

**Universitatea de Stat din Moldova**

**Șevciuc Maia**

**Hămuraru Maria**

**Evaluarea cursurilor electronice**

*Ghid metodic*

**Chișinău, 2014**

**CZU**

**Aprobată la ședința catedrei Științe ale Educației, proces verbal nr. 8 din 01.04.2014**

**Aprobată pentru editare de Comisia de Asigurare a Calității a facultății Psihologie și Științe ale Educației**

**Autori:**

*Maia Șevciuc, doctor în pedagogie, conferențiar universitar*

*Hămuraru Maria, doctor în științe economice, conferențiar universitar*

**Recenzenți:**

*Dandara Otilia, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar*

**Lucrarea „Evaluarea cursurilor electronice. Ghid metodic” este elaborată în cadrul Proiectului TEMPUS TEREK.**

## Cuprins

<b>Preliminarii .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Instruirea asistată de calculator: importanța și necesitate.....</b>	<b>6</b>
<b>2. Calitatea cursurilor electronice: criterii de evaluare.....</b>	<b>9</b>
<b>Concluzii .....</b>	<b>19</b>
<b>Bibliografie.....</b>	<b>20</b>
<b>Anexe.....</b>	<b>21</b>

## Preliminarii

În condițiile dezvoltării accelerate a tehnologiei informației, utilizarea calculatorului în procesul de învățământ devine o necesitate obiectivă. Pentru noile generații de studenți, deja obișnuiți cu avalanșa de informații multimedia, asistarea procesului de învățământ de calculator este o cerință intrinsecă. În societatea contemporană, calculatorul este utilizat nu numai pentru comunicare și informare, dar și pentru instruire.

Instruirea asistată de calculator (IAC) reprezintă o metodă didactică sau o metodă de învățământ, care valorifică principiile de modelare și analiză cibernetică a activității de instruire în contextul noilor tehnologii de informare și comunicare, caracteristice societății contemporane. Sinteza dintre resursele pedagogice ale instruirii programate și disponibilitățile tehnologice ale calculatorului (sistemului de procesare a informației) conferă acestei metode didactice calități privind:

- informatizarea activității de predare– învățare–evaluare;
- îmbunătățirea IAC prin intermediul unor acțiuni de: gestionare, documentare, informare;
- simularea automatizată interactivă a cunoștințelor și capacităților angajate în procesul de învățământ, conform documentelor oficiale de planificare a educației.

Instruirea asistată de calculator contribuie la eficiența instruirii, fiind un rezultat al introducerii treptate a informatizării în învățământ. Interacțiunea student-calculator permite diversificarea strategiei didactice, facilitând accesul studentului la informații mai ample, mai logic organizate, structurate variat, prezentate în modalități diferite de vizualizare. De fapt, nu calculatorul în sine ca obiect fizic, înglobând chiar configurație multimedia, produce efecte pedagogice imediate, ci calitatea programelor create și vehiculate corespunzător, a produselor informatice, integrate după criteriile de eficiență metodică în activitățile de instruire.

Universitățile trebuie să țină pasul cu tehnologia, și să anticipeze impactul asupra modului de învățare a studenților. Astfel, în învățământul superior a fost încorporată în programele educaționale platforma MOODLE, oferindu-le celor ce se instruiesc o libertate și flexibilitate mai mare dar și individualitate în formare. Utilizarea platformei MOODLE oferă o deschidere pentru:

- *Stimularea interesului față de nou.* Instruirea asistată de calculator presupune implicarea interactivă a studentului în acțiunea de prezentare de cunoștințe, captându-i atenția subiectului și eliminând riscul plictiselii sau rutinei.
- *Stimularea imaginației.*

- *Dezvoltarea gândirii logice.* Descompunerea unei teme în etape de elaborare organizate secvențial, organizarea logică a raționamentului reprezintă demersuri cognitive ce aduc câștig în profunzimea și rapiditatea judecării unei probleme.
- *Simularea pe ecran a unor fenomene și procese,* altfel costisitor de reprodus în laborator, ajută la înțelegerea acestora.
- *Optimizarea randamentului predării* prin exemplificări multiple.
- *Formarea intelectuală a tinerei generații prin autoeducație.*
- *Învățarea în ritm propriu,* fără emoții și stres care să-i modifice comportamentul.
- *Aprecierea obiectivă a rezultatelor și progreselor obținute.*
- *Învățămînt la distanță* (formă flexibilă de învățămînt superior, în care procesul didactic se desfășoară prin intermediul tehnologiilor moderne de comunicare, fără a necesita prezența fizică a profesorului sau a studentului în instituție pentru diferite categorii de beneficiari, inclusiv și pentru persoanele cu cerințe educaționale speciale).

Trebuie reținut faptul că prin utilizarea platformei MOODLE și diversificarea IAC, rolul profesorului va suferi modificări. Profesorul se va degreva treptat de activitatea de rutină, dar sarcinile lui se vor amplifica prin faptul că va trebui să realizeze programe sau să elaboreze cursuri de lecții electronice și să le adapteze la cerințele procesului educativ. Procesul educațional se va descentraliza, transformându-se dintr-un sistem centrat pe profesor, într-unul centrat pe studenți. Dar, oricît de complete ar fi programele, profesorul rămîne a fi de neînlocuit în procesul de predare-învățare-evaluare.

Eficiența procesului de predare-învățare-evaluare asistată de calculator este în vizorul atenției atît a autorilor cursurilor electronice, cît și a beneficiarilor. Asigurarea eficienței procesului didactic este determinată de calitatea cursurilor electronice.

Cursul electronic este un instrument de învățare și cunoaștere, structura și conținutul căruia depind de scopul de utilizare.

Spre deosebire de varianta clasică a manualului, cursul electronic este prevăzut pentru un alt stil de învățare, lipsit de orientarea consecutivă și lineară de însușire a materialului. Textul didactico-informațional al cursului electronic trebuie să respecte o structură ierarhică a conținutului, în care nivelul superior al ierarhiei reflectă noțiunile de bază și conceptele domeniului obiectual. Nivelurile ierarhice inferioare trebuie consecutiv să ofere detalizări și concretizări ale acestor noțiuni, scoțînd în evidență definiții, exemple, afirmații etc. Structurarea pe niveluri a conținutului permite studierea cursului la diferite niveluri de profunzime.

## 1. Instruirea asistată de calculator: importanța și necesitate

Instruirea asistată de calculator, apărută ca urmare a dezvoltării tehnologiei informației și comunicațiilor, este o oportunitate în plus oferită celor care vor să se formeze continuu.

Ea nu exclude educația clasică, în care se folosesc obiecte reale ca sursă de informație ci îi adaugă resursele virtuale (documente în format electronic pe internet sau alte suporturi de informație folosite pe calculatorul personal).

