

# PROIECTAREA ȘTIINȚIFICĂ A INSTRUIRII PENTRU ÎNVĂȚAREA DIN CLASĂ, A LECȚIEI DE ISTORIE

ȘTEFAN PĂUN\*

Proiectarea didactică asigură rigoare activității didactice, eficiență activității de predare-învățare-evaluare. Alcătuirea proiectului didactic presupune pregătire metodică și științifică, o anticipare amănunțită a ceea ce trebuie să realizeze profesorul în clasă. Proiectarea materializată prin proiectul de lecție previne și elimină erorile în activitatea didactică, asigură eficiența lecției, încadrarea activității didactice în timpul stabilit de programa școlară. Pentru o proiectare corectă a unei lecții de istorie profesorul trebuie să cunoască elementele de bază ale proiectării didactice, principiile procesului de învățământ și tehnologiei didactice, trebuie să cunoască clasa de elevi și să dispună de capacitatea de a anticipa acțiunile didactice. Proiectarea științifică a instruirii stabilește în detaliu desfășurarea lecției, spre deosebire de planul de lecție care este schematic și sumar. Materia planificată pe capitole, unități de învățare și lecții, permite proiectarea activităților didactice în vederea învățării eficiente în clasă. Aceasta presupune parcurgerea unor etape de gândire care să dirijeze mecanismele de învățare ale elevilor. Achiziția de cunoștințe este un proces complex care depinde de mijloacele și modul de lucru cu colectivele de elevi și de factorii cum sunt<sup>1</sup>:

- calitatea și accesibilitatea conținuturilor, datelor și faptelor istorice;
- sistemul erarhizat de reguli după care sunt prezente evenimentele istorice;
- capacitatea profesorului de a implica elevul în procesul cunoașterii în domeniul istoriei;
- experiența didactică a profesorului de istorie care permite o proiectare a instruirii în vederea învățării eficiente din clasă.

Cunoașterea, proces de reflectare a realității pornește de la necunoaștere spre cunoaștere. Asocierea elevului în demersul de învățare presupune:

---

\* Conf. univ. dr. Universitatea Hyperion din București.

1. Ștefan Păun, *Didactica istoriei*, Cartea Universitară, 2005, p. 28-30.

- conținuturi clar determinate și acceptate, folosirea celor recomandate de programa școlară pe cicluri de învățământ și ani de studii;

- obiective pedagogice care vizează atitudini și valori cu caracter formativ cum sunt respectul față de sine și respectul față de alții, deschiderea spirituală, atașamentul față de dreptate și pace, competență, care determină gândire critică, cooperare, toleranță, participare, imaginație și afirmare de sine.

Proiectarea instruirii în vederea învățării eficiente din clasă presupune descrierea anticipată a drumului de la obiectivele urmărite prin lecțiile de istorie la rezultatele comparate permanent prin procese de evaluare.

Pentru realizarea învățării lecției în clasă sunt necesare parcurgerea anumitor etape obligatorii, recunoscute de literatura de specialitate și experiență în procesul de predare-învățare și evaluare<sup>2</sup>:

- profesorul trebuie să definească într-o formă operațională obiectivele pedagogice, adică rezultatele în urma procesului de predare-învățare-evaluare;
- stabilirea resurselor învățării eficiente în clasă și a restricțiilor cum sunt timpul disponibil și spațiul de desfășurare a activității didactice;
- profesorul de istorie să proiecteze activitatea didactică pentru fiecare obiectiv operațional și să elaboreze strategii didactice în funcție de resurse;
- procesul de proiectare a lecției este încheiat printr-un test de evaluare formativă sau sumativă.

Etapile de proiectare și operațiile de realizare a unui proiect didactic sunt simple, fiecare etapă trebuie operaționalizată sub forma unor demersuri de tip step-by-step<sup>3</sup>.

