliografice indicate, dar și prin valorificarea altor resurse (Euronews, Directive ale U.E., discursuri ale unor personalități cu privire la integrarea României etc.).

În realizarea activității vor fi parcurse următoarele etape:

a). Stabilirea sarcinilor de lucru pentru elevi: Realizați un proiect pe unul din aspectele legate de tema „*Integrarea României în U.E.*”, optând pentru unul din următoarele aspecte:

- precizarea a trei etape ale contextului politic intern și 2 aspecte ale contextului politic internațional în care România ia decizia de a cere integrarea în U.E.;
- reacția oficială a Bruxelles-ului;
- o strategie adoptată de statul român;
- trei personalități implicate și rolul jucat de acestea în efortul de integrare;
- trei etape ale negocierilor de aderare;
- două momente ale semnării documentelor de aderare la U.E.

b). Constituirea grupelor (elevii se vor grupa în funcție de preferința pentru unul din aspectele pe care doresc să le abordeze în proiect).

c). Strângerea documentației (consultarea manualului, a creștomăției de texte, a lucrărilor și site-urilor de specialitate recomandate în manual, reviste, alte materiale informative).

d). Elaborarea planului de lucru (contextul istoric, aspecte relevante, importanța unor decizii politice, etape ale integrării).

e). Organizarea informațiilor și alegerea formei de prezentare a proiectului (poster, prezentare PPS, amenajarea unei expoziții fotografii, afișe etc.).

f). Prezentarea proiectului. Anunțarea timpului de lucru și a timpului alocat prezentării

**8. Competența specifică 4.1: Selectarea/utilizarea de informație relevantă și pertinentă din sursele istorice în raport cu diferite scopuri (de învățare, cercetare, documentare și procesare, elaborare de noi produse).**

Pentru dezvoltarea competenței 4.1. elevii trebuie să fie informați că, pe lângă sursele istorice de arhivă în studierea istoriei recente, pot fi utilizate și alte tipuri de surse:

- a. Presa
- b. Internetul
- c. Filmul documentar
- d. Filmul artistic
- e. Memoriile etc.

Pentru lecțiile *Evenimentele din Decembrie 1989 și Tranziția către statul de drept și societatea civilă. În căutarea unui nou proiect de țară (1989-2007)* accesul la documentele de arhivă nu este posibil datorită reglementărilor de ordin juridic. Din această perspectivă, arhivele de presă (colecții de ziare, sinteze ale unor instituții specializate cum ar fi agențiile de presă) pot oferi informații pentru elevii care doresc să facă un documentar pe o temă legată de evenimentele petrecute în această perioadă. De subliniat însă că aceștia trebuie să se comporte față de documentul din presă în aceeași manieră și cu aceleași precauții cu care se studiază orice sursă istorică. Analiza presei este un foarte util exercițiu de gândire critică deoarece permite elevilor:

- să facă diferența între informațiile reale și opiniile în legătură cu acestea;
- să observe deosebirea între explicații, descrieri și concluzii;
- să precizeze poziția autorului în raport cu subiectul tratat;
- să evalueze valoarea de sursă documentară istorică a articolului, reportajului, comentariului ș.a.m.d.

Pe baza analizelor de presă efectuate, elevii pot primi sarcina de a realiza diferite produse: documentare foto, postere, pliante, prezentări PPS. Produsele realizate de elevi vor fi valorificate prin organizarea unei sesiuni de prezentare în fața clasei sau prin realizarea unei expoziții în sala de clasă, dacă se va realiza, spre exemplu, un documentar foto despre integrarea României în U.E. Produsele vor fi evaluate ținând cont de corectitudinea și calitatea informațiilor, relevanța imaginilor, creativitate și originalitate în concepere și în maniera de prezentare ș.a.

**9. Competența specifică 4.2.: Integrarea cunoștințelor obținute în medii non-formale de învățare în analiza fenomenelor istorice studiate.**

În studiul istoriei recente, elevii pot fi stimulați să obțină informații din medii non-formale prin diverse modalități, dintre care cea mai des utilizată este istoria orală. Ca exemplu de activitate în care putem valorifica istoria orală, vă sugerăm realizarea unui interviu cu o rudă sau o cunoștință care a



participat la evenimentele care au condus la răsturnarea regimului Nicolae Ceaușescu în România. Pentru a-i sprijini pe elevi în realizarea ghidului de interviu, se poate structura următoarea fișă de lucru:

I. Documentarea asupra problemei care va face obiectul discuțiilor cu persoana aleasă. Această etapă presupune cunoașterea a ceea ce s-a scris despre temă, iar dacă până în acel moment ea nu a făcut subiectul altor articole. Elevii folosesc Internetul ca resursă pentru documentare, pornind de la cuvintele-cheie sugerate de profesor. Elevii utilizează și alte resurse pentru documentare (enciclopedii, cărți, articole științifice, manuale ș.a.). Fiecare membru al echipei realizează câte un interviu de istorie orală, pe baza chestionarului unic stabilit.

II. După o cunoaștere sumară a subiectului și a contextului său, este necesară stabilirea întrebărilor. Elevii precizează categoriile politice, profesionale, sociale, culturale, religioase, etnice din societatea românească sub regimul comunist, ai căror membrii intenționează să-i intervieveze, ca surse de istorie orală, pe tema *Cauzele revoluției române din decembrie 1989*.

III. Realizarea interviului.

IV. Transcrierea interviului pe un suport electronic.

Pe baza interviurilor și a surselor istorice identificate de elevi, profesorul va organiza o activitate de prezentare a acestora și de identificare a aspectelor comune mai multor persoane intervievate sau a diferențelor care apar în relatările diverselor persoane, în legătură cu același fapt istoric. Profesorul îi evaluează pe elevi pentru relevanța/validitatea imaginii document/sursă istorică identificate și pentru pertinenta întrebărilor formulate în scopul obținerii informațiilor legate de tema interviului. Pentru o corectă interpretare și integrare a informațiilor oferite de istoria orală trebuie avute în vedere următoarele aspecte:

a) înțelegerea limitelor memoriei și observației personale. Doar fiindcă o persoană a fost martoră la un eveniment nu înseamnă în mod necesar că relatarea sa este corectă și autentică.

b) memoria nu este un simplu depozit pasiv de fapte. Oamenii nu prezintă doar niște simple relatări, ci încearcă să dea un sens trecutului și să dea formă vieții lor.

În analiza interviului, trebuie să se țină seama de următoarele aspecte:

1. ce gen de persoană vorbește?
2. ce fel de afirmații face?
3. vorbitorul încearcă să răspundă clar întrebărilor sau este reticent?
4. ce presupuneri face?
5. ce modalități avem pentru verificarea răspunsurilor obținute?

Modul în care este realizat interviul reprezintă un aspect esențial al istoriei orale. Un interviu bun înseamnă în primul rând să formulezi întrebări adecvate și să ascuți cu mare atenție răspunsurile celui intervievat. În același timp, intervievatorul trebuie să creeze o atmosferă prin care să încurajeze persoana să își spună povestea cât mai detaliat cu putință. Trebuie evitate întrebări care solicită răspunsuri de *da* sau *nu*. Acestea pot fi folosite doar atunci când urmărim să aflăm un singur lucru. Întrebările legate de vârstă, loc de naștere, stare civilă, ocupație pot fi puse în mod precis, dar pentru a-l încuraja pe intervievat să-și spună ”povestea” trebuie folosite întrebări de genul: ”Cum era în perioada ...? Ce fel de lucruri făceați? Ați putea să-mi dați un exemplu? Puteți să-mi spuneți mai multe despre asta? Puteți să-mi descrieți ce ați simțit atunci? ș.a.m.d.

## PARTEA a III-a

### SUGESTII PRIVIND EVALUAREA TEMELOR DIN GHIDUL ELEVILOR ISTORIA RECENTĂ A ROMÂNIEI, PORNIND DE LA METODE ACTIVE

Metodele alternative de evaluare folosite în cadrul activităților școlare din cursul Istoria Recentă a României oferă cadrelor didactice posibilitatea de a apropia curriculumul evaluat de curriculumul real și situațiile propriu-zise de evaluare școlară, de viața reală a elevului.

Performanțele școlare ale elevilor trebuie corelate cu nivelul competențelor deținute de aceștia.

Evaluarea competențelor formate la elevi prin activitatea didactică presupune stabilirea competențelor de evaluat, care se realizează printr-un proces de operaționalizare a competențelor din programa școlară a cursului de Istorie recentă a României.

Competențele de evaluat au caracter derivat în raport cu competențele din programele școlare. Elaborarea acestora are ca punct de plecare identificarea competențelor generale și a competențelor specifice care urmează să fie evaluate.

Ele au un grad de specificitate care permite o evaluare educațională validă și fidelă, deoarece acest lucru se realizează pe baza aprecierii comportamentului elevilor, cu ajutorul unui instrument de evaluare.

Dirijarea învățării spre generarea competențelor scontate presupune reformulări și performanțe didactice și psihopedagogice deosebite din partea corpului de educatori pentru aducerea majorității elevilor la parametrii propuși-intelectuali, fizici, publici etc.- de la care putem spune că se poate vorbi de integrarea elevilor în spiritul democratic și european al societății.

Concluzionând, formarea competențelor este finalitatea învățării cu consecințe uriașe pentru relațiile dintre oamenii care trebuie să conlucreze într-o lume a păcii și comunicării de civilizații și pentru producerea unor genuri de finalități educaționale, pe diferite niveluri integratoare (empirice, primare, elevate, analitice, critice etc.)

O învățare reușită este aceea care este concepută să producă și intervenția activă a educabilului la rețelele existente și rezolvarea de către ei a unor situații problemă care se ivesc și se vor ivi în viața socială.

### SUGESTII PRIVIND EVALUAREA PORNIND DE LA METODE ACTIVE

#### C.S. 1.1. Folosirea adecvată a termenilor/ conceptelor specifici(e) istoriei în comunicări orale și scrise;

##### Secvență de evaluare – *Turul galeriei*

*Turul galeriei* este o metodă interactivă de învățare bazată pe colaborarea între elevi, care sunt puși în ipostaza de a găsi soluții de rezolvare a unor probleme. Această metodă presupune evaluarea interactivă și formativă a produselor realizate de grupuri de elevi. Astfel, **turul galeriei** constă în următoarele:

1. Elevii, împărțiți pe grupe, rezolvă o problemă (o sarcină de învățare); fiecare grup va rezolva sarcinile de lucru cu culori diferite (Grupa I – roșu, Grupa a II-a – albastru, Grupa a III-a – verde, Grupa a IV-a – violet);
2. Produsele muncii grupului se materializează într-o schemă, răspunsuri la cerințele din surse, inventar de idei etc. notate pe o hârtie (un poster). Posterele (produsele realizate) se expun pe pereții clasei, fiecare grup își afișează produsul, la fel ca într-o galerie de artă, aspect ce explică și denumirea metodei, astfel încât fiecare grupă să poată observa atent munca celorlalte trei grupe și să facă eventualele completări/corecturi, cu culoarea aferentă grupei, realizându-se astfel analiza interactivă și evaluarea modului de rezolvare a sarcinilor fiecărei grupe;
3. Elevii care au rolul de ghid se vor plasa în locul unde este expus produsul grupului din care fac parte;
4. La semnalul profesorului, grupurile trec pe rând, pe la fiecare poster pentru a examina soluțiile propuse de colegi. Membrii grupurilor vizitează galeria, examinează materiale realizate, adresează întrebări de clarificare ghidului și pot face comentarii, pot completa ideile sau pot propune alte soluții pe care le consemnează în subsolul foii **folosind culoarea grupei din care face parte**;
5. După ce se încheie turul galeriei (grupurile revin la poziția inițială, înainte de plecare) fiecare echipă își reexaminează produsul muncii lor comparativ cu ale celorlalți și discută observațiile și

comentariile notate de colegi pe propriul poster, valorificând comentariile vizitatorilor și prezentând colegilor produsul final al activității.