La această etapă, prin folosirea TIC-urilor, cunoștințele nu mai sînt monopolul profesorului, informația poate fi găsită și independent de profesor, devenind un al treilea actor al procesului de învățare. Actualmente, aportul profesorului este fundamental metodologic, el trebuie să îndrume, să știe ce să ceară celui ce învață, să se adapteze la nou.

Instruirea asistată de calculator este un proces de învățare care se bazează pe resurse multimedia și care permite uneia sau mai multor persoane să se formeze pornind de la calculatorul propriu. Suporturile multimedia pot combina text, grafica plană sau spațială, sunet, imagine, animație și chiar resurse video. Aceste suporturi revoluționează abordarea pedagogică și metodică prin interactivitatea produsului educațional. Studentul își poate însuși cunoștințele prezentate în ritmul său propriu. El este pilonul formării sale.

### *Avantajele instruirii asistate de calculator*

1. Formarea este “deschisă” oricărei persoane, indiferent de vîrstă, nivel de pregătire, categorie socioprofesională, etc.;
2. Accesul la informații și manipularea acestora se face fără restricții impuse de distanță;
3. Favorizează creativitatea și descoperirea de noi interpretări, nuanțe și entități;
4. Permite accesul la noile competențe cerute de viața modernă. Oricine se poate familiariza cu noile tehnologii: calculator, sisteme multimedia, Internet;
5. Facilitează formarea locală, fără deplasări ceea ce favorizează un câștig de timp, o economie financiară și condiții optime de formare (de exemplu acasă). Acest avantaj se poate folosi de persoanele cu cerințe educaționale speciale;
6. Un formator se poate adresa unui număr însemnat de studenți, asigurînd o relație individualizată cu fiecare dintre ei.
7. Permite o reducere sensibilă a costurilor față de formarea ce reclamă prezența:
  - cheltuielile de transport și cazare sînt suprimate;
  - timpul individual de învățare este redus prin dirijarea studiului către aspectele de aprofundat;
  - formatorul are acum un rol de îndrumare, de acordare de asistență la programul de învățare;

8. Studenții beneficiază de cunoștințele și experiența formatorilor de notorietate internațională, pe care nu-i pot întâlni în mod direct;
9. Asigură autonomia formării: studentul alege condițiile de spațiu și timp;
10. Permite alegerea temelor dorite, planificarea cursurilor dorite în concordanță cu nivelul actual de pregătire, asigurându-se o mai bună asimilare a cunoștințelor și o adaptare a evoluției formării la capacitatea de înțelegere a studentului;
11. Se bazează pe soluții multimedia interactive ce solicită atenția studentului și stimulează capacitatea de înțelegere și interpretare. Simulările, testele de auto-evaluare (produse soft asociate expunerilor de cunoștințe), schimburile de mesaje plasează studentul în centrul formării sale, îl mențin mereu activ. Eficiența formării depinde de dorința lui de asimilare;
12. Sprijină sentimentul de libertate și încredere în sine, prin lipsa condițiilor de intimidare și jenă față de colegi și profesor;
13. Dă o soluție creșterii numărului de solicitări al celor ce vor să învețe în spații de învățământ devenite neîncapatoare cu număr de formatori ce nu poate face față cererii;
14. Informațiile de interes culese de pe internet pot reprezenta noutăți în domeniu, și pot fi accesate oriunde în lume.

Totuși, aceasta nu constituie o soluție miraculoasă. Se poate folosi pe termen scurt și dacă soluția este de calitate din punct de vedere pedagogic.

#### *Dezavantajele instruirii asistate de calculator*

1. Impiedică socializarea studenților, integrarea în colectivitate, adaptarea la realitatea vieții în societate, creării de legături interumane, afective.

2. Problemele tehnice aferente funcționării sistemelor de formare (perturbarea rețelei de comunicație, defectarea echipamentelor de calcul, pirateria soft sau virusarea documentelor).

Instruirea asistată de calculator și utilizarea platformelor electronice cuprinde diferite modalități de desfășurare și tehnologii (corespondența/tiparituri, audio, video, computer) de furnizare a instrucției, ce presupune depărtarea fizică a actorilor educației (profesor-student) care resimt această distanță și încearcă să o suplinească prin diverse strategii de încurajare a interacțiunii dintre profesor-student, student-student, student-conținut de studiat, și care conduce, la o relație mult mai personalizată decât în educația tradițională (față-in față), prin schimbul de mesaje și documente spre studiu sau răspunsuri la sarcini solicitate.

Elementele definitorii ale instruirii asistate de calculator ar fi:

- 1) separarea dintre profesor și cel care învață pe majoritatea duratei procesului de instrucție;

- 2) folosirea mass-media (în scopuri educaționale) pentru a pune în legătură pe student cu profesorul și ca suport de transmitere a conținutului cursului.
- 3) Asigurarea unei comunicări în dublu sens între profesor și cel ce învață.

### ***Factorii implicați în instruirea asistată de calculator***

#### *a) Resursele umane:*

-studentii (cu motivația, pregătirea lor anterioară și capacitățile lor);  
-profesorul care trebuie să dezvolte o înțelegere a caracteristicilor și a nevoilor studenților, să-și adapteze stilul de predare, să știe să folosească tehnologia, să știe să faciliteze învățarea dar să fie și un furnizor de informație;

-administratorii

#### *b) Suportul tehnologic.*

*c) Managementul programului* ce răspunde nevoilor studenților și asigură resursele necesare, echipamentul adecvat și serviciile de sprijin pentru studenți.

*d) Servicii manageriale* ce se ocupă de integrarea educației la distanță în curriculum (programe analitice), asigurarea condițiilor rezolvării sarcinilor date de profesor, evaluarea programului, dezvoltarea instrucțională, crearea de noi facilități și îmbunătățirea calității actului educațional.

Metoda IAC valorifică următoarele operații didactice integrate la nivelul unei acțiuni de dirijare euristică și individualizată a activităților de predare–învățare–evaluare:

- organizarea informației conform cerințelor programei adaptabile la capacitățile fiecărui student;
- provocarea cognitivă a studentului prin secvențe didactice și întrebări care vizează depistarea unor lacune, probleme, situații problemă;
- rezolvarea sarcinilor didactice prezentate anterior prin reactivarea sau obținerea informațiilor necesare de la resursele informatice apelate prin intermediul calculatorului;
- realizarea unor sinteze recapitulative după parcurgerea unor teme, module de studiu, lecții, grupuri de lecții, subcapitole, capitole, discipline școlare;
- asigurarea unor exerciții suplimentare de stimulare a creativității elevului.

Proiectarea instruirii implică organizarea și ordonarea materialului care urmează să fie predat →învățat →evaluat la nivelul corelației funcțional–structurale dintre profesor și student.