### 1. CE VOI FACE?

- Profesorul de istorie trebuie să parcurgă clar obiectivele didactice pe care intenționează să le realizeze

### 2. CU CE VOI FACE?

- **Profesorul analizează resursele educaționale de care dispune și restricțiile.**

### 3. CUM VOI FACE?

- După elaborarea obiectivelor operaționale sunt stabilite strategiile didactice pentru fiecare obiectiv operațional.

### 4. CUM VOI ȘTII DACĂ AM REALIZAT OBIECTIVELE STABILITE?

- Stabilirea unui sistem de evaluare în funcție de obiectivele urmărite.

Sunt cunoscute trei criterii de operaționalizare a obiectivelor prin<sup>4</sup>:

---

2. Ion Negret-Dobridor, *Didactica nova*, Aramis, p. 163-164.

3. *Ibidem*.

4. Ștefan Păun, *op.cit.*, p. 30-31.

- acțiuni ale elevilor care să determine achiziția de cunoștințe, capacități, într-un cuvânt progres în ceea ce privește nivelul capacităților intelectuale  
 - cunoașterea de către elevi a condițiilor în care performanța va fi formulată și evaluată

- stabilirea criteriului folosit pentru evaluare.

Operaționalizarea presupune și impune ca obiectivul să fie enunțat<sup>5</sup>:

- în funcție de elev

- în termeni de comportament

- în termeni ai performanței

- prin precizarea condițiilor specifice de manifestare a comportamentelor

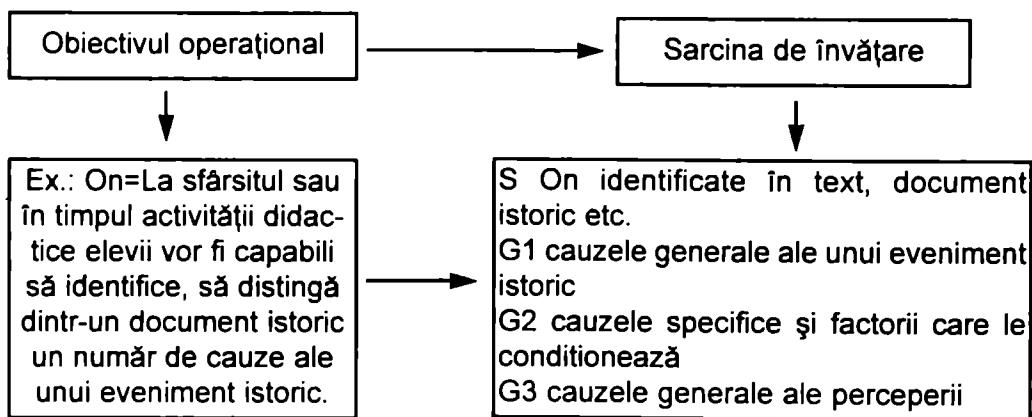
Toate aceste precizări se referă la activitatea elevului și nu a profesorului.

La obiectul istorie operaționalizarea se referă la conținuturi cu caracter prioritar informativ, dar și la obiective de ordin cognitiv, afectiv și psihomotor. Operaționalizarea obiectivelor de conținut impune folosirea verbelor de acțiune cum sunt enumerați, identificați, definiți, descrieți, clasificați, rezolvați, enumerați, comparați, executați.

După precizarea obiectivelor pentru lecție, profesorul de istorie trebuie să stabilească precis ce trebuie să facă elevul sau grupele de elevi pe parcursul activității sau la sfârșitul acesteia. De asemenea trebuie verificat dacă obiectivele sunt realizabile în unitatea de timp stabilită de programa școlară.

Strategiile didactice de realizare a obiectivelor operaționale sunt esențiale pentru învățarea conținuturilor referitoare la evenimentele istorice din clasă. Strategiile didactice presupun sarcini de învățare și situații de învățare. Sarcina de învățare este un enunț formulat de profesor pe baza verbelor de acțiune, adresate elevilor, unice prin natura lor dar diferențiate prin raportul performanței.