### **Activitatea practică**

Fiecare grupă primește toate sursele referitoare la tipul de proprietate și aspectele economice ale regimului comunist, sursele puse la dispoziția elevilor fiind comune. Pornind de la sursele de mai jos, fiecare grupă va avea sarcini de lucru diferite, va rezolva aceste sarcini pornind de surse, astfel încât la sfârșitul activității toate grupele vor cunoaște sursele pe baza cărora au lucrat și colegii lor.

**Sursa 1.** „În stabilirea cotelor s-a ținut seama de suprafața totală a terenului arabil al exploatării, și nu de productivitatea lui. Cu cât aveai mai mult pământ, cu atât cotele erau mai presante. Decretul prevedea că cei cu pământ puțin, de la 1 ha la 3 ha, erau scutiți de orice fel de obligații de predare, însă în practică și aceștia au fost supuși colectărilor. Nimeni nu era scutit de cotele obligatorii. Achiziționarea cerealelor s-a făcut la prețuri care au fost sub costurile producției reale. Proprietarii de pământ răspundeau penal pentru nepredarea cotelor.” (Nicoleta Ionescu-Gura, *Stalinizarea României, Republica Populară Română: 1948-1950, transformări instituționale*)

**Sursa 2.** „Pe 11 iunie 1948, Marea Adunare Națională vota Legea nr. 119, pentru naționalizarea întreprinderilor industriale, bancare, de asigurări, miniere și de transporturi, cu scopul creării sectorului socialist de stat și premiselor trecerii la conducerea planificată a economiei naționale și aplicării politicii de industrializare forțată de mai târziu. La articolul 1, se menționa faptul că <<se naționalizează toate bogățiile subsolului care nu se găseau în proprietatea statului la data intrării în vigoare a Constituției Republicii Populare Române, precum și întreprinderile individuale, societățile de orice fel și asociațiunile particulare industriale, bancare, de asigurări, miniere, de transporturi și telecomunicații>>. (...) Sarbanda naționalizărilor a continuat în anul 1948. Prin decretul nr. 197 din 13 august 1948, erau dizolvate și lichidate întreprinderile bancare și instituțiile de credit; prin decretul din 9 septembrie 1948 se naționalizau ultimele întreprinderi de căi ferate; prin decretul nr. 302 din 3 noiembrie 1948 erau naționalizate instituțiile sanitare particulare. Vor urma în anii următori: casele de filme, cinematografele, farmaciile, laboratoarele, restaurantele, taxiurile, cabinetele medicale particulare. Nu trebuie uitat decretul nr. 92 din 19 aprilie 1950, privind naționalizarea unor imobile, prin care <<imobilele clădite ale foștilor industriași, foștilor bancheri, foștilor mari comercianți și celorlalte elemente ale marii burghezii, imobile clădite ale exploataților de locuințe, hoteluri și alte asemenea>> intrau în proprietatea statului.”

**Sursa 3.** „După ce problema industriei a fost <<rezolvată>>, s-a trecut la agricultură. Prin decretul nr. 121 din 6 iulie 1948 se stabilește regimul de colectare a cotelor la cereale (înnoit în fiecare an, adăugându-se și alte categorii de produse). Prin volumul lor și prin maniera de colectare, cotele obligatorii, menținute până în 1956, au construit un instrument foarte eficient pentru a “convince țărănimea să-și predea pământul și inventarul pentru a intra în colectivă.”

Plenara Comitetului Central al P.M.R. din 3 – 5 martie 1949 a elaborat programul vizând transformarea socialistă a agriculturii și declanșarea campaniei de colectivizare și <<de îngrădire a chiaburilor>>. Ultimul aspect era considerat foarte important, din moment ce se stabilea că „în etapa actuală, lupta împotriva exploatării capitaliste la sate trebuie dusă prin aplicarea unei politici de îngrădire a chiaburimii”, stabilindu-se și mijloacele prin care se duce această luptă: <<prin apărarea intereselor proletariatului agricol, ale țaranului sărac și mijlocas față de chiabur >>, prin neprimirea chiaburilor în gospodăriile colective etc.”

**Sursa 4.** „Mecanismul de organizare a economiei centralizate s-a bazat pe sistemul de conducere pe bază de plan. Primul plan anual a fost cel din 1949, urmat de altul în 1950. Ulterior s-a trecut la planurile cincinale, primul fiind cel dintre 1951 – 1955 și chiar planuri șesennale (1960 – 1965). Cuvântul de ordine pentru economia socialistă a fost industrializarea, fenomen ce implica: electrificarea, mecanizarea complexă, dezvoltarea industriei grele (siderurgie, construcții de mașini), automatizarea producției. Pe 26 octombrie 1950, în ședința plenară a Comitetului Central al P.M.R., s-a aprobat raportul lui Dej asupra planului de electrificare a țării și s-a hotărât „mobilizarea tuturor organizațiilor de partid, a instituțiilor de stat, a organizațiilor de masă, a oamenilor de știință, (...) și a întregului popor muncitor din Republica Populară Română la acțiunea de realizare a sarcinilor cuprinse în raport și a planului de electrificare.”

**Notă!** Sursele 2-4 – prezintă *aspecte economice ale regimului comunist în perioada 1948-1965;* (<http://www.comunismulinromania.ro/Articole/Romania-comunista-aspecte-economice.html>), preluate la 21.03.2015.

**Pornind de la sursele de mai sus grupele vor rezolva următoarele cerințe:**

**Grupa I (Grupa roșie)**

Citiți sursele și răspundeți cerințelor:

Identificați din surse trei noțiuni istorice care să demonstreze schimbarea tipului de proprietate în regimul comunist; Asociați fiecărei noțiuni identificate un domeniu economic corespunzător; Asociați noțiunii identificate două caracteristici pornind de la sursele prezentate; Pornind de la surse, definiți tipul de proprietate caracteristică regimului comunist.

**Grupa a II-a (Grupa albastră)**

Identificați din sursă noțiunea istorică care face referire la schimbările realizate în agricultură; Pornind de la sursele de mai sus, asociați procesului de colectivizare evenimentele premergătoare acestuia și prezentați aceste evenimente; Explicați în ce mod regimul comunist a controlat agricultura; Descrieți conceptul de *cotă* în România comunistă; Identificați, în surse, două categorii sociale afectate de schimbările produse în agricultură.

**Grupa a III-a (Grupa verde)**

Identificați din sursă noțiunea istorică care face referire la schimbările realizate în industrie în regimul comunist; Precizați două căi de acțiune ale economiei comuniste, pornind de la noțiunea identificată. Precizați categoria socială care pune în practică schimbările în domeniul industriei; Prezentați două consecințe ale schimbărilor realizate de comuniști în domeniul industriei.

**Grupa a IV-a (Grupa violet)**

Pornind de la surse, definiți centralismul economic și identificați modalitățile de manifestare; Explicați rolul și consecințele centralismului economic asupra economiei; Identificați domeniile unde a funcționat cel mai bine centralismul economic; Identificați o noțiune istorică care se opune centralismului economic și precizați două caracteristici ale acesteia.

**Notă!** Fiecare grupă va identifica o **noțiune istorică** care caracterizează sursele în ansamblul lor și va preciza două caracteristici ale noțiunii identificate, pornind de la surse.

*Evaluarea se poate realiza urmărind:*

**Atitudinea/comportamentul elevului/elevilor** (prin intermediul unei liste de control, care constată prezența sau absența unei caracteristici, comportament, etc., fără a emite o judecată de valoare);

<b>Atitudinea/comportamentul</b>	<b>Deloc</b>	<b>Uneori</b>	<b>Deseori</b>	<b>Întotdeauna</b>
A(u) urmat instrucțiunile specifice activității				
A(u) colaborat cu ceilalți colegi pentru a realiza produsul final				
A (u) înțeles sarcinile de lucru				
Și-au împărțit sarcinile de lucru				
A(u) analizat pertinent activitatea colegilor				
A(u) făcut observații pe baza produselor evaluate				
Din prezentarea activității rezultă că și-a(u) format competența la care face referire activitatea.				

*Evaluarea produsului activității*

*Grupa/Numele și prenumele elevului*

<b>Aspecte identificate pornind de la cerințe</b>	<b>Rezultat</b>	<b>Puncte *</b>
Identificarea din surse a noțiunilor istorice	<b>Se trece răspunsul așteptat pornind de la cerințe, pentru fiecare grupă</b>	<b>10</b>
Asocierea dintre noțiunea identificată și domeniul economic corespunzător		<b>20</b>
Integrarea noțiunii în contexte noi de învățare		<b>30</b>

Recunoașterea noțiunilor istorice identificate de alte grupe și operarea cu acestea în contexte istorice noi		<b>30</b>
Claritatea susținerii și argumentării produsului activității		<b>10</b>
<b>Total</b>		<b>100</b>

\* Punctajul trecut în tabel reprezintă punctajul maxim, profesorul în funcție de gradul de rezolvare a sarcinilor de lucru poate acorda punctaje intermediare.

**C.S .1.2.** Construirea de explicații și argumente pro sau contra cu privire la fapte și procese istorice specifice istoriei recente a României;

***Secvența de evaluare - Analiza unor categorii diferite de surse istorice care abordează aceeași temă***

**INCIDENT CRITIC**

Metoda incidentului critic presupune selectarea comportamentelor care sunt adaptative și eficiente în rezolvarea unor situații critice. Ca tehnici utilizate pentru culegerea datelor se folosesc: observația, chestionarul și, eventual, interviul. Această metodă este o variantă a studiului de caz și presupune culegerea, cu ajutorul anchetei, a unor comportamente, situații sau factori care au determinat un salt în bine sau în rău, o modificare de traiectorie în dezvoltarea unei persoane sau chiar a unei societăți.

Analizată din perspectiva studiului de caz, metoda incidentului critic poate apela la: analogia formală, analiza structurală și fenomenologică; analiza jocurilor. Toate acestea sunt în acest context tehnici, dar, la fel ca și observația și chestionarul, se poate folosi și ca metodă de sine stătătoare.

Titlul: Mineriada din 13-15 iunie 1990

Obiectivul operațional urmărit:

Elevii, la sfârșitul temei, să poată realiza vulnerabilitatea interpretării unui incident la scară socială și să poată argumenta imprecizia relatărilor și a imaginii globale asupra evenimentului analizat.

Situație problematică:

Incidentele din București, între mineri și civili, din zilele de 14 și 15 iunie 1990

Sarcini de învățare pentru elevi:

Citiți sursele istorice și comentați / dezbateți evenimentul din punctele de vedere:

1. Ce părere ai despre?
2. Ce ai face tu dacă erai participant la evenimente, nefiind miner?

**Sursa 1.** 13-15 iunie 1990.

„Nu cred, însă, că poliția noastră a manifestat exces de energie. Suntem încă departe de eficiența pe care o manifestă poliția din alte țări în situații similare.“ Ion Iliescu, Nicolae Manolescu, interviu acordat în exclusivitate revistei *România literară*, joi 5 iulie 1990

**Sursa 2.** „Vreau să mulțumesc pentru spiritul organizat în care v-ați prezentat, în care ați acționat, să mulțumesc conducătorilor dumneavoastră, inginerului Cozma și celorlalți lideri sindicali care au fost în fruntea dumneavoastră, alături de noi, care ne-au ajutat în aceste zile. Deci, vă mulțumesc tuturor pentru tot ce ați făcut în aceste zile.“ Ion Iliescu, 15 iunie 1990, preluare de pe [www.mineriada.net](http://www.mineriada.net)

**Sursa 3.** „Peste 1300 de oameni au fost arestați abuziv din case, de pe stradă, fără mandat, de către persoane civile substituite forțelor legale de ordine, și ținute în cele mai inumane condiții, în lagărele de la Măgurele și Băneasa. Crematoriul „Cenușa“ a funcționat toată noaptea de 13 spre 14 iunie. La Cimitirul Străulești II, au fost înhumați 128 de morți, unii având pe cruce inscripția „neidentificat-iunie ‘90“, conform surselor din România Liberă. Peste 1300 de arestați, 746 de răniți. Oficial, au existat 7 morți. Neoficial, deocamdată, 188 de morți din zilele 13-15 iunie 1990. Ion Iliescu a mulțumit unor români pentru că au omorât, torturat, bătut, jefuit și reținut ilegal alți români, cu aportul direct al organelor de stat. Ion Iliescu și administrația FSN au însângerat România, au umilit-o, i-au întunecat viitorul, i-au ucis speranța și i-au întemnițat libertatea“ – preluare de pe [www.civicmedia.ro](http://www.civicmedia.ro)

#### Sursa 4. Fotografie din timpul evenimentelor din data de 15 iunie 1990



Sursa: <http://edituramateescu.ro/2012/06/amintiri-din-piata-universitatii-%E2%80%9Edati-i-la-mecla-sa-vada-cum-e-pe-la-noi/>

Organizarea învățării: Studiul individual al surselor 1-4. Evaluare: Datele din dezbatere și din comentariile fiecăruia sunt colectate din perspectivele respondentului și în cuvintele sale, proprii.