Profesorul proiectează o acțiune bazată pe patru operații concrete: definirea obiectivelor pedagogice; stabilirea conținutului; aplicarea metodologiei; asigurarea evaluării rezultatelor învățării.



## 2. Criterii de evaluare a cursurilor electronice

Cursurile electronice constituie un instrument de predare-învățare-evaluare, un complex de mijloace informaționale și metodice, necesare pentru studierea unei discipline, însoțit de întrebări și sarcini de autoevaluare și de control. Cursurile electronice se integrează în toate formele și nivelurile de organizare a procesului de predare-învățare-evaluare.

Asigurarea metodic-informativă a activității studenților, bazată pe implementarea în procesul de formare profesională a tehnologiilor informaționale, implică modernizarea surselor de informare didactică. În acest context crește rolul surselor electronice elaborate de cadrele didactice universitare.

Structura cursurilor electronice include o ierarhie de fișiere organizate în dosare. Tipologia fișierelor și dosarelor este determinată de conținutul acestora, care, la rândul său includ descrierea cursului, curriculumul pe discipline, structura cursului: finalități, conținuturi, activități de învățare/evaluare, referințe bibliografice.

Elaborarea cursurilor electronice implică soluționarea unui șir întreg de probleme de ordin metodic și tehnologic, caracteristice surselor date de informare.

Inițial, în procesul de elaborare a cursurilor electronice, se va ține cont de *finalitățile educației*, de criteriul valoric al *conținuturilor* oferite în formarea profesională a studenților.

### 2.1. Descrierea cursului (Anexa 1)

### 2.2. Curriculumul pe discipline

Curriculumul pe discipline este un document oficial care ghidează proiectarea didactică axată pe un ansamblu de acțiuni: definirea finalităților educaționale (obiective, competențe), stabilirea conținutului materiei de studiu, a strategiilor de predare-învățare-evaluare<sup>1</sup>.

Curriculumul pe discipline include următoarele componente:

- Concepția disciplinei
- Administrarea disciplinei
- Unitățile de conținut și repartizarea orientativă a orelor
- Competențe specifice
- Obiective de referință și conținuturi
- Lucrul individual
- Referințe bibliografice (Anexa 2)

### 2.3. Relația finalități-competențe-scopuri-obiective

La nivelul sistemului de învățământ, *finalitățile educației* reprezintă preocuparea pentru formarea intelectuală și, totodată, a abilităților practice în vederea asigurării caracterului operațional și funcțional al achizițiilor<sup>2</sup>.

Conștientizarea legităților și logicii procesului educațional și axarea pe această înțelegere a pronosticării devin punctul de plecare în stabilirea finalităților educației/obiectivelor educației. De regulă, finalitățile educației sunt elaborate/proiectate la nivel de sistem (ideal, scopuri) și la nivel de proces (obiectivele generale, specifice și concrete/operaționale).

Din perspectivă teleologică, finalitatea exprimă intenții sau scopuri angajate cu referire la diferite niveluri/aspecte/dimensiuni de educație, proces de învățământ, activități de predare-învățare concrete. Prin intermediul principalelor sale componente – idealul scopurile, obiectivele – finalitățile asigură abordarea teleologică a educației care identifică prezența factorului conștient, intențional, determinat în proiectarea oricărei activități sau acțiuni cu funcție formativă explicită<sup>3</sup>.

Finalitățile, în plan teleologic, se proiectează la grad diferit de generalitate și complexitate pe termen lung, mediu și scurt și reprezintă un instrument de orientare a educației și a acțiunilor educaționale concrete.

---

<sup>1</sup> Bîrnaz N. Didactica biologiei. Chișinău: CEP USM, 2013, p.21

<sup>2</sup> Bîrnaz N. Didactica biologiei. Chișinău: CEP USM, 2013, p.111

<sup>3</sup> Cristea S. Fundamentele pedagogiei. Iași: Polirom, 2010, p.179

Din perspectivă axiologică/valorică, finalitatea implică un ansamblu de corelații funcționale între valori (fundamentale, sociale, psihosociale, individuale) și conținuturi educaționale (discipline didactice, unități mari de învățare etc.).

Finalitățile educației – ca unități dinamice dintre ideal, scop și obiective – sunt rezultatul unor opțiuni mereu în schimbare și, ca atare, ele nu pot fi prescrise odată pentru totdeauna. Ele trebuie să permită deschideri față de valori variate, înnoite, care să dinamizeze atât individul, cât și societatea<sup>4</sup>.

Ca valori fundamentale, finalitățile educației, pe parcursul dezvoltării sale, au suportat mai multe transformări: de la obiectivele centrate pe cunoștințe, obiectivele centrate pe atitudini și capacități (care anticipează asimilarea de cunoștințe) până la obiectivele centrate pe formarea de competențe. Așadar, conceptul teleologic, dar și pedagogic de finalitate a educației determină orientările axiologice în plan subiectiv, la nivel de sistem (prin ideal și scop/profil de personalitate și competențele transversale) și de proces (prin obiective/competențe specifice) pentru realizarea funcției de bază – de formare-dezvoltare a personalității, care are un caracter obiectiv<sup>5</sup>.

D.Potolea identifică următoarele funcții ale finalităților educației:

- a. *Funcția de orientare axiologică.* Prin chiar avansarea (explicitarea) acestor obiective se realizează o orientare către valori educaționale dezirabile. Ceea ce se dorește de la cel ce învață nu este arbitrar. Ceea ce este indicat, înseamnă că e preferat, că se situează într-un anumit rang valoric. Pretinzând unele comportamente din partea celor ce învață, implicit se comunică faptul că aceste achiziții sunt valoroase și importante pentru existența lor.
- b. *Funcția de anticipare a rezultatelor educației.* Orice obiectiv va anticipa o realitate care încă nu există. Proiectarea obiectivelor se poate realiza la diferite niveluri de generalitate și rigoare, prin indicarea capacităților și performanțelor dorite. Obiectivul trebuie să treacă de la formulări generale la obiective specifice, concepute sub forma unor rezultate concrete, a căror manifestare să fie testabilă după o perioadă convenabilă de timp.
- c. *Funcția evaluativă.* Se știe că evaluarea rezultatelor învățării se realizează pornind de la anumite repere. Calitatea obiectivelor, claritatea enunțării și concretizarea lor sunt condiții esențiale pentru validitatea și fidelitatea evaluării și aprecierii. Odată cu proiectarea obiectivelor, profesorii vor concepe și tehnicile de evaluare, adică felul în

---

<sup>4</sup> Cucoș C. Pedagogie. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2006, p.193

<sup>5</sup> Guțu VI. Pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2013, p.51

care vor ști dacă ceea ce trebuie realizat va fi realizat. Obiectivul educațional fixează nu doar reușita, ci și criteriul de măsurare a acelei reușite.

d. *Funcția de organizare și (auto)reglare a proceselor didactice.* Obiectivele intervin în procesele didactice ca instanțe sau criterii referențiale, pentru dirijarea acțiunii de predare și învățare. Ele sunt implicate în proiectarea, desfășurarea și evaluarea proceselor educative, având un rol însemnat în controlul și autoreglarea acțiunilor instructiv-formative<sup>6</sup>.