Este necesară o exemplificare:



5. *Perfecționarea lecției în școala modernă* (coordonator Ion Cerghit), p. 76-79.

Ex.: On=În timpul activității didactice elevii vor fi capabili să identifice, să exprime elementele de asemănare și deosebire dintre evenimentele istorice.



S On exprimate, precizate, din textul, documentul istoric, harta etc.  
 G1 elementele de asemănare  
 G2 elementele de deosebire  
 G3 elementele de asemănare și deosebire

Aceste exemple pot fi un model pentru elaborarea sarcinilor și situațiilor de învățare a conținuturilor lecțiilor de istorie, derivate din obiectivele operaționale elaborate de profesor în concordanță cu programa școlară.

În exemplul nostru, **On** este un obiectiv operațional oarecare; **S On** este sarcina și situația de învățare derivată din obiectivul operațional, iar **G1... Gn** sunt grupe de elevi cu ritmuri diferite de învățare. Diferențierea grupelor de lucru în clasă este rezultatul testelor predictive și al testelor de progres, al procesului evaluator din activitatea de predare-învățare. În funcție de acestea, grupurile sunt mobile, profesorul de istorie realizând modificările ad-hoc, pe baza performanțelor din sarcinile de învățare diferențiate. În această activitate intervin experiența, arta profesorului de a implica elevii în activitățile de cunoaștere specifice istoriei. Sarcinile de învățare desprinse din obiectivele operaționale permit realizarea progresului în acțiunea de cunoaștere, însușirea noțiunilor, conceptelor, evenimentele istorice<sup>6</sup>.

Literatura de specialitate prezintă multiple variante de tehnici de operaționalizare a obiectivelor (taxonomii). Conceptul de taxonomie desemnează descrierea, clasificarea și explicarea obiectivelor prin trei mari domenii de încadrare a obiectivelor<sup>7</sup>:

- domeniul cognitiv: asimilarea de cunoștințe, formarea de deprinderi intelectuale;

- domeniul afectiv: formarea de sentimente, atitudini, convingeri;

- domeniul psihomotor: condiții motrice.

Taxonomiile care s-au impus, au avut în vedere:

- domeniul cognitiv (B.S. Bloom);

- domeniul afectiv (Laudsneere);

- domeniul psihomotor (Simpson).

Sistemele de clasificare pe aceste trei dimensiuni ridică probleme de cunoaștere a acestor clasificări și, în al doilea rând în ceea ce privește ierarhizarea modelelor. Acestea trebuie privite ca scheme elastice care trebuie accommodate cu structurile particulare ale istoriei. Pentru cunoașterea acestor

6. Ștefan Păun, *op.cit.*, p. 31.

7. Ioan Jinga, Ion Negret, *Învățarea eficientă*, Ed. Editis, București, 1994, p.94.

taxonomii, prezentăm elementele cele mai importante privind ierarhizarea obiectivelor.

Taxonomia la B.S. Bloom a fost elaborată în 1951 și cuprinde două secțiuni: cunoaștere, deprinderi și capacități.

Cunoașterea se referă la obiectivele de factură informativă. Deprinderile și capacitățile se referă la obiectivele formative.

Taxonomia lui B.S. Bloom ierarhizează obiectivele informative și formative, după cum urmează:

Nr. crt.	Denumirea	Scopul pe care îl exprimă:
1.	Achiziționarea de cunoștințe	cunoașterea redarea reproducerea
2.	Comprehensiunea sau înțelegerea neformalului	reformularea în termenii proprii a unei disfuncții interpretarea unui document, hârtii istorice etc. comentarea unui experiment de viață evidențierea consecințelor și implicațiilor unor fenomene istorice
3.	Aplicarea	presupune utilizarea de către elev a noțiunilor și regulilor asimilate anterior pentru a explica concepte, noțiuni, situații
4.	Analiza	semnifică capacitățile de gândire analitică, logică, deductivă, pe baza analizei de relații (raporturi logice, cauzale) analiza principiilor de organizare

**ACHIZIȚIONAREA cunoștințelor presupune:**

- cunoașterea faptelor istorice;
- cunoașterea secvențială;
- cunoașterea regulilor;
- cunoașterea clasificărilor;
- cunoașterea criteriilor;
- cunoașterea modelelor;
- cunoașterea principiilor și legilor.