Cu ajutorul acestei metode, profesorul poate să aprecieze:

- gradul în care elevii își definesc și înțeleg problema investigată;
- capacitatea elevului/grupeii de a identifica și a selecta procedeele de obținere a informațiilor, de colectare și organizare a datelor;
- abilitatea de a formula și testa ipotezele;
- felul în care elevul/grupa prezintă metodele de investigație folosite;
- validitatea raportului-analiză, a rezultatelor obținute.
- gradul de complexitate al rezolvării sarcinii de lucru.

Folosind inteligent aceste criterii de evaluare, profesorul poate realiza un veritabil instrument de analiză și apreciere a cunoștințelor, a capacităților și a personalității elevului prin metoda incidentului critic.

#### MASA ROTUNDĂ

Participanții vor discuta o anumită temă sau problemă. Sunt utilizate adesea întrebări pentru a axa discuția pe tema dată. Moderatorii pot fi aleși înainte de discuție, pentru a pregăti și prezenta materiale documentare suplimentare pe tema/problema analizată. Discuția poate fi limitată la un interval scurt de timp, apoi, prin rotație, li se poate permite tuturor participanților din grup să își exprime opinia. Trebuie respectate regulile acestui tip de discuție: în cerc nimeni nu este mai important sau mai puțin important; fiecare discută doar subiectul ales; fiecare participant își exprimă punctul de vedere și-l adaugă la punctul de vedere al celorlalți. Cercul reușește numai când participanții sunt sinceri și deschiși unul față de altul.

**Exemplu de masă rotundă** având ca temă - „Rusaliile negre: deportarea în Bărăgan”.

Profesorul prezintă câteva date generale despre acest eveniment. Deportările din Banat și Mehedinți făcute în vara anului 1951. Atunci, în urma unui plan pregătit timp de trei luni, au fost scoși din casele lor peste 44.000 de oameni, în noaptea de 18 spre 19 iunie. După un drum de două săptămâni, deportații au ajuns în Bărăgan, unde au fost nevoiți să-și construiască, pentru început, bordeie, pentru a supraviețui. Peste cinci ani, în 1956, deportații s-au întors în casele lor, dar mulți le-au găsit ocupate.

Din timp profesorul a indicat mai multe surse pentru ca fiecare participant să aibă informațiile necesare discuțiilor de la masa rotundă, astfel: [adevarul.ro/locale/timisoara/amintiri-deportarea-baragan-istoria-drame-1\\_50ad83c17c42d5a6639692df/index.html](http://adevarul.ro/locale/timisoara/amintiri-deportarea-baragan-istoria-drame-1_50ad83c17c42d5a6639692df/index.html); <http://www.banaterro.eu/romana/deportarea-baragan-1951-1954>; [http://enciclopediaromaniei.ro/wiki/Fi%C8%99ier:Localitati\\_Deportati\\_Baragan.jpg](http://enciclopediaromaniei.ro/wiki/Fi%C8%99ier:Localitati_Deportati_Baragan.jpg); <http://www.dntb.ro/sfera/64/arhiva.htm>; <http://www.revista22.ro/din-istoria-unei-memorii-baragan-1951-1956-2833.html>

Pe baza acestora, profesorul conduce discuția după regulile stabilite și însușite de membrii mesei rotunde. Fișa de observație a profesorului pentru metoda mesei rotunde poate avea ca structură posibilă de evaluare a fiecărui elev participant, următoarea desfășurare procedurală:

- calitatea operațiilor mentale, imaginative și creative formate;
- valoarea de utilitate a datelor asimilate/învățate;
- focalizarea intervenției pe tema mesei rotunde, dublată de conștiința responsabilă la acceptarea diversității și sustenabilității interpretative;
- modul de evidențiere a argumentelor de susținere;
- articularea ideilor esențiale în contextul mesajelor colaterale, dar semnificative;
- calitatea viziunii exprimate asupra temei;
- originalitatea experienței și a interpretării personale;
- interpretarea personală și critică, prin distanțare mentală.

Importante sunt aici:

- realizarea unei dispoziții mentale și afective, orientate spre crearea unui mediu intern pozitiv, ușor relaxant, dar favorizant pentru un temeinic dialog constructiv;
- înțelegerea corectă a temei prin identificarea componentelor semnificative ale acesteia, rezultate dintr-o procesare atentă, calitativă, profundă, necesară atingerii esenței intervenției ;
- căutarea și (re)găsirea activă a datelor evenimentului istoric analizat, pe baza unor procedee specifice;
- sintetizare și rezumare selectivă, metodică, însoțite de expuneri sistematice, ordonate ale ideilor;
- nivelul orizontului teoretic și axiologic al elevului;
- formularea unei concluzii de tip bilanț inovativ, cu probe de gândire demonstrativă, cu accente de retorică, de tip hermeneutic (activă, dinamică, inventivă, explicativă și integrativă).

Raporturile care se nasc între interogațiile puse în cadrul obiectivelor și al sarcinilor de învățare și modurile de răspuns: prin transpunere, interpretare, aplicare, analiză sunt repere ale unei evaluări responsabile.

Evaluarea elevilor va fi realizată pe baza unei fișe de observație și a unui chestionar pe care îl va da fiecărui elev participant la sfârșitul orei.

### **C.S. 2.1 Compararea și evaluarea perspectivelor diferite referitoare la fapte și procese istorice, pe baza unor surse istorice**

#### **Secvență de evaluare - *Evaluarea diverselor surse istorice care abordează perspective diferite asupra unui eveniment sau proces istoric***

Sursele istorice sunt instrumente de învățare care ajută la formarea reprezentărilor, ajută la familiarizarea elevilor cu informația istorică. Prin analiza surselor istorice elevii pot descoperi și constantele în derularea fenomenelor istorice, adică a elementelor neschimbate, invariabile. Pornind de la întrebările structurate folosite pentru analiza unei surse istorice și folosind cunoștințele anterioare ale elevului putem descoperi elementele de continuitate, constantele în desfășurarea fenomenelor istorice. Elevul face apel la cunoștințele anterioare și folosind comparația, utilizând limbajul istoric, ghidat de către profesor, care pune la dispoziția elevilor sursele istorice și întrebările structurate astfel încât elevul să descopere singur elementele constante. Folosind în acest fel sursele istorice, profesorul ajută elevii să exerseze deprinderile deja dobândite, favorizând abordările deductive. În descoperirea constantelor, profesorul are în vedere și cunoștințele elevilor legate de ordinea cronologică sau succesiunea relațiilor de tip cauză – efect în evoluție. Pentru descoperirea unei constante, profesorul poate adresa elevilor următoarele tipuri de întrebări: *întrebări interpretative*: cere elevilor să descopere conexiunile dintre idei, fapte, definiții sau valori. Elevii trebuie să se gândească în ce fel anumite idei sau concepte se leagă pentru a avea sens și/sau să construiască diverse contexte pentru aceste idei. Un exemplu de asemenea întrebare este *de ce credeți că...., care credeți că este motivul....* *Întrebările aplicative* oferă elevilor ocazia de a rezolva probleme pe baza informațiilor pe care elevii le dețin deja, sau *întrebările sintetice*, care implică rezolvarea de probleme în mod creativ, pe baza gândirii originale, folosind toate cunoștințele și experiențele pe care le dețin. Un exemplu este: *Cum am putea privi împrejurările date astfel încât să evităm problemele pe care le avem acum?* Este necesar ca elevii să realizeze comparații între evenimente și fapte istorice pentru a-și forma o imagine clară asupra unui eveniment prezentat din ipostaze diferite.

Prezentarea unor surse istorice care abordează diferit același fenomen, proces istoric, contribuie la formarea unor deprinderi de studiu și cercetare a fenomenelor și proceselor istorice, dezvoltă gândirea critică, învățarea centrată pe elev.

#### **Activitatea practică**

Citiți cu atenție sursele de mai jos:

##### *A. Impozite pe <<chiaburi>> sau despre sărăcirea țăranimii*

„S-a făcut mare caz în România de o nouă lege a impozitului agricol, votată recent de așa-zisa <<Adunarea Națională>>. Presa comunistă română s-a străduit să prezinte această lege ca o mare binefacere pentru țăranime. Ziarul românesc <<America>> de la Cleveland, comentând amintita lege [legea impozitului agricol], scrie: <<prin această lege se urmărește sărăcirea țăranului și silirea lui de a intra ca muncitor pe fermele statului, răpindu-i-se orice libertate>>. În discursul pe care l-a ținut Vasile Luca, ministrul de finanțe, a spus-o clar: <<legea ajută la îngrădirea puterii economice și a influenței politice a chiaburimii>>.

Aceeași lege scutește însă de impozite pe doi ani de zile pe toți agricultorii care își cedează pământul fermelor colective. Ce va urma după doi ani, nu ni se spune. Scutirea aceasta a pământurilor colectivizate și prigoana împotriva <<chiaburilor>> sunt arma cu care guvernul vrea să silească pe țărani să renunțe la pământul lor. Odată țăranul fără pământ, și la cheremul autorităților comuniste, ce se va întâmpla cu el nu e

greu de ghicit! Oricine e curios să afle adevărul, să ia exemplul de la Uniunea Sovietică, unde, de la Primul Război Mondial, se tot aplică formule de îndreptare a stării economice, dar țăranul o duce mai rău ca pe timpul țarului, deși în acest timp toate celelalte țări au făcut progrese. Dar tragi-comedia nu se oprește aici. Cuvântul <<chiabur>> înseamnă putred de bogat. Gândiți-vă și dumneavoastră în ce stare de <<prosperitate>> se găsesc restul cetățenilor, când un țăran, cu un petec de pământ și o casă la el în sat, e socotit de guvernul român putred de bogat. Cât de bogați or fi atunci muncitorii și ceilalți muritori care au fericirea de a nu fi <<chiaburi>>?” (Ziarul *Uniunea Română*, Organ al *Uniunii Democratice a Românilor Liberi*, sub președinția Generalului Nicolae Rădescu, Nr. 11, septembrie 1949, Paris)

*B. Agitatorul Gheorghe Tache lămurește pe țărani muncitori asupra noii legi a impozitului agricol*

„Încă de ieri de când s-a publicat în ziare legea impozitului agricol, tov. Ghe. Tache țăran sărac, agitator al organizației de bază a și început să se pregătească pentru a putea lămuri cât mai bine pe țărani muncitori din sat asupra acestei legi. <<Iată ce scrie în lege, scrie că țărani săraci care au un venit anual până la 12000 lei nu plătesc impozit deloc (...). Dar și țărani mijlocași sunt sprijiniți prin legea nouă. Față de cât au plătit anul trecut, ei au o reducere. Pe chiaburi în schimb legea îi obligă să plătească mult (...) o să dea în folosul statului o bună parte din bogățiile stoarse de pe spinarea țăranilor săraci și mijlocași. De exemplu chiaburul Tudor Zamfir, care atâta s-a înfruptat din munca noastră, va plăti după lege vreo 30000 lei.

