

<http://revped.ise.ro>

Print ISSN 0034-8678; Online ISSN: 2559 - 639X

## REFLECTIONS, PERCEPTIONS AND PRACTICES IN FORMULATING AND EVALUATING HOMEWORK IN PRIMARY EDUCATION

Reflecții, percepții și practici în formularea și evaluarea temelor pentru acasă în  
învățământul primar

Iasmina NEGRU, Simona SAVA

*Journal of Pedagogy*, 2022 (2), 93 - 120

<https://doi.org/10.26755/RevPed/2022.2/93>

The online version of this article can be found at: <https://revped.ise.ro/en/category/2022/>



*This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.  
To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA  
94042, USA.*

**Published by:**

**CENTRUL NAȚIONAL DE POLITICI ȘI EVALUARE ÎN EDUCAȚIE  
UNITATEA DE CERCETARE ÎN EDUCAȚIE**

<http://www.ise.ro/>

<https://rocnee.eu/>

**Further information about *Revista de Pedagogie* – *Journal of Pedagogy* can be found at:**

Editorial Policy: <http://revped.ise.ro/editorial-policy/>

Author Guidelines: <http://revped.ise.ro/en/author-guidelines/>

# REFLECȚII, PERCEPȚII ȘI PRACTICI ÎN FORMULAREA ȘI EVALUAREA TEMELOR PENTRU ACASĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

**Iasmina Negru\***

Școala Gimnazială Nr. 30,  
Timișoara, România  
[iasmina.negru94@e-uvt.ro](mailto:iasmina.negru94@e-uvt.ro)

**Simona Sava\*\***

Universitatea de Vest din Timișoara,  
Facultatea de Sociologie și Psihologie,  
Timișoara, România  
[lidia.sava@e-uvt.ro](mailto:lidia.sava@e-uvt.ro)

## Rezumat

Temele pentru acasă reprezintă un subiect controversat, ce suscită, în mod frecvent, atenția profesorilor și a cercetătorilor, care caută să identifice modalitățile de a le face cât mai atractive și plăcute, mai relevante și formative. Există multiple puncte de vedere contradictorii, dar și date explicative, empirice, cu privire la utilitatea temelor pentru acasă, la volumul și natura lor, la scopul pentru care sunt acordate și la impactul acestora asupra elevilor. Scopul studiului a fost de a identifica reflecțiile, percepțiile și practicile declarate ale unor profesori din învățământul primar, cu privire la acordarea și evaluarea temelor pentru acasă. Astfel, 10 profesori de învățământ primar au completat jurnale de reflecție pe marginea temelor pentru acasă, între 26 mai și 25 iunie 2021 (perioadă din anul școlar când au loc și evaluări și recapitulări finale, și se face, treptat, trecerea spre vacanță). Profesorii au fost rugați să consemneze în jurnalele de reflecție la fiecare două zile. Codarea și analiza consemnărilor din

---

\* Profesor pentru învățământul primar, Școala Gimnazială Nr. 30, Timișoara, România; doctorandă, Școala Doctorală de Psihologie-Științe ale Educației, Universitatea de Vest din Timișoara, Timișoara, România.

\*\* Prof. univ. dr., Departamentul de Științe ale Educației, Facultatea de Sociologie și Psihologie, Universitatea de Vest din Timișoara, Timișoara, România. Autor corespondent. <https://orcid.org/0000-0003-2398-1801>

jurnalele de reflecție s-a realizat cu MAXQDA, distingându-se aspecte legate de temele pentru acasă, precum: scopul și rolul temelor pentru acasă, metode eficiente de acordare a temelor, implicarea părinților, timpul de realizare potrivit, volumul, natura temelor etc. Rezultatele studiului, informaționale pentru profesorii practicieni și experți educaționali deopotrivă, relevă percepțiile profesorilor în legătură cu gradul de implicare a copiilor și a părinților, dozarea corespunzătoare a efortului și timpul potrivit de rezolvare a temelor pentru acasă, practici de acordare, realizare și evaluare a temelor pentru acasă.