Finalitățile educației sînt declarații clare a ceea ce un student trebuie să realizeze și modul în care trebuie să demonstreze realizarea acestor performanțe, ca urmare a implicării în procesul de învățare. Finalitățile formulate trebuie să fie realizabile și măsurabile, să fie corelate direct cu criteriile de evaluare a rezultatelor învățării<sup>7</sup>.

Problema învățămîntului orientat spre formarea și dezvoltarea *competențelor* este una controversată și dezbătută în cadrul comunității științifice și pedagogice. Mai mult decât atât, ea este și una prioritară în promovarea politicilor educaționale: curriculumul centrat pe competențe, standardele de competențe, evaluarea competențelor etc.

VI. Guțu deduce unele tendințe caracteristice învățămîntului orientat spre formarea competențelor la studenți:

- Sensul învățămîntului constă în dezvoltarea la studenți a capacităților de a rezolva autonom problemele din diferite domenii de activitate pe baza experienței sociale și a celei individuale;
- Sensul organizării procesului de învățămînt constă în crearea condițiilor de formare la studenți a experiențelor de rezolvare autonomă a problemelor cognitive, comunicative, manageriale, valorice etc.
- Sensul evaluării rezultatelor învățării rezidă în aprecierea nivelului de educație/formare a studentului.

Problema învățămîntului centrat pe competențe este în strînsă legătură cu schimbările în societate. De aceea, instituția de învățămînt trebuie să formeze la studenți așa calități ca: mobilitate, dinamism, inițiativă, constructivism, creativitate; calități care ar asigura posibilitatea de a concura pe piața muncii, de a colabora cu alții etc. De menționat că unele idei ale învățămîntului centrat pe competențe au apărut în urma studierii pieței muncii și a cerințelor față de specialistul contemporan. Aceste cerințe se referă la capacitățile de a lucra în echipă, de a lua autonom deciziile, de a accepta și promova inovațiile, de a rezista la situații de stres etc.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Potolea D. Curs de Pedagogie. Universitatea din București, 1988, p.139-142.

<sup>7</sup> Dumbrăveanu R., Papuc L. ș.a. Proiectare curriculară în învățămîntul superior. Curs pentru cadrele didactice universitare. Chișinău: Continental Grup, 2011, p.81.

<sup>8</sup> Guțu VI. Pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2013, p.51.

Competențele de care au nevoie studenții pentru a reuși în contextul dinamizării societății contemporane nu pot fi formate în întregime prin intermediul disciplinelor didactice. Reconsiderarea relațiilor și conexiunilor dintre disciplinele didactice poate fi realizată în cadrul unui management teleologic modern.

În contextul acestor tendințe, abordarea teleologică a obiectivelor/competențelor reprezintă nu altceva decât finalitățile educaționale așteptate/prognozate/proiectate.

În această ordine de idei, managementul teleologic va include:

- Clasificarea și sincronizarea sistemului de competențe necesare de format;
- Identificarea condițiilor, factorilor, surselor și instrumentelor de proiectare a finalităților educaționale, formulate fie în termeni de obiective de competențe, fie în termeni de competențe;
- Stabilirea raporturilor și conexiunilor dintre diferite tipuri de obiective/competențe;
- Identificarea conținuturilor și standardelor didactice, prin intermediul cărora pot fi obținute finalitățile proiectate;

Implicarea elevilor în proiectarea finalităților educaționale

În viziunea fondatorilor teoriei curriculumului centrat pe competențe, obiectivele sunt interpretate ca „indicatori de competență” [VI. Guțu, S.Cristea, F.Bobbitt, V. De Landsheere, etc].

Cu alte cuvinte, obiectivele educaționale trebuie privite ca „intrările” în procesul de învățământ, iar competențele – ca ieșirile din acest proces.

*Intrările → Obiective; Ieșirile → Competențe*<sup>9</sup>

Cercetătorul VI. Guțu, în lucrarea *Pedagogie*, menționează că *competența* poate fi definită ca „set” de capacități de a acționa/activa în situații nedeterminate. Cea mai simplă și acceptabilă definiție a noțiunii de *competențe* poate fi formulată ca „integrare a cunoștințelor, capacităților și atitudinilor”<sup>10</sup>

*Scopul (scopurile) educației* este o ipostază a finalității care are menirea să înfăptuiască legătura dintre idealul educațional și obiectivele sale. Scopul se referă la finalitatea unei acțiuni educaționale bine determinate. De menționat că dacă idealul educativ este general și unitar, atunci scopurile sunt variate, multiple, grație relativității acestora la varietatea situațiilor educative. Scopul educației orientează și anticipează finalitățile comportamentale de cunoaștere, profesionale, atitudinale. Scopul educației reprezintă punctul de pornire al strategiei acțiunii educaționale, conferindu-i un caracter conștient, intenționat<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> Guțu VI. *Pedagogie*. Chișinău: CEP USM, 2013, p.78

<sup>10</sup> Guțu VI. *Pedagogie*. Chișinău: CEP USM, 2013, p.80

<sup>11</sup> Guțu VI. *Pedagogie*. Chișinău: CEP USM, 2013, p.63

*Obiectivele educaționale* depind de scopul educației, ele constituie elaborări mai concrete ale acestuia, „un element mai cantitativ și mai limitat decât scopurile educației”, „intermediar între predare” și „punctul terminal al școlii”, exprimând modificări precise de conduită și de comportament, „măsurabile”. Concret, obiectivele se referă la „ce pretinde profesorul să obțină de la studenții săi: să rețină fapte mai importante, să sesizeze legături, să aplice principii, legi, metode, să analizeze puncte de vedere, să scrie o compunere, s-o evalueze etc. Definite nivelar, în termeni de grad de generalizare, obiectivele cele mai generale se suprapun scopului educației, iar „diferitele obiective” sunt „doar mijloace de orientare a activității”, „fază a scopului activ”<sup>12</sup>.