**COMPREHENSIVUL (înțelegerea informațiilor) presupune:**

- transformarea;
- interpretarea evenimentelor istorice, documentelor istorice;
- transferul informațiilor de la un conținut istoric la altul.

**ANALIZA presupune:**

- analiza relațiilor dintre evenimentele istorice;
- analiza elementelor componente ale unui fapt istoric;
- analiza principiilor de organizare.

**SINTEZA presupune:**

- definirea unui concept istoric;
- elaborarea unui plan al unei acțiuni de cunoaștere istorică;
- producerea unei lucrări personale, cu conținut istoric;
- elaborarea unui plan de acțiune sau cunoaștere a unui eveniment istoric.

**EVALUAREA presupune:**

- evaluarea pe criterii interne;
- evaluarea pe criterii externe;
- formarea de judecăți de valoare, consecințe privind un eveniment istoric.

Cunoașterea terminologiei presupune formarea sistemului de noțiuni specifice istoriei:

- noțiuni cu privire la timpul istoric și spațiul istoric;
- noțiuni cu privire la viața economică;
- noțiuni cu privire la viața socială;
- noțiuni cu privire la organizarea statală și politică;
- noțiuni cu privire la viața culturală și religioasă.

Toate acestea trebuie structurate pe epoci istorice (preistoria, protoistoria, antichitatea, evul mediu, epoca modernă, epoca contemporană). Pentru fiecare temă în parte se pot formula întrebări, pe care elevii le pot defini pe parcursul procesului de predare-învățare, din citirea unui document, din expunerea profesorului, din vizualizarea unui diapozitiv sau obiect arheologic, fotografii, hărți etc.

Cunoașterea faptelor particulare presupune cunoașterea spațiului istoric, a unor elemente particulare care pot individualiza noțiuni, concepte etc. și se

referă la mediu geografic, populație, locuri, fapte, evenimente. Elevii, pe baza activităților de învățare, identifică informațiile din mai multe documente istorice, recunosc și indică elemente caracteristice vieții economice, descriu monumente, viața economică, războaiele, pe baza unor documente, fotografii etc.

Taxonomia lui Bloom presupune tipuri de învățare fără de care obiectivele nu pot fi realizate. În acest sens este necesară o armonizare a taxonomiei de obiective cu ierarhia tipurilor de învățare.

Elevul este solicitat să îndeplinească exact acțiunea precizată de obiectivul operațional, adică natura sarcinii de învățare trebuie să fie identică cu natura obiectivului urmărit, acesta fiind dependente de verbul de acțiune care solicită capacitatea mentală a elevului și realizează învățarea din clasă, sarcină solicitată în același timp tuturor elevilor. Sarcinile vor fi unice dar diferențiate sub raportul performanței solicitate de profesorul de istorie în funcție de conținuturi și obiective.

Situațiile de învățare sunt condiționate extern și intern. Condițiile interne presupun mecanisme și tipuri de învățare, motive, interese, asupra cărora se poate acționa extern prin combinații de metode, material didactic, mijloace și procedee didactice. Condițiile interne ale învățării eficiente în clasă sunt esențiale prin adecvarea tipului de învățare la natura obiectivului urmărit<sup>8</sup>.

Procesul didactic presupune un parteneriat profesor-elev, elev-profesor în diferite situații de învățare unde rolul hotărâtor îl au combinații de metode, material didactic și acțiuni necesare cunoașterii istorice în funcție de obiectivele operaționale<sup>9</sup>.