Ceea ce e deosebit de însemnat pentru noi țărani muncitori e faptul că legea reduce impozitul celor ce se întovărășesc pentru a folosi tractoarele și mașinile agricole ale statului. Astfel prin întovărășire nu numai că avem putința să ne lucrăm pământul mai bine și mai ieftin, dar plătim și o dare mai mică (...). Și să ne gândim că gospodăriile colective sunt cu totul scutite de impozite pentru primii 20 de ani de când se înființează, iar țărani muncitori care fac parte din ele nu vor avea nimic de plătit nici pentru ce câștigă în gospodăria colectivă, nici pentru ce câștigă în gospodăria proprie>>.

Când a auzit aceste ultime cuvinte ale agitatorului bătrânul Mincu (...) strigă din toată puterea <<Trăiască gospodăria colectivă care o să ne scape de sărăcie! >> (Au răspuns aplauzele puternice ale celorlalți). Pentru țărani muncitori din Livedea-Ilfov care doresc să alcătuiască în satul lor o gospodărie colectivă, legea impozitului agricol este un nou imbold la muncă și la luptă. Numai prin unire și prin muncă în colectiv o să scăpăm de sărăcie, spuse țăranul muncitor Ghe. Tache.” (Ziarul *Scânteia*, seria III, anul XVIII, 13 iulie 1949, nr. 476)

**Răspundeți cerințelor:**

Considerați că în condițiile instaurării regimului comunist în România, primul fragment de text ar fi putut fi scris în țară? Argumentați. De ce credeți că efectele pe care le produce Legea impozitului agricol din 1949, sunt prezentate diferit în cele două ziare. Aduceți argumente care să vă susțină punctul de vedere. Analizați cele două perspective asupra aceluiași eveniment și explicați cui se datorează interpretarea diferită a subiectului. Integrați într-un context istoric informațiile obținute din aceste surse. Definiți noțiunea de „chiabur” pornind de la cele două surse. Comparați evenimentele descrise în cele două surse și reconstituiți episodul la care fac referire cele două surse folosindu-vă propriile voastre opinii. Explicați rolul presei în situația prezentată mai sus.

**Evaluarea perspectivelor diferite referitoare la fapte și procese istorice /Activitatea elevilor**

	<b>Pentru nota 5-6</b>	<b>Pentru nota 7-8</b>	<b>Pentru nota 9-10</b>
<b>A participat</b>	Intervine în discuție doar la solicitarea expresă a cadrului didactic cu răspunsuri incomplete;	Își asumă în prezentare răspunsurile scurte, din sursă;	Manifestă inițiativă în discuție cu răspunsuri complexe, formulează puncte de vedere și le argumentează;
<b>S-a concentrat pe sarcina de lucru</b>	Înțelege parțial sarcina de lucru; Răspunsuri simple, <i>da, nu</i> fără să argumenteze; Elaborează răspunsuri care nu au legătură cu subiectul.	Înțelege sarcina de lucru; Răspunde parțial cerințelor formulate; Folosește doar exemple din surse; nu emite păreri proprii.	Înțelege sarcina de lucru; Definește noțiunea la care se referă cerința; Compară faptele istorice prezentate în surse; Rezolvă cerințele formulate corect, de la simplu la complex.



<b>Realizează conexiuni/colaborează cu colegii</b>	Nu înțelege nici o idee emisă de colegi; Continuă cel puțin o idee lansată de altcineva; Stabilește conexiuni între evenimentele precizate în surse și începutul colectivizării agriculturii.	Compară ideile între ele după criteriile date; Înțelege în mare măsură ideile formulate de colegi și argumentarea lor; Elaborează cel mult două idei pornind de la părerile emise de colegi.	Reconstituie corect evenimentul prezentat în surse; formulează opinii și păreri proprii pe care le argumentează; Aduce argumente la ideile formulate de către colegi; Poate formula o părere proprie în cazul unor perspective diferite asupra fenomenelor și proceselor istorice.
--	---	--	--

**C.S. 2.2.** Analiza diversității de tipare și modele economice, sociale, culturale și de civilizație în istoria recentă pornind de la sursele istorice;

### Secvența de evaluare - Tehnica 3-2-1

Tehnica 3-2-1 este un instrument al evaluării continue, formative și formatoare, ale cărei funcții principale sunt de constatare și de sprijinire continuă a elevilor. Este folosită pentru a aprecia rezultatele unei secvențe didactice sau a unei activități. Denumirea acestei tehnici se datorează solicitărilor pe care ea și le subsumează. Astfel, elevii trebuie să noteze: *3 termeni (concepte)* din ceea ce au învățat; *2 idei* despre care ar dori să învețe mai mult în continuare și *o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care consideră ei că au dobândit-o în urma activităților de predare - învățare.

Avantajele acestei tehnici constau în faptul că elevii devin conștienți de urmările demersului instructiv-educativ și responsabili de rezultatele obținute. Tehnica 3-2-1 poate fi considerată drept o bună modalitate de autoevaluare, cu efecte formative în planul învățării realizate în clasă, o cale de a afla rapid și eficient care au fost efectele proceselor de predare și învățare, având valoare constatativă și de feed-back. Pe baza conexiunii inverse externe, profesorul poate regla procesele de predare viitoare, îmbunătățindu-le.

#### Activitatea practică

##### Exemplul 1

*trei termeni (concepte)* din ceea ce au învățat: **proiect de țară; stat de drept; societate civilă.**

*două idei* despre care ar dori să învețe mai mult în continuare: 1. sistem democratic pluralist de guvernământ; 2. promovarea valorilor europene prin societatea civilă.

*o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care consideră ei că au dobândit-o în urma activităților de predare – învățare: *mândria de a fi cetățean român și indirect, european.*

##### Exemplul 2

*trei termeni (concepte)* din ceea ce au învățat: **aquis-ul comunitar; integrare europeană; aviz conform.**

*două idei* despre care ar dori să învețe mai mult în continuare: 1. negocierile de aderare a României la Uniunea Europeană; 2. procesul de aderare a României la Organizația Tratatului Atlanticului de Nord.

*o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care consideră ei că au dobândit-o în urma activităților de predare – învățare: prețuirea contribuției României la consolidarea securității internaționale.

##### Exemplul 3

*trei termeni (concepte)* din ceea ce au învățat: **sistem electoral, campanie electorală, pluralism politic.**

*două idei* despre care ar dori să învețe mai mult în continuare: 1. participarea în masă la vot în alegerile din mai 1990; 2. cristalizarea marilor familii politice în România anilor '90.

*o capacitate, o pricepere sau o abilitate* pe care consideră ei că au dobândit-o în urma activităților de predare – învățare: capacitatea de a înțelege rolul cetățeanului în societatea democratică.

Pe timpul rezolvării sarcinilor acestei metode, profesorul poate observa sistematic activitățile și comportamentul elevilor. Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor oferă cadrului didactic posibilitatea de a culege informații relevante asupra performanțelor elevilor din perspectiva capacității lor de acțiune și relaționare, a competențelor și abilităților de care dispun aceștia.

În aprecierea rezultatelor elevilor, folosind această metodă didactică, profesorul poate întocmi o fișă de observație după următorul model:

Nr. crt.	Activitatea	Punctaj
1	însușirea corectă sau nu a conținutului unui termen istoric	0,5 .3=1,5p
2	crearea de soluții alternative pentru o problemă dată	1p
3	modul în care a folosit definiția corectă a unui concept istoric	1p
4	gradul în care și-a fixat cunoștințele dintr-o temă dată	1,5p
5	implicarea în îndeplinirea sarcinii de investigator	1p
6	corectitudinea dobândirii unei priceperi	1,5p
7	comunicarea cu ușurință a sarcinii date	0,5p
8	încadrarea în timpul solicitat	0,5p
9	dovedirea prin exemplele date a cunoașterii și înțelegerii temei studiate	1,5p
		<b>Total 10p</b>

**C.S. 2.3.** identificarea și explicarea unor constante și schimbări în perioada istoriei recente a României;

#### ***Secvența de evaluare - Hărțile conceptuale***

*Hărțile conceptuale* („conceptual maps”) sau *hărțile cognitive* („cognitive maps”) pot fi definite drept oglinzi ale modului de gândire, simțire și înțelegere ale subiectului care le elaborează. Reprezintă un mod diagramatic de expresie. Harta cognitivă poate fi integrată atât în activitățile de grup, cât și în cele individuale.

În practica educațională, se pot utiliza mai multe *tipuri de hărți conceptuale*, diferențiate prin forma de reprezentare a informațiilor:

- a) hărți conceptuale tip “pânză de păianjen;
- b) hartă conceptuală ierarhică;
- c) harta conceptuală lineară;
- d) sisteme de hărți conceptuale etc.

Realizarea unei hărți conceptuale impune respectarea următoarelor *etape*:

1. Elaborarea listei de concepte (idei) și identificarea exemplilor.
2. Transcrierea fiecărui concept/idee și fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie (pot fi utilizate coli de culori diferite pentru concepte și exemple).
3. Se plasează pe o coală de flip-chart mai întâi conceptele, organizându-le adecvat în funcție de tipul de hartă conceptuală ce va fi realizată.
4. Dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
5. Se marchează prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
6. Se notează pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
7. Se plasează pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: *exemplu*.
8. Se copiază harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple).

Deși sunt utilizate mai mult în procesul instruirii, *hărțile conceptuale* reprezintă și instrumente care îi permit cadrului didactic să evalueze nu atât cunoștințele pe care le dețin elevii, ci, mult mai important, relațiile pe care aceștia le stabilesc între diverse concepte, informațiile internalizate în procesul învățării, modul în care își construiesc structurile cognitive, asociind și integrând cunoștințele noi în experiențele cognitive anterioare.

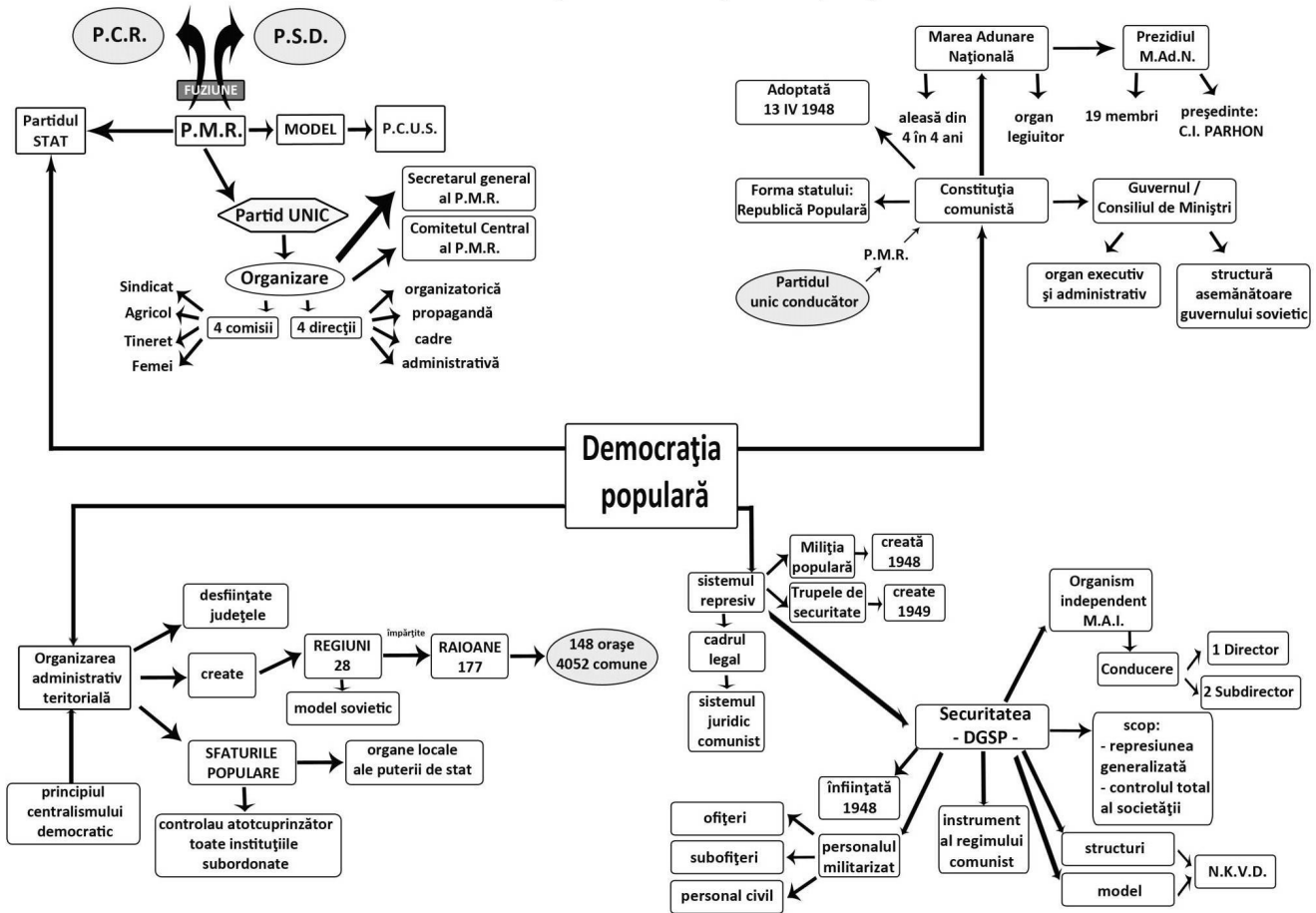
Evaluarea unei „hărți” se poate face cu argumente vizând:

- valoarea formativă a formei construcției hărții;
- contribuția elevului/grupeii la îmbogățirea opiniilor de susținere relevante a temei date, care întăresc încrederea în sine și afirmă logica istoriei;

- modul în care prin harta mentală elevul/grupa a aplicat abilitățile de gândire critică, eficientă, creativă;
- atractivitatea formei finale a hărții mentale.

În cadrul orei se pot afișa variantele de hărți mentale pe un panou, cu susținerea prin reprezentanți a valorii fiecăreia, pe bază de criterii valide.

Harta conceptuală sub forma pâniei de păianjen



### **C.S.3.1. Valorificarea critică a experiențelor istorice/a modelului oferit de acțiunea personalităților/grupurilor din istoria recentă în contexte variate**

#### **Secvență de evaluare - Metoda R. A. I.**

Metoda R. A. I. are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților elevilor de a comunica (prin întrebări și răspunsuri) ceea ce tocmai au învățat.

Denumirea provine de la inițialele cuvintelor *Răspunde – Aruncă –Interoghează* și se desfășoară astfel: la sfârșitul unei lecții, profesorul, împreună cu elevii săi, verifică rezultatele obținute în urma predării-învățării, printr-un joc de aruncare a unei mingi de la un elev la altul. Elevii au la dispoziție 5 minute pentru a formula cinci întrebări cu răspunsuri din lecția predată, apoi se grupează în cerc sau semicerc în fața clasei. Cel care aruncă mingea trebuie să pună o întrebare din lecția predată celui care o prinde. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare și apoi aruncă mai departe altui coleg, punând o nouă întrebare. Evident interogatorul trebuie să cunoască și răspunsul întrebării adresate. Elevul care nu cunoaște răspunsul părăsește cercul, iar răspunsul va veni din partea celui care a pus întrebarea. Acesta are ocazia de a mai arunca încă o dată mingea, și, deci, de a mai pune o întrebare. În cazul în care, cel care interoghează este descoperit că nu cunoaște răspunsul la propria întrebare, este scos din joc, în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea. Eliminarea celor care nu au răspuns corect sau a celor care nu au dat nici un răspuns, conduce treptat la rămânerea în grup a celor mai bine pregătiți.

Metoda R.A.I. poate fi folosită la sfârșitul lecției, pe parcursul ei sau la începutul activității, când se verifică lecția anterioară, înaintea începerii noului demers didactic, în scopul descoperirii, de către profesorul ce asistă la joc, a eventualelor lacune în cunoștințele elevilor și a reactualizării ideilor-ancoră.

Se desfășoară în scopuri constatativ-ameliorative și nu în vederea sancționării prin notă sau calificativ. Permite reactualizarea și fixarea cunoștințelor dintr-un domeniu, pe o temă dată. Exersează abilitățile de comunicare interpersonală, capacitățile de a formula întrebări și de a găsi cel mai potrivit răspuns.

#### **Activitate practică**

##### *Activitatea didactică - Cultul personalității – Nicolae Ceaușescu*

Fiecare elev formulează cinci întrebări pornind de la lecție și formulează și răspunsurile, spre exemplu:

1. *Întrebare:* Ce știi despre cultul personalității? *Răspuns:* Reprezintă venerarea excesivă a unui conducător aflat în viață.
2. *Î.* Care crezi că a fost momentul care a dus la instaurarea cultului personalității lui Nicolae Ceaușescu în România? *R.* Vizita în China și Coreea de Nord, state comuniste care practicau acest cult.
3. *Î.* Precizează două domenii în care s-a manifestat cultul personalității? *R:* Istorie, artă, literatură, etc.
4. *Î.* Precizează două consecințe ale instaurării cultului personalității în România de către Nicolae Ceaușescu. *R.* Retragerea sprijinului din partea Occidentului, ideologizarea tuturor domeniilor societății.
5. *Î.* Precizează un alt lider politic din secolul XX care a instaurat cultul personalității. *R.* Stalin, Hitler.

Profesorul supraveghează desfășurarea jocului și în final lămurește problemele la care nu s-au găsit soluții.

La sfârșitul activității profesorul solicită elevilor fișa cu întrebările elaborate, astfel acesta poate stabili: Numărul de întrebări corecte elaborate de către elevi pe baza lecției într-un interval de timp; Numărul de răspunsuri corecte la întrebările proprii; Numărul de răspunsuri corecte la întrebările colegilor; Timpul de reacție în momentul adresării întrebării de către colegi; Atenția cu care participă la activitate. Pornind de la aceste criterii profesorul are un feedback cu privire la modul în care elevii au înțeles aspectele legate de manifestările cultului personalității în România în timpul lui Nicolae Ceaușescu.

### **C.S. 3.2. promovarea și susținerea cooperării în școală și societate**

#### **Secvență de evaluare – Evaluarea în cadrul activității pe grupe**

##### **Învățarea prin cooperare:**

- Este o formă superioară de interacțiune psiho-socială, bazată pe sprijin reciproc, pe toleranță, efort susținut din partea tuturor către același scop;

- Atenția este îndreptată asupra procesului de elaborare împreună prin colaborare, a demersurilor de realizare a sarcinii. Este împărtășită părerea că toți pot oferi alternative valoroase de soluționare a problemei, dacă le sunt oferite premisele necesare și sunt ajutați;

- Evaluarea urmărește acordarea ajutorului imediat, având o funcție mai mult corectivă, ameliorativă decât de sancționare, ducând la reducerea stresului. Ea se realizează prin raportarea la progresul individului, și are în vedere atât participarea fiecărui membru la procesul elaborării în comun cât și rezultatele echipei.

- Profesorului îi revine rolul de coordonator al activității, stimulează cooperarea, asigură implicarea, participarea tuturor membrilor, îndrumă prezentarea, în așa fel încât rezultatul muncii grupurilor să devină un bun comun al clasei; evaluează activitatea grupurilor.

## Activitate practică - Forme ale învățării prin cooperare

### 1. Predarea reciprocă

Se știe prea bine că predarea este cea mai bună modalitate de a învăța. Procedul permite tuturor participanților să experimenteze rolul profesorului, călăuzindu-i pe ceilalți printr-un text. Procedul este foarte potrivit mai ales pentru un text informativ.

*Predarea reciprocă* se face în grupuri de patru până la șapte participanți. Toți participanții au exemplare din același text și joacă pe rând rolul profesorului, parcurgând următorii pași: primul elev din grup citește cu voce tare primul paragraf; al doilea elev din grup rezumă ceea ce s-a citit; al treilea elev din grup pune una-două întrebări despre text, la care ceilalți trebuie să răspundă; al patrulea elev din grup sintetizează și cere colegilor să-și noteze în caiete; cere colegului cu numărul 2 din grup să citească fragmentul următor și precizează care este acesta (circuitul continuă). Profesorul clarifică lucrurile neclare pentru ceilalți/eventualele confuzii rezultate din răspunsurile celorlalți (la sfârșitul activității).

O modalitate de evaluare a activității o constituie *Jurnalele de gândire ale elevilor*. Jurnalele pot cuprinde diverse modalități de reflectare, printre care reflecțiile scrise, desenele, picturile, jocurile de rol, etc.

#### Sarcini de lucru:

Pornind de la informația oferită de lecția *Decembrie 1989. Drumul către un nou proiect de țară pentru România* răspundeți cerințelor: *Lucrul pe care l-am reținut în mod special este...; O idee nouă/o descoperire pe care am făcut-o este...; Acum am înțeles...; Cel mai dificil mi s-a părut să ....; Un lucru pe care l-am învățat și pe care îl pot folosi în afara școlii este...; Conexiunile pe care le pot face cu alte lucruri pe care le știu sunt...; Dacă mi-aș acorda o notă pentru activitatea desfășurată, aceasta ar fi ..... pentru că ....*

*Jurnal de gândire* (pentru a prelucra impactul unei lecții):

Analizați impactul lecției *Decembrie 1989. Drumul către un nou proiect de țară pentru România* folosind tabelul următor:

	Înainte de lecție	După lecție
Sentimente		
Gânduri		
Asociații		
Imagini/imagini mentale		

Acum scrieți: *Cum m-a schimbat această lecție/acest capitol ?*

### 2. Linia valorică

Este un exercițiu de exprimare a opiniilor și de investigație independentă. Exercițiul cuprinde următorii pași: profesorul pune o întrebare la care răspunsurile pot fi gradate (da, nu, și da și nu). Elevii se gândesc la răspuns singuri și pot să și-l noteze pe o hârtie. Elevii se aliniază apoi, alegându-și o poziție care reflectă punctul lor de vedere (se distribuie în clasă pe o linie imaginară). În interiorul propriului grup își pregătesc cu colegii argumente punctuale, care susțin propria poziție. (De exemplu, dacă tema este *Cum apărăm respectarea drepturilor omului?*, cineva poate spune că ar trebui să organizăm diferite acțiuni pentru respectarea acestor drepturi, în timp ce altcineva poate spune că este o problemă de care sunt

responsabile instituțiile statului. Aceste două persoane vor sta la capetele liniei, iar celorlalți elevi li se va cere să se înșire pe o linie imaginară între ei. În continuare, își vor compara părerile cu ale celor din jur, ca să se asigure că se află la locul potrivit). Fiecare grup pregătește o listă de argumente în sprijinul punctului lor de vedere. După câteva minute, fiecare grup își va exprima punctul de vedere. Grupul numește o persoană care prezintă argumentele. Această strategie este menită să-i ajute pe elevi să-și pregătească și să-și prezinte argumentele, precum și să-și asculte cu atenție colegii.