Obiectivele educaționale pot îndeplini mai multe funcții:

- a) *Funcția de anticipare a rezultatelor procesului educațional*, întrucât obiectivele pedagogice precizează performanțele la care urmează să ajungă elevii, precum și capacitatea ce trebuie să i se formeze. Cunoscând rezultatele urmărite, studenții vor sesiza mai ușor esențialul din lecții, concentrându-și atenția asupra modalităților de a ajunge cât mai repede la obiectivele propuse de profesori.
- b) *Funcția de organizare și dirijare a procesului educațional*. Stabilind de la început obiectivele pedagogice, profesorul își poate organiza metodic lecțiile și celelalte activități educaționale. Pe baza obiectivelor și a conținutului, își alege metodele, mijloacele și materialul didactic, precum și formele de grupare a studenților.
- c) *Funcția de evaluare a rezultatelor*. Odată cu proiectarea scopului și a obiectivelor, profesorul, în raport de obiective, stabilește și tehnicile de evaluare.
- d) *Funcția de reglare a procesului instructiv - educativ, în raport cu rezultatele obținute*<sup>13</sup>.

Cei mai mulți autori analizează obiectivele educaționale în cadrul unor structuri ierarhice, evidențiind obiective generale, obiective intermediare sau specifice și obiective operaționale (criteriul de diferențiere a obiectivelor îl constituie nivelul de generalitate).

În calitate de finalități microstructurale, obiectivele educației „ghidează” proiectarea curriculară, dar și realizarea activităților educaționale<sup>14</sup>.

### 2.3. Conținutul disciplinei

Disciplinele de studii au rolul de vector pentru a facilita cunoștințele teoretice și practice fundamentale și de mijloc de acces la finalitățile și competențele vizate prin curriculum.

Conținuturile științifice proprii disciplinelor de învățământ sînt valorificate în didactica modernă ca instrumente de vehiculare cognitivă utile pentru a se evita dispersarea/fragmentarea

<sup>12</sup> Surdu E. Prelegeri de pedagogie generală. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 1995, p.53

<sup>13</sup> Crișan A. Curriculum și dezvoltare curriculară: un posibil parcurs strategic. În: Revista de Pedagogie (București), 1994, nr.3-4

<sup>14</sup> Guțu Vl. Pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2013, p.68]

cunoașterii în favoarea unei centrări pe competențe funcționale; putem considera conținuturile drept autentice vehicule de formare a competențelor<sup>15</sup>.

Conținuturile curriculare ale disciplinelor reflectă structura logică internă a domeniilor particulare de studii. Aceste conținuturi reprezintă un sistem de valori științifice, culturale, morale și civice, proiectate în documente curriculare oficiale (Plan de învățământ, curriculumul pe discipline, manuale, suporturi de curs etc.).

Profesorul are libertatea de a fi creativ în selectarea, prelucrarea și structurarea conținuturilor, astfel încât, prin valorificarea conținuturilor curriculare să asigure premise realizării dimensiunii informative și formative, precum și a celei practice a predării și învățării disciplinelor didactice. Aceasta asigură substanța predării și învățării, respectiv conținutul vehiculat în procesul instructiv-educativ, existent în manuale sau în alte surse de documentare, prin *transpoziția didactică internă*, respectiv prelucrarea conținuturilor științifice și imaginarea de strategii didactice adecvate pentru: transmiterea, dobândirea, fixarea, sistematizarea, aplicarea, recapitularea, evaluarea, autoevaluarea, etc. respectivelor conținuturi<sup>16</sup>.

Proiectarea curriculară nu mai presupune elaborarea „programelor analitice”, în termeni de inventare ale diferitelor segmente/unități de conținut - capitole, teme, subiecte punctuale, cărora le era repartizat un anumit număr de ore fix, rigid, fără o precizare clară a finalităților educaționale. Dimpotrivă, conținuturile sînt considerate mijloace prin care se vizează atingerea obiectivelor curriculare, drept intermediari în procesul de formare și dezvoltare la cei ce învață a unui sistem de competențe educaționale complexe, de atitudini și comportamente.

Importanța identificării elementelor cognitive care sprijină procesul de structurare, restructurare și resemnificare a conceptelor într-un proces de *transpoziție didactică* (Y. Chevallard), care desemnează o remaniere a cunoștințelor științifice, pentru a le transforma în discipline didactice/obiecte de învățământ, o trecere de la „cunoașterea specializată”, la „cunoaștere care să fie predată” și la „cunoaștere care este predată”, demersul care vizează diferitele tipuri de transformări pe care le suferă conținuturile proprii unei științe, pentru a deveni cunoștințe elaborate didactic<sup>17</sup>.

Cercetătoarea M. Bocoș, în lucrarea sa *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, menționează că analiza cunoștințelor prin transpoziție didactică trebuie să debuteze cu studierea posibilităților de utilizare a noilor cunoștințe de către cei ce învață, în afara situațiilor academice, care au făcut posibilă învățarea. Pentru a-și verifica relevanța, transpoziția didactică trebuie să-și extindă acțiunea dincolo de relația didactică și să verifice în ce măsură

---

<sup>15</sup> Bocoș M. Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist. Pitești: Editura Paralela 45, 2008, p.135.

<sup>16</sup> Bocoș M. Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist. Pitești: Editura Paralela 45, 2008, p.136

<sup>17</sup> Bocoș M. Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist. Pitești: Editura Paralela 45, 2008, p.144

studentul poate sau nu să utilizeze noile sale cunoștințe și competențe în situații ne-didactice. Utilizarea de către cel ce învață a noilor cunoștințe și competențe dincolo de relația didactică, în situații ne-didactice, reprezintă criteriul de relevanță a cunoștințelor însușite. Acest criteriul nu se poate verifica decât dacă învățarea este plasată într-o perspectivă temporală lungă și dacă obiectul principal al acestei învățări este transferul noilor cunoștințe însușite în contexte didactice, în afara cadrului universitar (academic) în diferite contexte de viață. Pentru aceasta, este necesar ca profesorul să ajute studentul în procesul învățării, oferindu-i o perspectivă asupra noilor cunoștințe și sugerându-i situațiile în care ar putea să utilizeze noile aciziții.

Trecerea de la un obiect de cunoaștere științifică la versiunea didactică a acestuia, de la informația semantică (informația științifică stocată, la un moment dat în tratatele științifice) la informația pragmatică didactică (proprie disciplinelor de învățămînt), prin intermediul transpoziției didactice presupune trecerea de la implicit la explicit. De la conținuturile proprii unei științe, respectiv de la informația semantică se trece la informația pragmatică didactică, proprie disciplinei de învățămînt și, ulterior, la conținuturile predate, respectiv la informația pregătită de profesor, care urmează să fie transmisă studenților în cadrul procesului didactic. Așadar, în cadrul relației didactice, conținuturile proprii disciplinelor intră în interacțiune cu cunoștințele studenților și ale profesorului. Întrucît logica cunoștințelor nu este universală, ea este specifică fiecărui individ și este în funcție de concepțiile acestuia, de propriile sale idei, opinii, valori, atît studentul, cît și profesorul se implică în (re)elaborarea conținuturilor în mod personalizat. Schimburile de idei descompun cunoștințele, le transformă și le reconstruiesc, definind un obiect de cunoaștere accesibil pentru studenți și, totodată, corect și riguros din punct de vedere științific<sup>18</sup>.