Un proces este educativ dacă și numai dacă elevii participă activ la lecție și sunt conștienți de scopurile acestui proces.

A defini obiectivele activității didactice este o obligație profesională pentru profesorul de istorie și nu poate cere celui care învață să rezolve o sarcină de învățare, dacă nu cunoaște el însuși obiectivele pe care rezolvarea respectivei sarcini le-ar realiza și dacă aceste obiective nu sunt cunoscute de elevi, prin prezentarea lor de către profesorul de istorie în timpul activității didactice.

Cert este faptul că obiectivele operaționale sunt definite în funcție de lecție sau sisteme de lecții. Ion Negret Dobridor dar și experiența personală la clasă a profesorilor au scos în evidență faptul că Noul Curriculum Național nu a rezolvat această problemă. "Noile programe conțin confuzii multiple care îi năucesc pe educatori". S-a amestecat, irațional și incompetent modelul "instruirii legate

8. Ion Negret-Dobridor, *op.cit.*, p. 178-179.

9. Ioan Jinga, Ion Negret, *Învățarea eficientă*, Ed. Editis, București, 1994, p. 94.

pe competențe” a lui Thorshen cu modelul pedagogic prin obiective (Bloom) și chiar cu modelul “demersurilor transdisciplinare”. A rezultat un maximum compozitum haotic, care în loc să orienteze, dimpotrivă, dezorientează. Desigur, această problemă nu apare în toată complexitatea, dar și simplitatea ei, dacă prin obiectiv pedagogic vom înțelege un rezultat al instruirii exprimat în termeni de capacități de învățare și performanțe ale elevilor”<sup>10</sup>.

În principiu în lecțiile de istorie profesorii trebuie să realizeze numai obiectivele operaționale.

Un obiectiv operațional trebuie să exprime riguros rezultatul așteptat al instruirii, în acest sens s-au propus proceduri standard de învățare. Performanța nu este altceva decât produsul obținut pe baza comportamentului așteptat și reprezintă un conținut memorat, înțeles, aplicat, analizat, sintetizat.

Ex. Explicarea noțiunilor istorice, înțelegerea cauzelor unui eveniment istoric, sintetizarea etapelor unui eveniment istoric etc.

Performanța este manevrarea mintală a unui conținut istoric cu ajutorul unei capacități de operare. Acestea determină performanța de învățare rezultată din suma comportamentului și conținutului.

Cu aceleași capacități producem infinite performanțe de învățare “Nu este posibilă producerea unor performanțe de învățare dacă nu există conținuturi asupra cărora capacitățile mintale să se exercite operatoriu”<sup>11</sup>. Ion Negret remarcă în lucrarea “Didactica nova”: *Designerii Noului Curriculum au eludat operația migăloasă de traducere a logicii științifice a diverselor discipline în logică pedagogică a învățării acestora*. Ea ar fi dus la constituirea Modelelor Pedagogice ale Disciplinelor Școlare. Însă acestea lipsesc. O sărăcie de gândire pedagogică gravă, care afectează practica de zi cu zi a instruirii, năucind profesorii și transformând în iluzie pretinsa reformă curriculară și educațională românească.

Este limpede că programele școlare – inclusiv la disciplina istorie spunem noi – trebuie re-proiectate, pe baza modelelor pedagogice ale disciplinelor. Trebuie înțeles cu claritate că în învățământul formativ mintea celui care învață constituie și ținta și resursa și motivul instruirii<sup>12</sup>.

Problema care se pune pentru obiectul istorie și nu numai este până la ce nivel trebuie aprofundată performanța unui elev pentru a o putea considera acceptabilă?

10. Ion Negret-Dobridor, *op.cit.*, p. 167-168.

11. Ion Negret, *op.cit.*, p.174.

12. *Ibidem*.