**Cuvinte-cheie:** învățământ primar, jurnal de reflecție al profesorului, temă pentru acasă.

### **Abstract**

*Homework is a controversial topic that frequently attracts the attention of teachers and researchers, who are looking to identify ways to make it as attractive and enjoyable as possible, relevant, and formative as well. There are various points of views and data, empirically based, concerning the utility, scope, impact of homework on students' development. The aim of the study was to identify the reflections, perceptions, and stated practices of primary school teachers regarding the assignment and assessment of homework. Thus, 10 primary education teachers completed reflection diaries on homework, between May 26 and June 25, 2021 (a period of the schooling year with consolidations, evaluations, and gradual relaxation towards ending/summer holiday). The teachers were asked to record each two days their reflections. The coding of the entries in the reflection diaries was done and analyzed with MAXQDA, and it covered aspects like the purpose and role of homework, methods for effective assignment of homework, parental involvement, appropriate completion time, volume, etc. The results, informative for teachers and educational experts as well, reveal teachers' perceptions regarding the degree of involvement of children and parents, the appropriate dosage of effort and the appropriate time for solving homework, practices of assigning and evaluating students' homework.*

**Keywords:** homework, primary education, teacher reflective log.

## 1. Introducere

Tema pentru acasă este sarcina dată de profesor pentru a fi rezolvată în timpul petrecut după școală, în afara școlii (Cooper, 1989; Williams et al., 2017).

Rolul temelor este de consolidare a învățării prin exercițiu și repetiție, de formare a deprinderilor și competențelor de bază pentru școlarul mic, de practică, de pregătire pentru evaluare, de dezvoltare personală, de dezvoltare a motivației, responsabilității, a deprinderilor de management al învățării, al sarcinilor de lucru și al timpului, al rutinelor cotidiene, de îmbunătățire a relației părinte-copil, părinte-profesor, a interacțiunilor între colegi (Bempechat, 2004; Buyukalan & Altinay, 2018; Cooper et al., 2001; Epstein & Van Voorhis, 2001; Stetson et al., 2012; Sayers et al., 2022). Tam și Chan (2016) evidențiază că scopul și natura temelor pentru acasă sunt de consolidare a învățării pe termen lung, de sprijinire a comunicării actorilor educaționali și de pregătire pentru teste, aceleași beneficii fiind confirmate și de alte cercetări, diagnostice sau experimentale, desfășurate în diferite spații socio-educative și culturale asupra copiilor din învățământul primar, care au nevoie de o exersare constantă pentru a forma și consolida deprinderile de bază (Costa et al., 2016; Deci & Ryan, 2002; Dolean & Lervag, 2022; Kaur, 2011). În ceea ce îi privește pe elevi, temele au următoarele roluri: o mai bună înțelegere a conceptelor, exersarea temei predate, îmbunătățirea abilităților de rezolvare a problemelor, pregătirea pentru test/examinare, învățarea din greșeli și extinderea cunoștințelor (Farrell & Danby, 2013; Kaur, 2011).

Sunt multe controverse și evidențe cu privire la subiectul temelor pentru acasă în dezbaterile internaționale, deoarece se consideră că în clasele primare elevii au nevoie de recreație, de joacă în aer liber, dar și de exercițiu pentru achiziția scris-cititului și numerației, pentru achiziții academice de bază (Bempechat, 2004; Cooper et al., 2001; Costa et al., 2016; Dolean & Lervag, 2022; Magalhães et al., 2020; Patall, Cooper & Robinson, 2008). Pe lângă efectele pozitive obținute în urma efectuării temelor pentru acasă, sunt evidențiate și efectele negative ale realizării acestora. Temele pentru acasă pot provoca, atunci când volumul lor este excesiv și când gradul de dificultate este ridicat, oboseală fizică și mentală, sentimente de frustrare și anxietate,

pot reduce drastic timpul pentru activitățile recreative sau momentele cu familia, ajungând, uneori, chiar să provoace conflicte și neliniște (Cooper et al., 2001; Stewart & Schröder, 2015). Conflicte pot apărea atunci când copiii nu își gestionează eficient timpul pentru a face temele (Kohn, 2006; Valle et al., 2019), managementul timpului fiind un aspect important, care vizează planificarea, monitorizarea și reglarea utilizării timpului alocat temelor pentru acasă (Miller & Kelley, 1991; Xu, 2010). Conform OECD (2014), timpul mediu necesar pentru efectuarea temelor pentru acasă pentru copiii din învățământul primar este de 4,9 ore pe săptămână. Cooper și colab. (2001) evidențiază că durata temelor pentru acasă nu trebuie să depășească 70 de minute pe zi, pentru clasele primare. Conform studiului național, elevii ar trebui să primească teme cu durata de realizare sub 1 oră, respectiv 1-2 ore, în funcție de vârstă. Conform aceluiași studiu, „temele mai ample, care necesită mai mult timp pentru rezolvare, se dau la disciplinele matematică (medie de 40 minute/teme scrise) și limba română/limbi materne (medie de 30 minute/teme scrise). Disciplinele cu 1 oră/săptămână în curriculumul școlar au alocate teme cu durată de sub 15 minute/teme scrise” (ISE, 2017, p. 16).