**Evaluarea activității: Profesorul poate observa:** comportamentul nonverbal, produsul realizat ;

**Fișă de observație a activității elevilor/pe fiecare grupă**

<b>Elevul / Aspectul urmărit</b>	<b>Numele și prenumele elevului (N.P.E)</b>	<b>(N.P.E)</b>	<b>(N.P.E)</b>	<b>(N.P.E)</b>	<b>(N.P.E)</b>
Grupa în care s-a încadrat la începutul activității elevul	<b>B</b>	<b>S</b>	<b>FB</b>		
Concentrarea asupra sarcinii de rezolvat					
Implicarea activă în rezolvarea sarcinii					
Utilizează informațiile suplimentare oferite de profesor pentru corectarea răspunsurilor greșite sau lacunare					
Rezolvă corect și complet, fără ajutor, toate sarcinile de lucru					
Elevul ascultă părerile celorlalți					
Se oferă voluntar când trebuie îndeplinite sarcini					
Vine cu soluții la ideile colegilor, ajută grupul să ajungă la consens					
Elevul împărtășește ideile colectate din diverse surse					
Se implică în elaborarea materialului final					
Se implică în prezentarea materialului realizat în grupa din care face parte					

**Legendă:** S = performanțe slabe; B= performanțe bune; FB = performanțe foarte bune.

<b>Criteriile de apreciere a produsului elaborat pe grupe</b>	<b>Numărul de puncte</b>
Respectarea subiectului	<b>10</b>
Utilizarea limbajului de specialitate	<b>10</b>
<b>Formularea tezei:</b> formularea unei opinii	<b>20</b>
Argumentarea propriu-zisă (care poate cuprinde argumente pro sau contra ipotezei enunțate). Argumentul este formulat în termeni de: <i>cred că, mă interesează, pentru că..., consider că, deoarece..., se înscrie în , fiindcă...,</i>	<b>20</b>
În prezentare există dovezi care susțin argumentele	<b>20</b>
Formularea opiniilor personale și a concluziilor	<b>10</b>
Originalitatea ideilor	<b>10</b>
<b>Total</b>	<b>100</b>

**C.S.3.3.** Recunoașterea și asumarea critică a unui sistem de valori bazat pe respectarea drepturilor și libertăților fundamentale ale omului;

### **Secvența de evaluare – Proiectul**

**Proiectul** reprezintă o lucrare scrisă, care are la bază o cercetare teoretică sau teoretico-practică, amplă și de durată. Realizarea unui proiect începe în clasă, prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual și prin începerea rezolvării acesteia, se continuă pe o perioadă de câteva zile sau săptămâni, în care, elevul are permanente consultări cu cadrul didactic și se încheie tot la ora de curs prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și, dacă este cazul, a produsului realizat. Proiectul poate fi individual sau de grup. În utilizarea acestei metode se parcurg următoarele *etape*:

- stabilirea temelor pentru proiect;
- stabilirea și precizarea perioadei de realizare a proiectului;
- familiarizarea elevilor cu exigențele specifice elaborării unui proiect;
- planificarea activității;
- desfășurarea cercetării/colectarea datelor;
- realizarea produselor/materialelor;
- prezentarea rezultatelor obținute/proiectului;
- evaluarea proiectului.

Pe parcursul realizării proiectului, cadrul didactic oferă suport și consultații elevilor în desfășurarea cercetării, în colectarea datelor necesare și poate efectua evaluări parțiale.

Evaluarea proiectului implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activității elevului. În acest sens, este necesar ca profesorul să formuleze criterii clare, susceptibile de a asigura o evaluare obiectivă, și să le comunice elevilor.

Un exemplu de structurare a criteriilor de evaluare a unui proiect poate fi: stabilirea scopului/obiectivelor proiectului și structurarea conținutului; activitatea individuală realizată de către elev (investigație, experiment, anchetă etc.); rezultate, concluzii, observații. Aprecierea succesului proiectului, în termeni de eficiență, validitate, aplicabilitate etc.; prezentarea proiectului (calitatea comunicării, claritate, coerență, capacitate de sinteză etc.); relevanța proiectului (utilitate, conexiuni interdisciplinare).

Exemplu

Tema proiectului : „Regimul comunist din România între 1948-1989”

Timpul alocat – două luni.

Organizarea elevilor – individual sau pe grupe – spre exemplu grupa 1, grupa 2 etc. sau grupa Constructorilor (cei care stabilesc un cadru conceptual, realizează un plan, propun situații concrete, trag concluzii), grupa Artiștilor (cei care aduc note creative, personale, reconstruiesc planul inițial al Constructorilor, propun idei noi), grupa Maeștrilor (cei care „finisează” proiectul aducând ultimele îmbunătățiri, adăugiri, deconstrucții și prezintă aspectul final) etc.

Grafic de timp pentru evaluarea proiectului:

**a.** Înaintea începerii proiectului: - stabilirea tematicii întrebărilor;

- planificarea proiectului / jurnalul proiectului;

- completarea fișei: Știu / Vreau să știu / Am învățat

**b.** Cât timp elevii lucrează la proiect:

- realizarea de liste de observații;

- mini rezumate scrise;

- chestionare de evaluare și autoevaluare.

**c.** După finalizarea proiectului:

- completarea fișei: Știu / Vreau să știu / Am învățat;

Probă de simulare sau punere în practică a proiectului;

- Mini-eseu de reflecție – Am știut / Nu am știut.

Concluziile; Bibliografia; Anexe.

Profesorul poate să evalueze rezultatele proiectului urmărind:

• adecvarea metodelor de lucru, a materialelor și a mijloacelor didactice folosite în atingerea scopurilor propuse;

• structura proiectului;

- concordanța dintre conținut și temă;
- capacitatea de analiză și sinteză;
- relevanța și corectitudinea concluziilor;
- caracterul inedit al rezultatelor;
- acuratețea produsului;
- rezultatele obținute și posibilitatea generalizării lui;
- utilizarea datelor și a informațiilor în formularea concluziilor;
- raportul final și modul de prezentare a acestuia;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- calitatea prezentării;
- gradul de implicare al participanților în sarcina de lucru.

La evaluarea finală (când proiectul se prezintă sau se susține), profesorul operează cu anumite criterii, referitoare, atât la proces (documentarea, utilizarea datelor și a informațiilor în formularea concluziilor etc.), cât și la produs (structura proiectului, concordanța dintre conținut și temă, capacitatea de analiză și sinteză, relevanța concluziilor, caracterul inedit al rezultatelor etc.). Aceste criterii se recomandă să fie cunoscute și de elevi/studenti.

Această metodă de evaluare se pretează foarte bine activităților pe echipe, deoarece ea reprezintă un proces în care elevii investighează, descoperă, prelucrează informații, sunt actori cu roluri multiple, iar acest proces se finalizează într-un produs care reflectă efortul grupului.

**C.S.4.1.** Selectarea/utilizarea de informație relevantă și pertinentă din sursele istorice în raport cu diferite scopuri (de învățare, cercetare, documentare și procesare, elaborare de noi produse);

### ***Secvența de evaluare - Învățarea prin descoperire***

***Învățarea prin descoperire*** - această metodă îl situează pe elev în ipostaza de subiect al cunoașterii științifice. Metoda aceasta reprezintă o modalitate de lucru prin intermediul căreia elevii sunt puși să descopere informațiile utile lecțiilor-temelor studiate, refăcând drumul elaborării cunoștințelor prin activitate proprie, independentă. Acest tip de învățare se derulează într-un cadru problematizant, metoda fiind o continuare a problematizării și a dezbaterii, o finalitate a lor. Elevii se confruntă cu o **situație-problemă**, iar pentru soluționarea ei nu se cunoaște nicio metodă. Rezolvarea se poate găsi doar prin descoperire și presupune: **organizarea și corelarea de date, structurarea și interpretarea lor, exersarea operațiilor gândirii și folosirea unor principii** care necesită *intuiție, imaginație și creativitate*. Pentru ca metoda învățării prin descoperire să dea roade, profesorul trebuie în prealabil să învețe elevul: să consulte enciclopedii, tratate, documente, opere literare și alte surse, pentru a putea face observații sistematice și complete; să interpreteze obiectiv; să recombine fișele de lectură; să sistematizeze textele din bibliografie; să urmărească evolutiv obiectivul propus. Ea reprezintă metoda de învățare prin care elevul descoperă cu propriile forțe intelectuale cunoscute noi. Ca și problematizare, descoperirea didactică este o metodă de tip euristic, diferența dintre cele două fiind: în cazul problematizării ponderea cade pe aflarea soluțiilor pornindu-se de la elemente deja cunoscute.

### **Activitate practică**

Elevii pot primi ca activitate de investigare proprie, pe parcursul a două-trei săptămâni, o temă care să aibă un titlu din cele de mai jos: Lupta pentru democrație și menținerea ordinii constituționale între anii 1944-1947; Războiul Rece și România; Trăsăturile regimului politic românesc 1948-1989; ROMÂNIA-Proiectul de țară comunist; Ceaușismul – o politică liberală în comunismul european? Sau elevii pot primi una dintre temele de mai sus pentru a aduce materialele descoperite de ei în cadrul unei anume ore fixate din timp de profesor. Apoi, împreună, vor descoperi prin modalitățile specifice de interpretare a surselor istorice, acele idei ancoră pe care ei le înscriu pe foi de flipchart. Le prezintă clasei și, pe grupe, vor stabili pașii de studiere a acestora și, mai ales, a modului de interpretare a datelor existente în documentele analizate. Împreună vor desprinde idei care au argumente în faptele studiate din materialele aduse de elevi și profesor, vor încerca să aleagă acele idei care justifică trăsăturile esențiale ale temei analizate.

Fișa de evaluare a activității elevilor cuprinde ca indicatori: analiza situației-problemă în contextul tehnicii muncii intelectuale și a tehnicii de investigație - 2 puncte; realizarea actului descoperirii, utilizarea operațiilor gândirii și evidențierea noului; - 3 puncte; prelucrarea rațională a materialului acumulat - 2 puncte; formularea de generalizări și integrarea lor într-o perspectivă istorică - 3 puncte. Total 10 puncte



Cadrul didactic are și responsabilitatea de a analiza modul de organizare a activității elevilor, oferind sprijin documentar (albume de artă, casete, cd-uri, cărți, adrese de site-uri, tratate de istorie etc.). În ciuda faptului că internetul acaparează viața elevilor noștri și a devenit principala sursă de informare, rolul profesorului este tocmai de a-i reorienta spre sursele autentice. Trebuie accentuat faptul că elevul este factorul activ al acestei metode și principalul beneficiar al ei.

#### **C.S.4.2. Integrarea cunoștințelor obținute în medii non-formale de învățare în analiza fenomenelor istorice studiate**

##### **Secvență de evaluare - Vizita – Portofoliul de grup realizat în urma vizitei**

*Anunțarea vizitei:* Cel puțin cu o lună înainte de data efectuării ei, este anunțată vizita pe care elevii o vor realiza la două obiective industriale construite în timpul regimului comunist.

*Pregătirea elevilor:* se face în cadrul unei lecții sau într-o ședință specială de instructaj, ocazie cu care profesorul prezintă scopul vizitei, traseul cu punctele cele mai importante. Se precizează materialele necesare fiecărui elev pentru activitatea desfășurată, precum și echipamentul adecvat acestei activități extrașcolare. Profesorul stabilește și temele pe care elevii le vor realiza în vederea elaborării portofoliului de grup.

În vederea realizării acestei activități didactice, profesorul se informează despre: așezarea obiectivelor, rolul acestora, caracteristici ale obiectivelor vizitate, starea în care se află.

De asemenea, profesorul trebuie să stabilească itinerariul pe care se desfășoară vizita și responsabilitățile elevilor. Sarcinile elevilor se stabilesc pe grupe:

- **grupa 1:** este responsabilă cu prezentarea generală a obiectivelor vizitate (așezare, caracteristici, rol);
- **grupa 2:** este responsabilă cu fotografierea locurilor vizitate dar vor pregăti și imagini cu evoluția acestor obiective industriale în timp;
- **grupa 3:** este responsabilă cu adunarea datelor referitoare la modul în care aceste obiective industriale au influențat modul de viață al oamenilor din zona respectivă.

##### *Desfășurarea vizitei*

La durata și la ora fixată, elevii se adună în curtea școlii. Se face prezența, se verifică costumația și se deplasează la autocar. Se anunță itinerarul istoric, cultural și etnografic. Profesorul dă indicații elevilor asupra modului în care vor proceda pentru culegerea datelor și asupra disciplinei în timpul vizitei. Pe parcursul excursiei, profesorul va urmări modul în care fiecare grupă își va realiza sarcinile și va îndruma permanent elevii asupra modului de observare, culegere și consemnare a datelor.