Este o problemă dificilă în cazul în care programele școlare de istorie nu definesc riguros nivelul acceptabil al performanțelor școlare. Profesorul de istorie este obligat în lipsa acestora să stabilească performanțele standard pe baza unei analize anterioare a obiectivului terminal al instruirii din care face parte obiectivul operațional. Performanța standard constituie cheia de boltă a eficienței instruirii.

Profesorul trebuie să stabilească în lipsa standardelor de performanță din programă, din existența lor sporadică cât poate învăța un elev. Standardul de performanță este nivelul la care se raportează pentru a concluziona reușita tuturor elevilor.

“Neîndoielnic, este și democratic și profund pedagogic să judecăm eficacitatea generală a instruirii în raport cu criteriile de reușită mintală acceptată – chiar dacă ne-ar interesa reușita opțională a tuturor și nu ar deranja pe nimeni dacă toți ar reuși la nivelul performanței maxime”<sup>13</sup>.

Posibilitățile de învățare sunt diferite de la elev la elev, din cauza aceasta diferențierea instruirii este obligatorie în raport cu nivelul de performanță așteptat. Din aceste considerente evaluarea continuă sau periodică, este esențială pentru a vedea dacă au fost realizate obiectivele stabilite de programă.

Evaluarea continuă permite măsurarea rezultatelor după fiecare activitate didactică (lecție). Testele de control la nivelul de realizare a obiectivelor operaționale pentru lecție sunt obligatorii pentru fiecare elev. Itemii sunt sarcini de învățare, prin care profesorul de istorie poate verifica performanțele elevilor – minimale sau optime.

Evaluarea periodică este cumulativă sau normativă și este realizată la încheierea unor unități instrucționale definite sau la încheierea unor capitole. Testele sumative urmăresc nivelul de realizare a obiectivelor terminale numite în *Noul Curriculum* obiective de referință sau capacități și nu a celor operaționale specifice fiecărei lecții. Evaluările formative urmăresc reușita elevilor la un nivel minimal acceptabil.

Lecția este învățată din clasă dacă sunt respectate câteva exigențe ale evenimentelor instrucționale ale lecției de istorie:

- captarea atenției tuturor elevilor până la sfârșitul activității, din cauza aceasta, profesorul de istorie trebuie să evite demobilizarea sau stresul. Este un proces complex care depinde de educator, eficiența lui poate fi constatată după procesul de predare-învățare-evaluare.

13. *Ibidem*, p. 175.

· Enunțarea obiectivelor urmărite pe înțelesul elevilor este obligatorie și asigură caracterul conștient al învățării deoarece determină motivația.

Desfășurarea activității de predare-învățare-evaluare pe baza idelor ancoră. Fiecare obiectiv<sup>14</sup> al lecției de istorie trebuie înțeles prin una sau mai multe legături cu obiectivele anterioare realizate:

- cunoștințe ancoră
- idei ancoră
- deprinderi ancoră
- competențe ancoră etc.

Obiectivele operaționale vor viza cunoștințele esențiale, actualizarea ideilor ancoră permite o verificare a cunoștințelor parcurse prin readucerea în memoria elevilor a cheilor de înțelegere a evenimentelor istorice<sup>15</sup>.

Este necesară o exemplificare. Obiectivele operaționale sunt importante pentru sistematizarea conținuturilor temei (lecției) favorizând capacitatea elevilor de a diferenția esențialul de neesențial (capacitatea de sinteză).