Profesorii au o responsabilitate mare în acordarea temelor, prin stabilirea obiectivelor, dozarea timpului și proiectarea sarcinilor de lucru, precum și în faza finală, prin utilizarea/ integrarea acestora în practicile de evaluare la clasă (Cooper & Valentine, 2001; Tam & Chan, 2016). Magalhães et al. (2020) evidențiază rolul feedback-ului oferit de profesori în urma efectuării temelor, din care elevii pot afla ceea ce este corect sau greșit.

Profesorii îi pot atrage pe copii spre efectuarea eficientă a temelor prin relevanța și diversificarea acestora, astfel încât să răspundă nevoilor și intereselor elevilor. De aceea, studiile recomandă: stabilirea sarcinilor care să aibă sens și să nu-i demotiveze; atribuirea temelor doar atunci când se poate justifica faptul că sarcinile de lucru sunt benefice; crearea unui mediu de învățare care să susțină dezvoltarea motivației și evitarea amânării (Costa et al., 2016; Farrell & Danby, 2013; Holte, 2016).

Implicarea părinților în efectuarea temelor ajută la reducerea presiunii asupra profesorilor, stimulează dezvoltarea social-emoțională și academică a copiilor (Ariës & Cabus, 2015; Boonk et al., 2018; Sheridan et al., 2019) și accelerează învățarea, așa cum profesorii evidențiază (Friedman, 2011; Miller

& Kelley, 1991; Patall, Cooper & Robinson, 2008). Majoritatea părinților opinează că temele contribuie la progresul educațional al elevilor și consideră că ei înșiși au un rol important în susținerea acestora atunci când fac teme pentru acasă (MacBeath & Turner, 1998). Moroni și colab. (2015) afirmă că atunci când implicarea părinților în efectuarea temelor a fost percepută ca susținătoare, aceasta a fost asociată pozitiv cu rezultatele elevilor, dar când părinții erau percepuți ca intruzivi și controlori în procesul realizării temelor, ajutorul lor a fost asociat negativ cu rezultatele acestora. Deopotrivă, sunt voci care asociază implicarea părinților cu problema echității în educație, respectiv a decalajului pe care elevii din medii sociale vulnerabile îl pot înregistra. Mai ales pe acest considerent, unii profesori nu susțin practica temelor pentru acasă. Pozițiile contradictorii privind rolul, frecvența și volumul temelor pentru acasă trebuie privite și în contextul mai larg al specificității culturale, al diferitelor perspective față de temele pentru acasă în diferite țări și spații socio-educative (Sayers et al., 2022).

Date fiind aspectele explicative dezvoltate oarecum complementar în literatura de specialitate, cu privire la maniera în care profesorii evidențiază efectele acordării temelor pentru acasă asupra elevilor, dar și a aparținătorilor lor, încercăm să identificăm care sunt reflecțiile, practicile și percepțiile declarate ale profesorilor din învățământul primar în raport cu temele pe care le solicită, monitorizează și evaluează. În acest sens, am propus profesorilor de învățământ primar de la o școală gimnazială din Timișoara să documenteze practicile cu privire la temele pentru acasă acordate elevilor, completând, pentru o lună, jurnale de reflecție. Analiza consemnărilor profesorilor din jurnalele de reflecție a căutat să evidențieze *care sunt reflecțiile, practicile și percepțiile declarate de acordare, monitorizare și evaluare a temelor pentru acasă*.

Vom încerca să contribuim la o mai bună clarificare a problematicii, prin evidențierea punctelor de vedere și a observațiilor unor profesori din învățământul primar cu privire la temele pe care le acordă și la efectele percepute.