#### 2.4. *Activități de învățare/evaluare*

Proiectarea secvențelor de învățare pune în evidență un număr mare de activități de învățare relative motivației, aciziției și performanței. Activitățile de învățare constituie un ansamblu de acțiuni întreprinse pentru a provoca anumite comportamente la studenți. Deci, proiectarea învățării este posibilă prin realizarea următoarelor activități:

- *Activități inițiale*, care permit studentului să recepționeze conținutul de învățat;
- *Activități de învățare propriu-zise*, care servesc la prezentarea conținutului nou, la asigurarea participării studenților și la realizarea unui feed-back corespunzător;
- *Activități de reinvestire*, care permit realizarea activității de corectare, de aprofundare<sup>19</sup>.

În format electronic, activitățile de învățare/evaluare sunt prezentate în figura 1.

<sup>18</sup> Bocoș M. Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist. Pitești: Editura Paralela 45, 2008, p.149

<sup>19</sup> Guțu Vl. Cadru de referință al Curriculumului Național., Chișinău, 2007, p.53



• să evalueze realități sociale raportate principiilor gândirii logice;  
 • să compare metodele de studiu a problemelor abordate;  
 • să argumenteze importanța, locul și rolul disciplinei în sistemul științelor juridice.

**Support Informational:**

Tema 1

**INTRODUCERE ÎN LOGICA JURIDICĂ**

**Evaluarea**

test la tema 1

Pentru a demonstra cunostintele acumulate la Tema 1, realizati Va rog urmatoarul test, avind in vedere ca puteti da mai multe variante de raspuns.  
 SUCCESSE!!!

**Tema 2. "Logica" adevărului juridic**

**Fig. 1. Prezentarea activităților de învățare/evaluare în format electronic.**

Activități de învățare/evaluare trebuie să fie relevante, să contribuie la formarea competențelor, să corespundă finalităților formulate. Totodată activitățile de învățare/evaluare trebuie să aibă grad diferit de complexitate și să corespundă timpului alocat pentru rezolvarea acestora. Modelul de test în format electronic este prezentată în figura 2, 3.

**SPETA NR. 1**

În luna mai a anului 1993 Consiliul de Securitate a Organizației Națiunilor Unite a instituit Tribunalul Penal Internațional pentru fosta Iugoslavia. În anul 1994 Tribunalul, în conformitate cu articolul 9 al Statutului său, s-a adresat Germaniei cu cererea de a-l extrăda pe Duško Tadić, sârb de naționalitate, care a luptat de partea sârbilor bosniaci și este acuzat de violanțe grave a dreptului internațional umanitar în Serbia și Herțegovina.

**Acuzatul în timpul examinării cazului a depus plângere în Camera de Apel a Tribunalului, solicitând examinarea contestării sale a jurisdicției Tribunalului. Camera de Apel a purces la examinarea cererii. Argumentele acuzatului se rezumau la următoarele:**

1. la elaborarea Cartei ONU nu s-a preconizat crearea de către Consiliul de Securitate a ONU în baza capitoului VII a astfel de organe jurisdicționale. Violări grave a dreptului internațional au avut loc întotdeauna, însă la acel moment n-au fost create careva organe asemănătoare;
2. Tadić afirma, de asemenea, că Tribunalul a fost instituit ilegal, deoarece conform principiului general de drept instanța trebuie instituită în baza legii sau tratatului internațional.

*Care este opinia Dvs. în privința argumentelor ce țin de contestarea jurisdicției Tribunalului penal internațional pentru Iugoslavia, după cum au fost expuse de către D. Tadić?*

**SPETA NR. 2**

Forțele armate ale SUA în număr de circa 20 000 persoane la 20 decembrie 1989 au invadat teritoriul Panamei și au luat sub control capitala. Ca rezultat, a avut de suferit populația civilă (circa 3000 persoane au fost omorâte, altele 50000 persoane au rămas fără locuințe), iar generalul Noriega la 4 ianuarie 1990 a fost arestat și dus în SUA pentru a fi judecat.

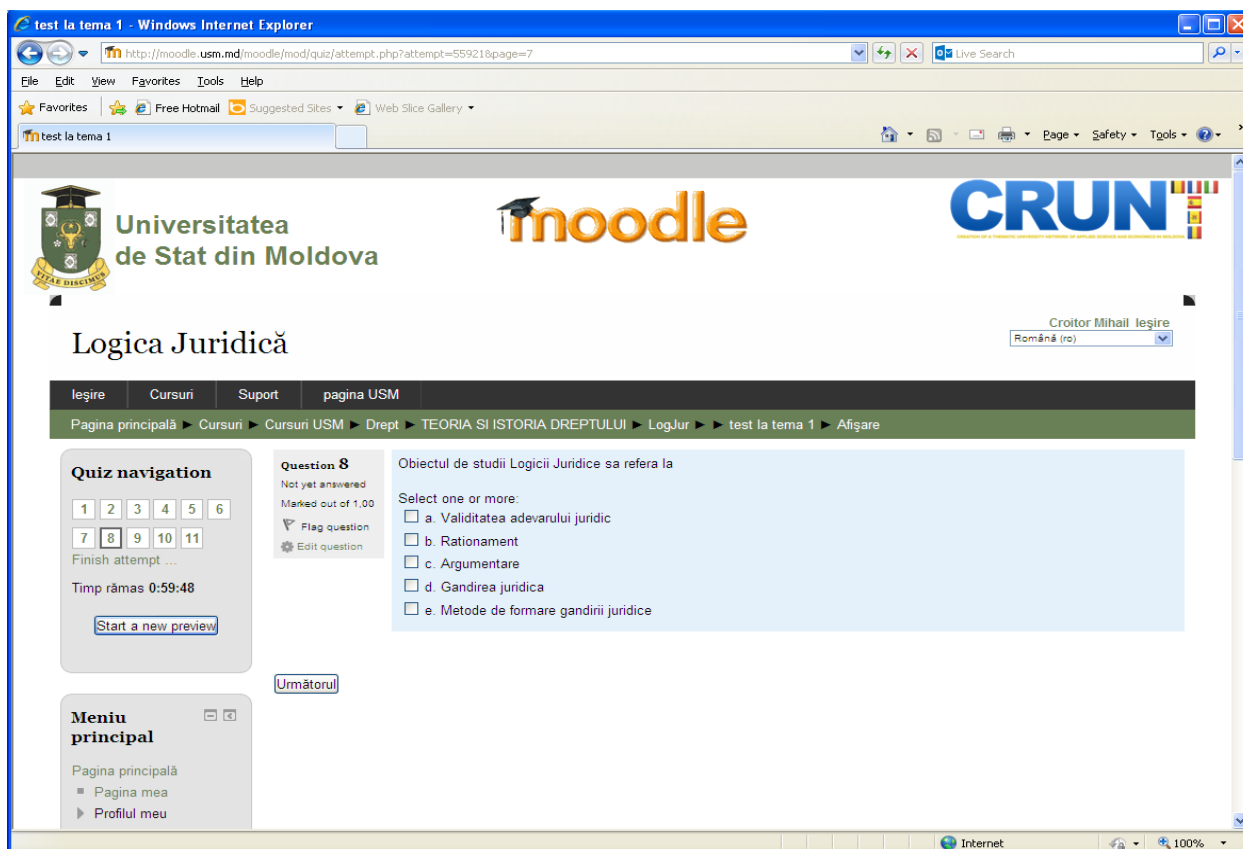
În timpul realizării operațiunii militare în Panama SUA nu au întreprins careva acțiuni pentru a asigura securitatea și ordinea publică în orașul ocupat. Ca rezultat, un grup de panamezi a început să jefuiască centrele comerciale din capitală, iar prejudiciul astfel cauzat a fost estimat în mai multe milioane dolari SUA. Proprietarii centrelor comerciale, ce au avut de suferit pe urma jafurilor, au depus în instanțele de judecată a SUA cereri împotriva Guvernului statului, solicitând compensarea prejudiciului în conformitate cu legislația în vigoare a SUA. La fel, reclamantii au invocat Convenția IV de la Haga privind legile și obiceiurile războiului (1907) precum și Protocolul adițional (art. 42-43).