### ***Istorie – manual pentru clasa a V-a Regatul egiptean***

Profesorul stabilește obiectivele operaționale:

**O1** – să identifice așezarea geografică a Egiptului Antic

**O2** – să precizeze consecințele așezării geografice, ale formei de relief și ale trecerii Nilului prin acest spațiu

**O3** – să precizeze ocupațiile locuitorilor

**O4** – să descrie relația dintre om-spațiu istoric și geografic

**O5** – să releve rolul comunității în procesul de evoluție al societății egiptene

**O6** – să explice noțiunile de regat, faraon, să definească cauzele care au determinat formarea regatului egiptean

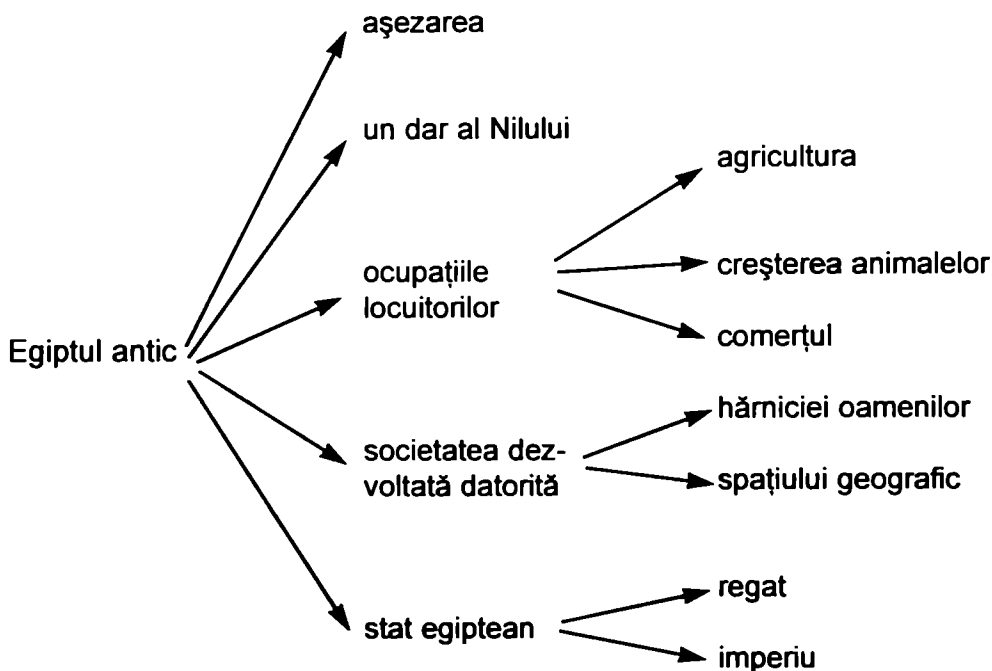
**O7** – să cunoască împărțirea administrativă a Egiptului

Elementele esențiale ale operaționalizării sunt expuse obligatoriu pe tablă sau cu ajutorul mijloacelor moderne (retroproiector etc.) într-o schemă care permite elevilor cunoașterea acțiunii învățate (pe parcursul procesului didactic).

---

14. *Ibidem*, p. 184.

15. Ștefan Păun, *op.cit.*, p. 49.



Aceste idei-ancoră sunt susținute cu conținuturi, concepții, etape în evoluția statului egiptean, care, analizate și sintetizate de profesor, elevi, sau împreună de profesor și elevi, contribuie la dezvoltarea schemei lecției pe tablă.

Obiectivele prezentate prin această schemă esențializează conținuturile, permit însușirea de către elevi a unor cunoștințe minimale referitoare la tema respectivă din clasă, graduarea acestora de la elemente simple la conținuturi complexe.

Prezentarea sarcinilor și situațiilor de învățare, dirijarea învățării, obținerea performanțelor și asigurarea conexiunii inverse. Aceste evenimente ale activității didactice se desfășoară în succesiunea dată de obiectivele operaționale. Nr. obiectivelor operaționale într-o lecție de istorie trebuie să fie cuprins între 5 cel mult 10, în funcție de conținuturi și timpul acordat prin planificarea acelei lecții sau unități de învățare. Aceasta impune alegerea conținuturilor esențiale, și stabilirea riguroasă a obiectivelor operaționale prioritare.

Pentru realizarea acestui lucru profesorul de istorie se va raporta la obiectivele terminale ale capitolului sau sistemului de lecții prevăzut de programă.