## 2. Metodologie

### 2.1. Jurnalul de reflecție ca instrument de identificare a practicilor declarate ale profesorilor

Conceptul de *practică reflexivă* este complex, cu un câmp larg de cercetare, cu efecte benefice în educație, în formarea inițială și dezvoltarea continuă a profesorilor (Pollard, 2008). Practica reflexivă este descrisă drept o oportunitate creată pentru a o analiza, dar și pentru a învăța din experiență, pentru a dezvălui profunzimea artei profesionale (Parker, Morgeson & Johns, 2017). Reflecția și documentarea ei, ca proces de investigare, este o parte esențială a practicii, ce implică o anchetă critică a propriilor credințe, valori, gânduri și experiențe (Janesick, 1999). Reflecțiile sunt cel mai bine descrise și înțelese de către profesori atunci când își observă propriile săli de clasă și școli ca locuri de investigație intenționată (Cochran-Smith & Lytle, 1999). Astfel, examinarea gândurilor inspirate de observație ar putea ajuta practicienii să reconsidere, să chestioneze convingerile și cunoștințele cu privire la obiectivele lor mai largi de predare (Romano, 2004), obișnuindu-i totodată să observe sistematic și să analizeze practicile didactice într-o manieră mai nuanțată și structurată (Walsh & Mann, 2015). Acest demers este de natură a dezvolta gândirea critică și abilitățile analitice ale profesorilor, disciplina de a reflecta (Jasper, 2005), fiind dificil a realiza un jurnal cu consemnări deopotrivă interesante și relevante pentru cititorul cercetător (Nadin & Cassell, 2006). Este totodată interesant și ilustrativ pentru cercetător căror aspecte aleg participanții să le dea glas, punând laolaltă aspecte disparate, tacite, în consemnările pe care le fac (Nadin & Cassell, 2006). Narările din jurnale, ca realități percepute de profesori, sunt tributare filtrului lor perceptiv și interpretărilor pe care le fac asupra reacțiilor elevilor și părinților și, totodată, devoalează concepțiile și practicile lor didactice (Janesick, 1999; Jasper, 2005).

De asemenea, completarea și analizarea jurnalului de reflecție oferă o bogăție de date nuanțate care aduc clarificări asupra intențiilor profesorilor, percepțiilor și practicilor declarate de la clasă (Parker, Morgeson & Johns, 2017). Am recurs, din aceste considerente, la metoda jurnalului de reflecție ca metodă de investigare a practicilor declarate ale profesorilor și a efectelor lor, așa cum le percep ei.

În conturarea conceptului jurnalului de reflecție pe care l-am propus spre completare profesorilor, am sintetizat itemi orientativi, pe care cercetările anterioare asupra temelor pentru acasă i-au relevat: *disciplinele la care se primesc teme* (ISE, 2017; Kaur, 2011); *gradul de implicare al părinților în efectuarea temelor* (Ariès & Cabus, 2015; Boonk et al., 2018; Green et al., 2007; Sheridan et al., 2019), *cantitatea temelor* (Dolean & Lervag, 2022; Verma, Sharma & Larson, 2002), *gradul de dificultate a temelor* (Stewart & Schröder, 2015), *durata estimată în efectuarea temelor* (Cooper et al., 2001; ISE, 2017; OECD, 2014), *demersuri de clarificare* (Cooper & Valentine, 2001; Epstein & Van Voorhis, 2001; Rosario et al., 2015; Tam & Chan, 2016), *feedback-ul copiilor și al părinților referitor la teme* (Holte, 2016; Stoeger & Ziegler, 2008; Tam & Chan, 2016), *metodele utilizate în verificarea și evaluarea temelor pentru acasă* (Epstein & Van Voorhis, 2001; Magalhães et al., 2020), *efectele observate ca urmare a realizării temelor pentru acasă* (Costa et al., 2016; Deci & Ryan, 2002; Magalhães et al., 2020; Tam & Chan, 2016), *exemple de teme la care elevii răspund pozitiv* (Linnenbrink, 2005; Kaldi, Filippatou & Govaris, 2011; Williams et al., 2017), *reacția profesorilor atunci când elevii nu își efectuează temele* (Dettmers et al., 2010), *tehnici motivaționale de încurajare a elevilor pentru a efectua temele* (Katz, Eilot & Nevo, 2013), *reacțiile elevilor atunci când nu primesc teme* (Cooper, 1989).

Am insistat asupra caracterului orientativ al itemilor listați în ghidul de completare a jurnalului de reflecție pe care l-am pus la dispoziție participantelor, solicitând cadrelor didactice să-și exprime liber percepțiile, reflecțiile în legătură cu temele pentru acasă.

Astfel, recurgând la un design calitativ, am căutat să identificăm reflecțiile, percepțiile și practicile declarate de acordare și de evaluare a temelor pentru acasă de către profesorii din învățământul primar.