*Formulați hotărârea (în partea ce se referă la încălcările pretinse de drept al conflictelor armate) ce urmează să fie pronunțată de către instanța de judecată.*

**25 noiembrie - 1 decembrie**

**SPETA NR. 1**

**Figura 2. Model de activitate învățare/evaluare**



**Figura 3. Model de activitate învățare/evaluare**

Criteriile care trebuie aplicate în procesul de evaluare a cursurilor electronice se referă la standardele alese pentru a aprecia entitățile de evaluat și anume: *utilizabilitatea*, ca fiind măsura în care un produs poate fi folosit de către utilizatori specifici pentru atingerea obiectivelor stabilite cu eficiență, eficacitate și satisfacție într-un context specificat de utilizare. În acest context, proiectarea cursurilor electronice afectează modul în care utilizatorii interacționează cu acestea, disponibilitatea sau indisponibilitatea sau realele caracteristici de design, sugerează sau ghidează utilizatorii cum să le folosească.

Ceea ce trebuie urmărit din acest punct de vedere ar fi:

- *Conținutul*– accesibilitate, disponibilitate, claritate, complexitate, înțelegere, adecvare, acoperire, calitate, acuratețe, validitate, fiabilitate, autoritate;
- *Procesul* – îndeplinirea unor activități precum căutarea, navigarea, regăsirea, evaluarea sau obținerea unor resurse, conveniență, ușurința utilizării, îndeplinirea sarcinilor, dificultatea interpretării, siguranța rezultatelor, rata erorilor;
- *Formatul* – atractivitate, eforturi susținute, consistență, reprezentarea nivelurilor, comunicativitatea mesajelor;
- *Evaluare generală* – satisfacție, succes, relevanță, utilitatea rezultatelor, impact, valoare, calitatea experienței, bariere, preferințe, învățare.
- *Caracteristicile sistemelor*:

- performanța tehnologiei – timpul de răspuns, timpul de procesare, viteza, capacitatea, încărcarea;
- performanța proceselor: relevanța rezultatelor obținute, similaritatea, funcționalitatea, flexibilitatea, comparația cu performanța umană, rata erorilor, optimizare, decizii logice, timpul de regăsire etc.

### Criterii de evaluare a calității cursurilor on-line

Criterii	Descriptori	Punctaj
1. Organizarea cursului. Prezentare generală.	1.1 Prezența descrierii cursului	0 1 2 3
	1.2 Prezența curriculumului disciplinar	0 1 2 3
	1.3 Respectarea structurii cursului: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalități</li> <li>• Unități de conținut</li> <li>• Termeni - cheie</li> <li>• Textul propriu-zis/ resurse</li> <li>• Activități de învățare/evaluare</li> <li>• Referințe bibliografice pentru fiecare temă</li> </ul>	0 1 2 3
2. Finalități	2.1 Corectitudinea formulării obiectivelor: să acopere conținutul și să reflecte tema	0 1 2 3
	2.2 Stabilirea obiectivelor specifice, astfel încât să contribuie la formarea competențelor (utilizarea verbelor la forma activă)	0 1 2 3
	2.3 Obiectivele trebuie să fie măsurabile, realizabile și să acopere toate cele 3 niveluri de complexitate: cunoaștere și înțelegere, aplicare, integrare	0 1 2 3
3. Conținuturile cursului	3.1 Conținutul să corespundă obiectivelor	0 1 2 3
	3.2 Conținutul să fie complet și să acopere toate necesitățile de învățare a studenților	0 1 2 3
	3.3 Gradul de dificultate a conținuturilor să corespundă nivelului de pregătire a studentului (accesibilitate)	0 1 2 3
	3.4 Conținutul să fie actual, relevant, divizat pe unități de învățare.	0 1 2 3
	3.5 Să fie structurat logic	0 1 2 3
	3.6 Să aibă legătură cu alte materiale/conținuturi	0 1 2 3
	3.7 Să fie susținut de explicații, exemple, studii de caz	0 1 2 3
	3.8 Toate materialele să aibă trimiteri corecte	0 1 2 3
	3.9 Structura conținutului să fie în așa fel construită încât să aibă aplicabilitate practică	0 1 2 3
4. Activități de învățare/evaluare	4.1 Activități de învățare/evaluare să fie relevante	0 1 2 3
	4.2 Activități de învățare/evaluare să contribuie la formarea competențelor	0 1 2 3
	4.3 Activități de învățare/evaluare să corespundă finalităților	0 1 2 3
	4.4 Activități de învățare/evaluare să aibă grad diferit de complexitate	0 1 2 3
	4.5 Complexitatea sarcinilor să corespundă timpului alocat pentru rezolvarea acestora	0 1 2 3