Prezentarea sarcinilor de lucru și a condițiilor de realizare (informații materiale, tehnici etc.) va fi urmată de dirijarea grupelor unde atenția, interesul sau stresul sunt sesizate. Este necesar ca profesorul de istorie să asigure sprijin grupelor, elevilor, unde se constată aceste disfuncții. Numai după ce sunt obținute performanțele necesare se trece la sarcina de învățare următoare specifică obiectivului operațional următor.

Profesorul trebuie să stabilească un timp necesar minim pentru fiecare sarcină de învățare. Orice economie de timp obținută din desfășurarea efectivă a lecției este benefică pentru evaluarea de la sfârșitul lecției, care pe lângă evaluările din timpul sarcinilor de învățare trebuie să îi acordăm cel puțin 10 minute.

Evaluarea progresului trebuie practică la finalul fiecărei lecții de istorie pentru fiecare obiectiv realizat în procesul de predare-învățare. Evaluarea formativă înregistrează achiziții la nivelul memoriei de scurtă durată, ceea ce demonstrează că unele conținuturi, date, fapte istorice sunt eliminate din creier într-o perioadă de timp pentru a face față altor cunoștințe, dar în același timp asigură esențializarea conținuturilor pe baza ideilor ancoră și menținerea lor în memorie o lungă durată de timp, care asigură temeinicia învățării.

"Ignorarea necesității de a construi modele pedagogice ale disciplinelor cuprinse în Noul Curriculum le-a jucat designer-ilor o festă sinistă pe care educatorii de la catedră trebuie să o înfrunte cu înțelepciunea stoică a sclavului Epictet. El trebuie să distingă singur esențialul de detalii și amănunte cuprinse în programe. Nu se pot ignora progrese remarcabile ale Noului Curriculum. Dar numeroase programe noi sunt mai încărcate și mai confuze decât cele vechi"<sup>16</sup>.

O comparație în acest sens merită realizată într-un nou studiu.

O selectare relativ corectă a conținuturilor esențiale necesare învățării se realizează prin obiectivele operaționale sau prin o structurare logică a conținuturilor lecțiilor în funcție de tipul de lecție, de evenimente istorice. Ideile ancoră sunt esențiale în realizarea acestui demers. Acestea sunt diferite în funcție de lecție sau unitățile de învățare.

**Pentru evenimente istorice: Ex. *Revoluția burgheză din Anglia***

- cauze
- evoluții
- consecințe

**pentru evoluții culturale: Ex. *Renașterea și Umanismul***

- explicarea noțiunilor
- domenii de manifestare
- consecințe

---

16. Ion Negret, *op.cit.*, p. 176.

**Pentru evoluții economice (viață economică)**

- condiții geografice sau spațiu economic;
- componentele vieții economice (ocupații): agricultură, meșteșuguri, comerț etc.

- concluzii

**pentru evoluții sociale (viața socială, viață cotidiană)**

- evoluția populației
- structuri sociale (clase sociale)
- concluzii

**pentru formarea popoarelor**

- spațiul de formare
- factorii care au contribuit
- evoluții istorice
- concluzii

**pentru lecțiile despre state și imperii**

- spațiul geografic și istoric
- evoluții statale: stat, regat, imperiu
- politica internă
- politica externă
- etape mai importante în evoluția statului
- concluzii

Sunt numai câteva exemple în care profesorul de istorie, manager al învățării are cuvântul în stabilirea esențialului conținuturilor necesare învățării.

Asemenea înnoiri în comportamentul didactic determină o schimbare radicală, profesorul din transmițător de informații devine manager al învățării.

În concepția noastră, elevii trebuie să asimileze din clasă, conținutul esențial al lecțiilor. Alegerea conținuturilor esențiale pentru instruirea dirijată științific este o condiție fără de care eficiența nu poate fi realizată deoarece conținutul este resursa esențială a învățării.