## 2.2. Eșantion

Jurnalele de reflecție au fost completate de profesori din toate clasele de învățământ primar de la o școală gimnazială din Timișoara. Cu acordul și medierea doamnei director, 10 profesori pentru învățământul primar au



participat voluntar la cercetare. Profesoarele participante la studiu sunt titulare, au vârste cuprinse între 27 și 58 de ani, vechime în învățământ între 5 ani și 38 de ani, gradul didactic 1 sau 2.

După clasa la care predau, lotul a cuprins 2 profesori de la clasa I (profesorii 5 și 10), 1 profesor de la clasa a II-a (profesorul 9), 1 profesor de la clasa a III-a (profesorul 6), 6 profesori care predau la clasa a IV-a (profesorii: 1, 2, 3, 4, 7 și 8).

### 2.3. Procedură

Jurnalele de reflecție au fost completate între 26 mai și 25 iunie 2021. Am ales această perioadă deoarece este una care se pretează la acordarea de teme (pentru acasă) foarte variate, care pregătesc pentru testări și pentru evaluările finale, pentru consolidări și sinteze și care permite o mai mare flexibilitate în acordarea temelor, fiind final de an școlar. Învățătoarele și-au notat reflecțiile fără a fi constrânse să urmărească itemii propuși, care puteau forța un răspuns punctual, strict. Aceștia au fost propuși doar cu caracter orientativ. S-a dorit identificarea reflecțiilor originale și surprinderea gândurilor sincere ale profesorilor cu privire la temele pentru acasă, la dificultatea și natura lor, la timpul estimat de lucru al elevilor, la atractivitatea temelor, la reacțiile copiilor, la implicarea părinților etc. Fiecare profesor a avut un document separat, într-un drive comun, care conținea și anexa îndrumătoare, cu posibili indicatori care surprind caracteristici ale temelor pentru acasă. Participantele la studiu au fost foarte deschise și au solicitat sprijin când au avut neclarități. La fiecare două zile au accesat documentul și au completat reflecțiile din zilele respective, nefiind vreo restricție cu privire la lungimea sau caracterul intrărilor consemnate.

## **3. Analiza și prezentarea rezultatelor jurnalului de reflecție**

După încheierea completării jurnalelor de reflecție, am descărcat documentele în format Word și le-am încărcat în programul de cercetare calitativă MAXQDA, pentru codare.

După codarea inductivă, am realizat o analiză amănunțită, cu scopul de a identifica conceptele pe care participanții le-au sugerat prin intermediul răspunsurilor lor, apoi am calculat raporturile răspunsurilor (Saldana, 2013). Rata de completare a jurnalelor a fost aproape maximă. Din totalul așteptat, 9 dintre profesori au completat jurnalele de reflecție în totalitate, având 12 intrări. Un profesor de la clasa I a consemnat doar de 10 ori (Tabelul nr. 1).

**Tabelul nr. 1. Frecvența completării jurnalelor de reflecție**

Cadre didactice/ Date intrări	26 mai	28 mai	31 mai	02 iunie	04 iunie	08 iunie	10 iunie	14 iunie	16 iunie	18 iunie	22 iunie	24 iunie
Profesorul 1	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Profesorul 2	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Profesorul 3	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Profesorul 4	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Profesorul 5	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
Profesorul 6	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Profesorul 7	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Profesorul 8	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Profesorul 9	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Profesorul 10	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Temele și subtemele utilizate în codare sunt redate sintetic în tabelul nr. 2:

**Tabelul nr. 2. Schema de codare cu teme și subteme**

Teme	Subteme							
Volum	De compus o poezie sau compuneri	Între 5-10 exerciții	Mai mult de 10 exerciții	Sub 5 exerciții	Azi e ziua fără teme	O poezie	1 test Performer	Caracterizarea unui personaj
Motivarea elevilor	Aprecieri, laude	Plusuri	Buline roșii	Acordare de diplome				
Demontarea de clarificare	Exerciții la tablă	Feedback scris pe cartă	Explicații scrise pe Classroom					
Discipline	Lb. română	Matematică	Geografie	Muzică	Educație civică	Istorie	AV/AF	Științe ale naturii
Durata temelor	15-30 min.	30-60 min.	60-100 min.					
Frecvența verificării temelor	Azi am verificat tema	Azi nu am verificat tema						
Feedback	Feedback pozitiv părinți	Feedback negativ elevi	Feedback pozitiv părinți	Feedback negativ părinți				
Grind de dificultate	Scurți	Medii	Rotunde					
Reacție profesoriilor când tema nu e ef.	Am trecut cu vederea	Aplicare de pedepse	Discuții cu părinții	Minusuri/căderea calificativ	Mustrare în plan			
Teme la care elevii răspund pozitiv	Teme creative	Teme date proiect	Teme de consolidare	Teme la alegere	Teme ușoare	Teme practice	Teme de pregătire pt concurs	Teme pentru evaluări
Modalitatea de verificare a temei	Oral, la începutul sau sfârșitul orei	Online pe Classroom	Autoverificare	Test fulger din temă	Verificare cu colegii de bancă	Revoluare scrisă de către profesor		
Reacție elevilor când nu primesc teme	Întră temerare de bine	Sunt indiferenți	Sunt dezamăgiți					