	4.6 Specificarea criteriilor de evaluare a produselor/rezultatelor învățării	0 1 2 3
	4.7 Specificarea clară a așteptărilor	0 1 2 3
5. Surse bibliografice	5.1 Bibliografia să fie actuală și relevantă	0 1 2 3
	5.2 Utilizarea unei varietăți de resurse bibliografice, pentru a asigura compatibilitatea intereselor studenților, abilităților și stilurilor lor de învățare.	0 1 2 3
	5.3 Divizarea listei referințelor bibliografice în 2 categorii de surse: Obligatorii și Recomandate.	0 1 2 3
	5.4 Specificarea materialelor multimedia, cu un link direct către acestea.	0 1 2 3
	5.6 La necesitate în lista bibliografică se vor include și alte materiale: linkuri către surse din Internet, cărți și jurnale, reviste de specialitate, video și CD-Rom.	0 1 2 3
6.Generalități	6.1 Oferirea permanentă a feedback-ului	0 1 2 3
	6.2 Evaluarea cursului de către studenți	0 1 2 3
	6.3 Oferirea șansei de autoevaluare	0 1 2 3
	6.4 Reactualizarea permanentă a cursului	0 1 2 3
	6.5 Limbaj accesibil dar științific, stil clar și explicit	0 1 2 3

**Cheia răspunsurilor:**

0= Insuficient.

1= Satisfăcător.

2= Bine.

3= Foarte bine

La criteriul „Organizarea cursului. Prezentare generală” suma totală a punctajului se va calcula după formula: Punctaj acumulat la Cr. 1=0,2\*1.1+0,3\*1.2+0,5\*1.3.

Iar la celelalte criterii, punctajul se va determina ca o medie simplă aritmetică a subindicilor vizați. Punctajul total va include suma punctelor acumulate pentru fiecare criteriu.

**Concluzii. Cursurile electronice** reprezintă un sistem de management al învățării care permite extinderea activităților din auditoriu prin rețea prin intermediul tehnologiilor informației și de comunicare. Cursurile electronice pe platforma Moodle sunt construite din module care oferă diferite posibilități de colaborare, comunicare, învățare mediată electronic. Predarea /învățarea/evaluarea pe platforme electronice (Moodle) nu înlocuiește sistemul de predare-învățare clasic ”față în față”, dar îl completează cu o gamă de instrumente flexibile online, precum și asigură spațiu pentru plasarea resurselor necesare unităților de curs.

Evaluarea cursurilor electronice asigură calitatea acestora și ca rezultat calitatea procesului de predare/învățare/evaluare.

## **Bibliografie**

1. Bîrnaz N. Didactica biologiei. Chișinău: CEP USM, 2013
2. Bocoș M. Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist. Pitești: Editura Paralela 45, 2008
3. Cristea S. *Fundamentele pedagogiei*. Iași: Polirom, 2010
4. Crișan A. *Curriculum și dezvoltare curriculară: un posibil parcurs strategic*. În: Revista de Pedagogie (București), 1994, nr.3-4
5. Cucuș C. *Pedagogie*. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2006
6. Dumbrăveanu R., Papuc L. ș.a. Proiectare curriculară în învățământul superior. Curs pentru cadrele didactice universitare. Chișinău: Continental Grup, 2011
7. Guțu Vl. *Pedagogie*. Chișinău: CEP USM, 2013
8. Potolea D. *Curs de Pedagogie*. Universitatea din București, 1988
9. Surdu E. *Prelegeri de pedagogie generală*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 1995

## Prezența descrierii cursului

<b>Denumirea universității:</b> Universitatea de Stat din Moldova
<b>Denumirea specialității:</b>
<b>Ciclul:</b> 1
<b>Denumirea cursului:</b>
<b>Codul cursului în programul de studii:</b>
<b>Domeniul științific la care se referă cursul:</b>
<b>Facultatea/catedra/departamentul responsabil de curs:</b>
<b>Număr de credite ECTS:</b>
<b>Anul și semestrul în care se predă cursul:</b>
<b>Titular/Responsabil de curs:</b> <b>Cadre didactice implicate:</b>
<b>Descriere succintă a corelării/integrării cursului cu/în programul de studii</b>
<b>Competențe dezvoltate în cadrul cursului:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>
<b>Finalități de studii realizate la finele cursului:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>
<b>Prerechizite:</b>
<b>Teme de bază:</b>
<b>Strategii de predare-învățare:</b>
<b>Strategii de evaluare:</b>
<b>Resurse disponibile:</b>
<b>Bibliografie</b> <b>Obligatorie:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.</li> <li>2.....</li> </ol> <b>Opțională:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.</li> </ol>

**CURRICULUM***Denumirea disciplinei***I. CADRUL CONCEPTUAL****II. ADMINISTRAREA DISCIPLINEI**

Codul disciplinei din planul de studii	Denumirea disciplinei	Responsabil de disciplină	Semestrul	Total ore			Evaluarea	Nr. de credite
				Total	inclusiv			
					C	S		

**III. UNITĂȚI DE CONȚINUT ȘI REPARTIZAREA ORIENTATIVĂ A ORELOR**

Nr. d/o	Unități de conținut	Ore		
		Curs	Seminar	Lucrul individual
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
<b>n</b>				
Total				

**IV. COMPETENȚE SPECIFICE:***La finele studierii cursului studenții vor fi capabili să realizeze:*

- \* *La nivel de cunoaștere:*
- \* *La nivel de aplicare:*
- \* *La nivel de integrare:*

**V.OBIECTIVE DE REFERINȚĂ ȘI CONȚINUTURI**

Subiectul I.	
Obiective	Unități de conținut
Studentul va fi capabil: •	1. 2. 3. 4. . <i>Termeni-cheie:</i>
Subiectul II.	

<b>Obiective</b>	<b>Unități de conținut</b>
<b>Studentul va fi capabil:</b> •	1. 2. 3. 4. <i>Termeni-cheie:</i>
<b>Tema III.</b>	
<b>Obiective</b>	<b>Unități de conținut</b>
<b>Studentul va fi capabil:</b> •	1. 2. 3. 4. <i>Termeni-cheie:</i>
<b>Subiectul IV.</b>	
<b>Obiective</b>	<b>Unități de conținut</b>
<b>Studentul va fi capabil:</b> •	1. 2. 3. 4. <i>Termeni-cheie:</i>
<b>Subiectul V.</b>	
<b>Obiective</b>	<b>Unități de conținut</b>
<b>Studentul va fi capabil:</b> •	1. 2. 3. 4. <i>Termeni-cheie:</i>
<b>Subiectul N.</b>	
<b>Obiective</b>	<b>Unități de conținut</b>
<b>Studentul va fi capabil:</b> •	1. 2. 3. 4. <i>Termeni-cheie:</i>

#### VI. LUCRUL INDIVIDUAL

<b>Nr.</b>	<b>Produsul preconizat</b>	<b>Strategii de realizare</b>	<b>Criterii de evaluare</b>	<b>Termen de realizare</b>
1.				
2.				
3.				

#### VII. BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