Elevii vor completa relatările cu informațiile pe care le-au cules din documentarea anterioară excursiei, în următorul tabel:

Obiectivul observat	Locul unde se găsește	Datarea	Caracteristici ale obiectivului vizitat în funcție de aspectele urmărite de către fiecare grupă

Vizita se va încheia cu o scurtă analiză asupra disciplinei și aportul fiecărei grupe la activitate.

**Sistematizarea cunoștințelor elevilor** (se realizează prin formulări clare, asupra activității desfășurate): *Exemplu: Ce itinerar am parcurs? Ce obiective economice am vizitat? Prin ce se concretizează fiecare dintre ele? Revedeți notițele, reamintiți-vă informațiile dobândite, impresiile făcute, învățămintele desprinse și sistematizați-le într-un portofoliu de grup.*

**Portofoliul de grup** este o colecție organizată de lucrări/materiale elaborate de către membrii grupului pe baza unor sarcini de lucru stabilite de către profesor.

**Portofoliul de grup este alcătuit din:** coperta, care reflectă personalitatea grupului, cuprinsul, prezentarea grupelor; produsul final al activității fiecărei grupe: referate, imagini, interviuri, surse istorice, etc; dovezi din care să rezulte cooperarea între membrii grupului pe parcursul elaborării materialelor; autoevaluări ale membrilor grupului și evaluarea grupului de către aceștia; materiale revizuite pe baza feedback-ului primit de la grup; autoevaluări ale membrilor grupului cu privire la calitățile și punctele slabe ale interacțiunii sociale, modul în care au făcut grupul eficient și au ajutat alți colegi să învețe; bibliografie.

## Criteria de apreciere a portofoliului

Criteria de apreciere	Numărul de puncte
Materialele realizate respectă planul propus pentru fiecare grupă	20
Respectarea termenului de prezentare a materialelor de către fiecare grupă	10
Originalitatea materialelor elaborate de către fiecare grupă	10
Corectitudinea informației prezentate din punct de vedere istoric; selectarea corectă a informației și integrarea ei în temă, conform logicii istorice	20
Abordarea transdisciplinară	10
Reflecția personală; analiza/interpretarea datelor, formularea opiniilor personale și a concluziilor	20
Susținerea materialelor din portofoliu de către fiecare grupă în parte	10
<b>Total</b>	<b>100</b>

### Concluzie finală:

„Strategiile de evaluare metacognitivă, la fel ca și metodele complementare de evaluare (...), sunt recursuri favorabile ale unei evaluări centrate pe elev, pe procesul său de învățare, mai mult decât pe rezultatele obținute. Privită din această perspectivă, evaluarea se convertește într-un instrument prin care elevul învață să învețe”<sup>6</sup>.

Cu siguranță, problematica modalităților de evaluare poate fi mereu diversificată și îmbunătățită, dar scopul comun trebuie să rămână dezvoltarea la elevi a capacității de autoevaluare, concomitent cu schimbarea viziunii asupra rolului evaluării, acela de ameliorare și corectare mai mult decât de sancționare.

---

<sup>6</sup> Oprea, C. L., *Strategii didactice interactive*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2009, pag. 296

## Partea a IV-a

### Formarea și dezvoltarea competențelor necesare utilizării resurselor multimedia

Un alt aspect care nu trebuie să fie neglijat de profesori în predarea cursului de Istorie recentă a României este formarea și dezvoltarea competențelor necesare utilizării resurselor multimedia. Aceasta și pentru că formarea și dezvoltarea la elevi a competențelor TIC specifice disciplinei Istorie are în vedere un set de finalități esențiale parcursului ulterior al tânărului: formarea capacității de a reflecta asupra lumii, de a formula și de a rezolva probleme pe baza achizițiilor din diferite domenii ale cunoașterii, dezvoltarea competențelor esențiale pentru reușita personală și socio-profesională: comunicare, gândire critică, prelucrarea și utilizarea contextuală a unor informații complexe, dezvoltarea capacității de integrare activă în grupuri socio-culturale și profesionale diferite, valorificând competențele de comunicare și relaționare, formarea disponibilității de a-și asuma responsabilități și roluri diverse, în scopul orientării adecvate în carieră și într-o societate dinamică, stimularea receptivității și a expresivității prin intermediul unor reprezentări multiple ale culturii, în scopul construirii unei vieți de calitate, asigurarea condițiilor favorabile manifestării morale autonome și responsabile din punct de vedere civic.

Trebuie să ținem cont și de faptul că istoria predată în școală nu se construiește pe o bază inexistentă. Există din ce în ce mai multe probe și convingeri conform cărora copiii acumulează o cantitate considerabilă din cunoștințele lor despre regimul comunist din România în afara școlii. Această acumulare începe în familie, pe baza amintirilor personale, a anecdotelor, a conversațiilor și a poveștilor pe care le aud și multe informații ca urmare a utilizării Internetului.

Pe măsură ce copiii cresc, aspecte ale regimului comunist din România pot fi întâlnite și în mediul înconjurător, inclusiv în mass-media din mediul virtual. Astfel, în ultimii ani o sursă majoră de informare în ceea ce privește regimul comunist din România este reprezentată de mass-media, mai ales prin televiziune, cinematografe și casete DVD sau Internet.

De obicei, asemenea cunoștințe de istorie sunt acumulate din întâmplare și nu duc în mod necesar la o viziune clară asupra problemelor istoriei și nici la conștientizarea folosirii corecte sau incorecte a acestor surse istorice. Ceea ce poate oferi însă aceasta este curiozitatea sau entuziasmul inițial care poate deveni o importantă sursă de plecare pentru ceea ce își dorește să identifice și să dezvolte disciplina Istorie recentă a României pe parcursul studierii ei.

Pornind de la ideea că un demers de proiectare curriculară, pentru această disciplină opțională, trebuie să acorde conceptului de competență semnificația unui „organizator” în funcție de care sunt stabilite finalitățile învățării, în *Ghidul privind utilizarea competențelor cheie TIC în curriculumul școlar la istorie* se fac câteva sugestii de inițiere ale actului educativ prin integrarea TIC și în acest opțional și situarea elevului în centrul procesului de învățare și anume:

- „particularizarea și adaptarea zonelor din curriculum care pot fi susținute de resursele multimedia (inclusiv Internet);
- organizarea unei baze de date dedicată situațiilor de învățare specifice (liste de marcaje cu secțiuni dedicate), subiectelor de interes, resurselor existente;
- crearea unei rețele de colaborare în vederea colectării, evaluării produselor media existente”.

Colorarea istoriei cu alte discipline, dar și a altor discipline înrudite, precum și implicarea elevilor în toate activitățile de organizare, colectare/cercetare/investigare și selectare a surselor de pe Internet se pot dezvolta planuri de lecție originale, iniția proiecte novatoare care stimulează inventivitatea și creativitatea elevilor, dar și curiozitatea, încrederea, responsabilitatea și apartenența la grupuri socio-culturale și profesionale diferite și, nu în ultimul rând, gândirea critică.

Se urmărește organizarea activităților de învățare astfel încât să fie implicați toți elevii la un nivel potrivit abilităților lor. Elevii învață când caută o informație, când navighează pe Internet, când folosesc un program pentru a modifica o imagine, când urmăresc un film documentar.

Pentru atingerea competențelor specifice care necesită acces la Internet se pot utiliza:

- aplicațiile pentru realizarea de conferințe audio și video: *Skype, Windows Live, Live@Edu*;
- platforme de lucru în colaborare: *ThinkQuest, Moodle, Google Docs, Live@Edu*;
- aplicațiile de navigare web (browsere): *Internet Explorer, Opera, Mozilla Firefox, Google Chrome*;
- motoarele de căutare: *Google, Yahoo!, Bing*;
- aplicații pentru comunicare prin Internet: *Outlook Express, Windows Mail, Windows Live, ThinkQuest*;

Pentru atingerea competențelor specifice care necesită realizarea de produse multimedia se pot utiliza:  
- aplicații audio-video: *Movie Maker, Media Cope, Any Audio Converter, Windows Media Player*;  
- aplicațiile grafice: *IrfanView, Gimp, Inkscape, Photoshop, Photopaint* și/sau aplicații grafice online: *aviary.com, picasa.google.com*.

#### *Portaluri web:*

- Wikieducator – [http://www.wikieducator.org/Main\\_Page](http://www.wikieducator.org/Main_Page) - pentru dezvoltarea de proiecte colaborative în domeniul educației
- Wikispaces – <http://www.wikispaces.com/> - o alternativă de găzduire a wiki-urilor.
- VoiceThread – <http://voicethread.com/> - o tehnologie care generează filme cu posibilitatea de a comenta împreună cu alți utilizatori pe marginea lor.
- Simile Timeline – <http://simile.mit.edu/timeline/> - pentru imagini și fișiere video
- Flickr – <http://www.flickr.com/> - o foarte bună resursă de imagini
- Google - <http://images.google.ro> – o foarte bună sursă de imagini
- Imaginigratuite - <http://www.imaginigratuite.ro/> - o colecție de site-uri unde pot fi găsite imagini
- YouTube – <http://www.youtube.com/> - găzduiește fișiere audio-video
- Scribd – <http://www.scribd.com/> - publicarea de documente proprii
- ZohoWriter - <http://writer.zoho.com/> - crearea de documente, editarea lor în regim colaborativ, partajarea documentelor fără a mai fi nevoie să trimiteți documente atașate mesajelor de poșta electronică, să importați aproape orice tip de document
- Ecomunitate - [www.ecomunitate.ro](http://www.ecomunitate.ro) – pe acest portal, profesorii pot scrie articole în blog la secțiunea Educație

#### *Biblioteci, enciclopedii și dicționare virtuale:*

- Biblioteca virtuală românească: <http://www.e-scoala.ro/biblioteca/index.html>
- Bibliotecă virtuală: <http://www.c-cultural.ro/biblioteca%20virtuala/proza.php>
- Cărți de la A la Z: <http://www.cartiaz.ro>
- e-Enciclopedia: <http://www.litera.ro/e.encyclopedia>
- Enciclopedia Dacica: <http://www.gk.ro/sarmizegetusa>
- Enciclopedia României (în PDF):
  - [http://www.biblioteca.ase.ro/resurse/resurse\\_electronice/carte\\_capitole.php?cid=45](http://www.biblioteca.ase.ro/resurse/resurse_electronice/carte_capitole.php?cid=45)
- Enciclopedia României: <http://www.encyclopediaromaniei.ro/wiki>
- Encyclopedia Britannica: <http://www.britannica.com>
- Encyclopedia Mythica (engleză): <http://www.pantheon.org/mythica.html>
- Ghid de artă: <http://memory.loc.gov/diglib/ihas/html/guide/guide-home.html>
- Wikipedia – enciclopedie online gratuită: <http://ro.wikipedia.org>

#### *Dicționare on-line*

- Dicționare online (diverse domenii): <http://www.dictionar-online.ro>
- Wicționar – dicționar liber și universal: <http://ro.wiktionary.org>

#### *Exemple de resurse software on-line:*

Aplicație pentru crearea de prezentări on-line <http://prezi.com/>

Aplicație pentru crearea, editarea, încărcarea, accesarea documentelor on-line și lucru în echipă  
<https://docs.google.com>