În faza de convertire a datelor calitative în date cantitative, unitatea de analiză a fost profesorul, variabilele au fost temele, valorile variabilelor au fost reprezentate de subteme, iar procedura de atribuire a valorilor s-a bazat pe calculul mediei intrărilor. Baza de calcul a procentelor este raportată la totalul intrărilor.

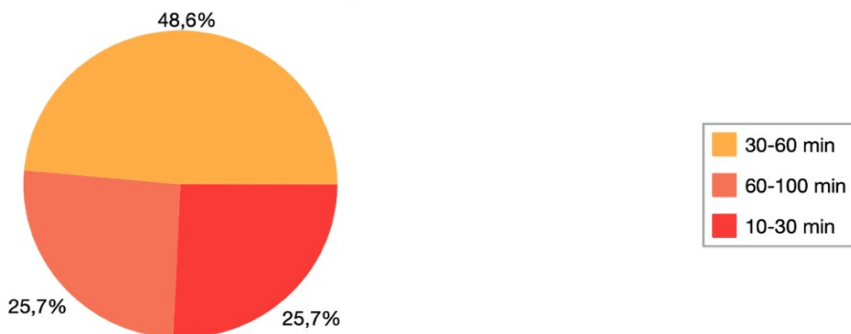
Datele relevă următoarele aspecte cu privire la temele pentru acasă: Referitor la  *timpul*  alocat de elevi în rezolvarea temelor pentru acasă, profesorii 4, 8, 9 și 10 afirmă că timpul alocat pentru efectuarea temelor este

între 30 și 100 de minute, variind în funcție de clasă. Astfel, durata medie la clasa I este de 30 de minute, la clasa a II-a este de 40 min, la clasa a III-a este de 50 de minute, crescând progresiv până la clasa a IV-a, unde durata medie este de 60 de minute.

Profesorul 8, clasa a IV-a: *Tema a fost de 70 de minute și a fost rezolvată de către toți elevii (4 mențiuni în zile diferite); aproximativ 40 de minute (1 mențiune); 50 de minute (2 mențiuni în zile diferite); tema a fost de 100 de minute și a fost rezolvată de către toți elevii (2 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 9, clasa a II-a: *Durata a fost de 50 de minute (3 mențiuni în zile diferite); 35 de minute (6 mențiuni în zile diferite); 30 de minute (4 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 10, clasa I: *Durata efectuării temei: 15 minute (1 mențiune); timpul de lucru: 35 de minute (2 mențiuni în zile diferite); timp alocat temei: 40 de minute (3 mențiuni în zile diferite).*



**Figura nr. 1.** Durata efectuării temelor pentru acasă

Cu privire la *implicarea părinților* în efectuarea temelor de către elevi, profesorii se așteaptă ca aceștia să își ajute copiii când întâmpină dificultăți, să îi monitorizeze și să îi verifice, mizând pe sprijinul lor, mai degrabă decât să îi îndrume, întru stimularea autonomiei copiilor în realizarea temelor. În ceea ce privește temele pentru acasă acordate elevilor, implicarea părinților

e mai degrabă privită ca sprijin, iar mai puțin ca muncă împreună, pentru realizarea diferitelor sarcini care vizează transferul în situații de viață a celor învățate, sau ca timp de calitate petrecut împreună. Percepțiile declarate ale profesorilor:

Profesorul 2, clasa a IV-a: *Toți copiii și-au făcut tema, însă unii dintre ei au avut nevoie de ajutor din partea părinților (4 mențiuni în zile diferite). Elevii au fost încântați de tema primită și au efectuat-o fără ajutorul părinților (6 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 10, clasa I: *Majoritatea copiilor își rezolvă singuri temele, doar câțiva dintre ei au nevoie de sprijinul părinților în realizarea acestora. I-am întrebat dacă au fost ajutați de către părinți la această temă și unii dintre ei au confirmat (5 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 9, clasa a-II-a: *Elevii au avut temă la matematică să confecționeze un ceas, cu ajutorul părinților/ bunicilor, apoi la ora 19:00 să gătească împreună cina, timp de 30 de minute. În urma acestei teme, elevii au trimis poze pe Classroom (3 mențiuni în zile diferite).*

Consemnările relevă mai degrabă dacă a fost sau nu nevoie de ajutorul părinților și mai puțin preocuparea deliberată de a implica părinții și familia, pentru întărirea relațiilor familiale și transfer în viața reală, după cum ilustrează ultimul exemplu.

*Feedback-ul primit de profesori de la părinți, așa cum îl consemnează profesorii, cu privire la realizarea temelor surprinde atât aspecte legate de volumul și dificultatea temelor, cât și satisfacția cu privire la aceste aspecte.*

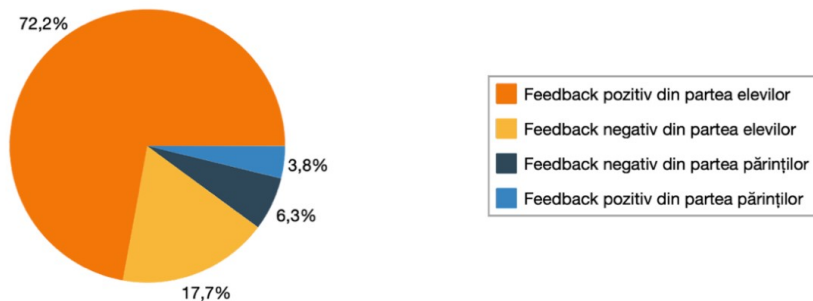
Printre consemnări:

Profesorul 9, clasa a II-a: *Feedback-ul unui părinte a fost că tema este foarte grea, că ei au prea mult de recapitulat într-un timp atât de scurt. I-am răspuns că mă interesează calitatea și să rezolve copilul atât cât poate (1 mențiune). Elevii mi-au oferit un feedback pozitiv. Ei au spus că cel mai bine se simt atunci când tema este ușor de realizat. Nu le plac temele grele, care necesită atenție sporită și ajutor din partea părinților (6 mențiuni, 2 în aceeași zi, iar 4 în zile diferite).*

Profesorul 3, clasa a IV-a: *Elevii au spus că au primit prea multe teme, dar părinții consideră că volumul temelor este mic. Părinții sunt*

mulțumiți de volumul și dificultatea temelor (5 mențiuni în zile diferite).

Însemnările au identificat feedback-uri atât pozitive cât și negative:

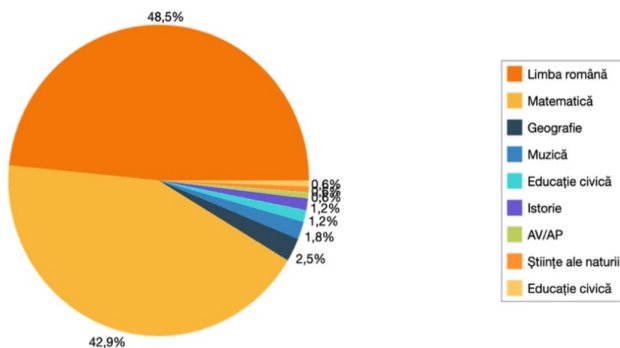


**Figura nr. 2.** Feedback din partea beneficiarilor educaționali

Disciplinele la care primesc cel mai des teme sunt Matematica și Limba română, discipline de bază și solicitante la care trebuie să se pregătească temeinic (Figura nr. 3):

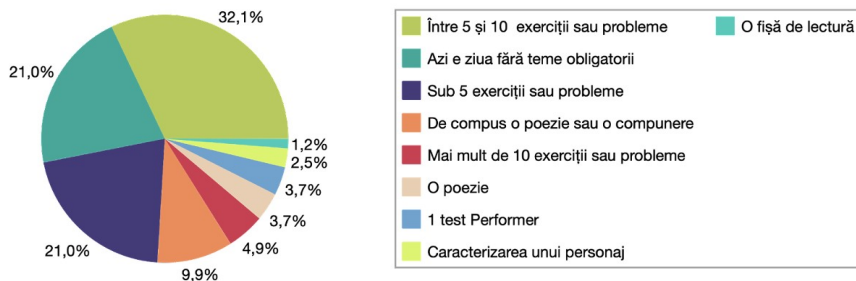
Profesorul 2, clasa a IV-a: *Temă limba română (9 mențiuni în zile diferite); Temă matematică (9 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 5, clasa I: *Temă comunicare (4 mențiuni în zile diferite); Temă matematică (4 mențiuni în zile diferite).*