#### *Proiectele eTwinning*

**Wikispaces** <http://www.wikispaces.com/>

**Wallwisher** <http://www.wallwisher.com/>

**Glogster** <http://www.glogster.com/>

**Picasa** <http://picasa.google.com/>

**Flickr** <http://www.flickr.com/>

**Fotobabble** <http://www.fotobabble.com/>

**Bubbl.us**

# BIBLIOGRAFIE

## LUCRĂRI GENERALE:

### (Partea I și Partea a II-a)

- Băluțoiu, V., Copoeru, L., Soare, A., C., Stănescu, E., Vitanos. C., *Istoria secolului al XX-lea și educația pentru cetățenie democratică*, Centrul Educația 2000+, 2006
- Bontaș, I., *Pedagogie*, Editura All, București, 1994.
- Bunescu, Vasile, *Învățarea deplină. Teorie și practică*, Editura Didactică și Pedagogică, X RA., București, 1995.
- Buzaș, Laszlo, *Activitatea didactică pe grupe*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976.
- Călin, Marin, *Procesul instructiv-educativ. Instruirea școlară. Analiză multireferențială*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1995.
- Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
- Cerghit, Ioan (coordonator), *Perfecționarea lecției în școala modernă*. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.
- Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, RA., București, 1997.
- Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, 2002.
- Cristea, Sorin, *Managementul organizației școlare*, Editura Didactică și Pedagogică, RA., București, 1996.
- Furlan, Ivan, *Învățământ modern și instruirea intensivă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975.
- Holban Ioan (coord.), *Cunoașterea elevului. O sinteză a metodelor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1978.
- Ionescu, M., Radu, I., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1999
- Jinga, Ioan, Vlăsceanu, Lazăr, coordonatori, *Structuri, strategii și performanțe în învățământ*, Editura Academiei, București, 1989.
- Jinga, Ioan, Negreț, Ioan, *Învățarea eficientă*, Editura Editis, București, 1994.
- Joița, Elena, *Management educațional. Profesorul-manager, roluri și metodologie*, Editura Polirom, Iași, 2000.
- Iucu, R., Manolescu M., *Pedagogie*, Ed. Fundației Culturale D. Bolintineanu, 2001.
- Iucu, R., *Managementul clasei de elevi*, Ed. Fundației Culturale D. Bolintineanu, 2000.
- Low-Bear, Anne , *Consiliul Europei și istoria în școală*, Strasbourg, 1997
- Manea, Mihai, Palade, Eugen, Sasu, Nicoleta, *Predarea istoriei și educația pentru cetățenie democratică*, Editura Editura Educația 2000+, 2006.
- Manolescu, M, *Evaluarea școlară – un contract pedagogic*, Ed. Fundației Culturale D. Bolintineanu, 2002.
- Mucica, Teodor, *Proiectarea pedagogică a lecției în perspectiva învățământului formativ*, în Revista de pedagogie nr. 10/1981.
- Neacșu, Ioan, *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică RA, , București, 1999
- Păcurari, O., *Strategii didactice inovative*, Editura Sigma, 2003
- Potolea, Dan, *Profesorul și strategiile conducerii învățării*, în Jinga, Ioan; Vlăsceanu, Lazăr (coord.).
- Radu, Ion, T., *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.
- Radu, Ion, T., *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.
- Steele, Jeannie, L., Meredith, Kurth, S., Temple, Charles, *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, vol. II, Centrul Educația 2000+, 1998
- Stoica, M., *Evaluarea procesului școlar. De la teorie la practică*, București, Editura Humanitas, 2003.
- Torna, Steliana, *Profesorul factor de decizie*. Editura Tehnică, București, 1994.
- Țircovnicu, Victor, *Învățământ frontal, învățământ individual, învățământ pe grupe*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.
- Vogler, Jean (coord.), *Evaluarea în învățământul preuniversitar*. Editura Polirom, Iași, 2000.
- Zlate, Mielu, *Psihologia socială a grupurilor școlare*, Editura Politică, București, 1972.

## LUCRĂRI SPECIFICE:

### (Partea I și Partea a II-a)

- Adascăliței Felicia, Bercea Marilena, Dumitrescu Doru, Lazăr Liviu, Manea Mihai, Popescu Mirela, *Elemente de didactică a istoriei*, ediția a II-a, Editura Nomina, București, 2012
- Bolovan Sorina Paula, *Didactica istoriei. Noi orizonturi în predarea, învățarea și evaluarea istoriei prin metode active*, Editura Presa Universitară Clujeană, 2007.
- Căpiță Laura, Căpiță Carol, *Tendențe în didactica istoriei*, Editura Paralela 45, 2005.
- Căpiță Laura, Căpiță Carol, Stamatescu Mihai, *Didactica istoriei*, Proiectul pentru Învățământ Rural, 2006
- Dumitrescu Doru, Bercea Marilena, Manea Mihai, Popescu Mirela, *Mapa profesorului de istorie*, vol I-II, Editura Media Allert, București, 2012
- Felezeu Călin, *Didactica istoriei*, Ediția a II-a, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2004
- Ioniță, Gh. I. *Metodica predării istoriei*, Ediția a II-a, Editura Universității București, 1997
- Iutiș Gheorghe, Cozma Elena, Asăvoaie Iuliana, *Elemente de didactica istoriei*, Editura Graphys, Iași, 2008,
- Păun Ștefan, *Didactica istoriei*, București, Editura Corint, 2007
- Postolache Nicolae, *Didactica istoriei*, Editura Fundației „România de mâine”, București, 2008
- Rael Patrick, *Reading, Writing and Researching for History*, Bowdoin College, 2004, <http://academic.bowdoin.edu/WritingGuides>
- Rotundu Elvira, (coord), *Repere teoretice și praxiologice pentru aria pentru aria curriculară Om și societate. Ghid metodologic*, Iași, 2013
- Ruud Krista, *American History Teachers' Collaborative Lesson Plan: Who's Afraid of the Big, Bad, Communists?*, National Archives and Record Administration, Washington, DC, 2008
- Roaita Alice Ionela, *Didactica istoriei. Un manual pentru profesorul de istorie*, Editura Paralela 45, 2012
- Stradling Robert, *Să înțelegem istoria secolului al XX-lea*, editura Sigma, București 2002
- Stradling Robert, *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers*, Council of Europe, 2003
- Tănăsă Gheorghe, *Metodica învățării-predării istoriei*, Ediția a II-a, Spiru Haret, Iași, 1998.
- Xenopol A. D., *Despre învățământul școlar în genere și îndeosebi cel al istoriei*, în Convorbiri literare, V, 1871

**Notă: Bibliografia cuprinzând lucrările de specialitate, pentru fiecare capitol din partea a II-a a acestui ghid, se regăsește în ghidul elevului.**

### PARTEA a III-a

## LUCRĂRI GENERALE:

- Boco M., Jucan D., *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Pitești. Editura Paralela 45, 2007
- Bocoș Mușata-Dacia, *Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice*, Ghidul profesorului, Iași, Editura Polirom, 2013
- Cerghit I., *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Iași, Editura Polirom, 2008
- Cucoș C., *Teoria și metodologia evaluării*, Iași, Editura Polirom, 2008
- Dulamă Maria Eliza, *Cum îi învățăm pe alții să învețe. Teorii și practici didactice*, Cluj- Napoca, Editura Clusium, 2009.
- Dumitru Al. I., *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Timișoara, Editura de Vest, 2000
- Iucu B. R., *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Iași, Editura Polirom, 2008
- Joița E., *Educația cognitivă. Fundamente, metodologie*. Iași. Editura Polirom, 2002
- Joița E., *Instruirea constructivistă - o alternativă*, București, Editura Aramis, 2006
- Manolescu M., *Evaluarea școlară. Metode, tehnici, instrumente*, București, Editura Meteor Press, 2005
- Meyer Geneviève, *De ce și cum evaluăm*, Iași, Editura Polirom, 2000
- Oprea Crenguța-Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2009
- Pintilie M., *Metode moderne de învățare – evaluare*, Cluj-Napoca, Editura Eurodidact, 2002
- Potolea Dan, Ioan Neacșu, Marin Manolescu, *Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor*, editura Erc Press, București, 2011

- Radu I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, ediția a III a., București, Editura Didactică și Pedagogică, 2007
- Scheau I., Cluj-Napoca, *Evaluare alternativă*, Editura Dacia, 2006
- Serviciul Național de Evaluare și Examinare, *Ghidul examenatorului*, București 2001
- Ungureanu D., *Teoria și practica evaluării în educație – note de curs*, Timișoara, Editura Mirton, 2001
- Voiculescu E., *Factorii subiectivi ai evaluării școlare Cunoaștere și control*, București, Editura Aramis, 2001

### **PARTEA a III-a**

#### **LUCRĂRI SPECIFICE:**

- Căpiță Laura, Căpiță Carol, *Tendențe în didactica istoriei*, Editura Paralela 45, 2005.
- Căpiță Laura, Căpiță Carol, Stamatescu Mihai, *Didactica istoriei*, Proiectul pentru Învățământ Rural, 2006
- Dumitrescu Doru, Marilean Bercea, Manea Mihai, Popescu Mirela, *Mapa profesorului de istorie*, vol I-II, Editura Media Allert, București, 2012
- Dumitrescu Doru, Bercea Marilena, Rozalia Doicescu, Mihai Manea, Mirela Popescu, *Ghid de evaluare - disciplina istorie* Editura Erc Press, București, 2011
- *Evaluarea la istorie. Îndrumar metodologic. Formarea continuă a profesorilor de istorie*, Craiova 2003
- Manea Mihai, Palade Eugen, Sasu Nicoleta, *Predarea istoriei și educația pentru cetățenie democratică*, Editura Educația 2000+, 2006.
- Serviciul Național de Evaluare și Examinare, *Ghid de evaluare – Istorie*, București, Editura Pro Gnosis, 2001

### **PARTEA IV-A**

#### **LUCRĂRI GENERALE :**

- Chicioreanu Teodora, *Computerul în activitatea educațională dincolo de ora de curs*, București, 2011
- Noveanu Gabriela Nausica, Daniela Vlădoiu, *Folosirea TIC în procesul de predare-învățare*, București, Educația 2000, 2009
- Programul Intel®Teach , Cursul Intel®Teach – *Instruirea în societatea cunoașterii*
- *Strategii didactice inovative*, Coordonatori: Păcurari Otilia, Tarcă Anca, Sarivan Ligia, București, 2003.
- Stradling Robert, *Să înțelegem istoria secolului XX*, București, 2002.

#### **LUCRĂRI SPECIFICE:**

- Adascăliței Felicia, Bercea Marilena, Dumitrescu Doru, Lazăr Liviu, Manea Mihai, Popescu Mirela, *Elemente de didactică a istoriei*, ediția a II-a, Editura Nomina, București, 2012
- Bolovan Sorina Paula, *Didactica istoriei. Noi orizonturi în predarea, învățarea și evaluarea istoriei prin metode active*, Editura Presa Universitară Clujeană, 2007.
- Căpiță Laura, Căpiță Carol, *Tendențe în didactica istoriei*, Editura Paralela 45, 2005.
- Căpiță Laura, Căpiță Carol, Stamatescu Mihai, *Didactica istoriei*, Proiectul pentru Învățământ Rural, 2006
- Dumitrescu Doru, Bercea Marilena, Manea Mihai, Popescu Mirela, *Mapa profesorului de istorie*, vol I-II, Editura Media Allert, București, 2012

# Cuprins

<b>ARGUMENT.....</b>	<b>3</b>
<b>Partea I</b>	
<b>Considerații generale. Școala și studierea istoriei recente).....</b>	<b>4</b>
<b>Partea a II-a</b>	
<b>Capitolul 1 - Spre regimul monolit (1944-1947) .....</b>	<b>9</b>
<b>Capitolul 2 - România - Republică Populară (1948 - 1965) .....</b>	<b>17</b>
<b>Capitolul 3 - România (1965-1989) .....</b>	<b>29</b>
<b>Capitolul 4 - România (1989 – 2007): noi orizonturi.....</b>	<b>34</b>
<b>PARTEA a III-a</b>	
<b>Sugestii privind evaluarea temelor din ghidul elevilor</b>	
<b>Istoria recentă a României, pornind de la metode active .....</b>	<b>42</b>
<b>Partea a IV-a</b>	
<b>Formarea și dezvoltarea competențelor necesare utilizării resurselor multimedia .....</b>	<b>59</b>
<b>BIBLIOGRAFIE.....</b>	<b>61</b>