**Figura nr. 3.** Disciplinele din care se dau teme pentru acasă

*Atractivitatea temelor* depinde de aspecte precum: volumul, gradul de dificultate, scopul și natura temelor, sursele din care se acordă teme pentru acasă. Cei mai mulți profesori țin seama de părerile elevilor și nu-i supraîncarcă. De asemenea, gradul de dificultate este adeseori mediu. Cu toate acestea, volumul și varietatea temelor sunt considerabile (Figura nr. 4).

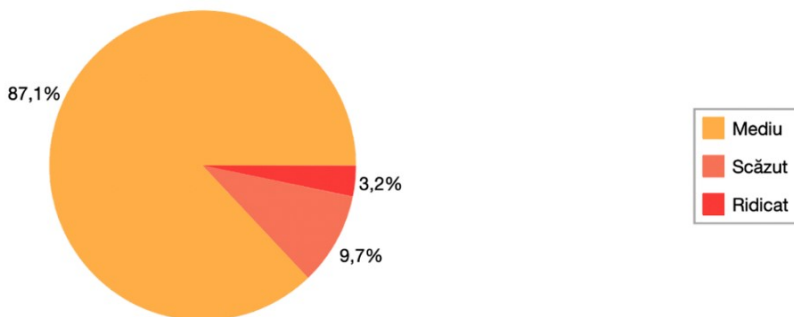


**Figura nr. 4.** Volumul temelor

Profesoarele au reflectat asupra aspectelor referitoare la *natura și dificultatea temelor*, care țin de o bună gestionare din partea dumealor, de un demers deliberat de acordare diferențiată a temelor, cu grade diferite de dificultate sau cu exerciții variate, pentru ca toți copiii să se poată descurca, să capete încredere și satisfacție că le pot rezolva:

Profesorul 4, clasa a IV-a: *Acest tip de temă, cu creștere graduală a dificultății, are un efect pozitiv asupra copiilor, deoarece la primele enunțuri, cele mai simple, de foarte multe ori ridică mâna să citească din temă, copii care de obicei nu au inițiativă sau cei care nu stăpânesc foarte bine conținuturile. Uneori răspund din temă elevi care deja au răspuns cândva greșit, iar în astfel de situații se simt siguri pe ei și au ocazia să demonstreze că acum se descurcă. (1 mențiune). În sfârșit o lecție pe placul lor. Elevii au primit temă 5 exerciții din caietul de aplicații Sinapsis cu un grad de dificultate mediu (2 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 8, clasa a IV-a: *Tema la matematică a fost compusă din 8 exerciții, de o dificultate medie spre grea (1 mențiune). Gradul de dificultate a fost mediu (5 mențiuni în zile diferite).*



**Figura nr. 5.** Gradul de dificultate al temelor pentru acasă

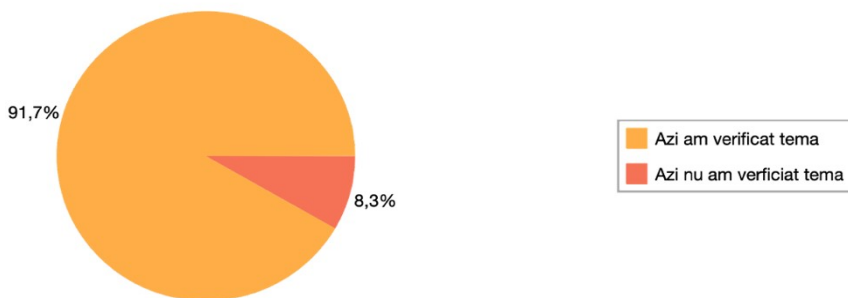
Din reflecțiile profesorilor reiese că elevii primesc, în general, teme pentru acasă cu un grad mediu de dificultate.

Raportat la *scopul* temelor pentru acasă, cel mai des apar temele cu scop de consolidare, de recapitulare sau pregătire pentru testare, perioada culegerii datelor (spre final de an școlar) fiind una în care elevii sunt evaluați mai intens. Deși apar și teme cu scop de dezvoltare a autonomiei, a creativității, teme care să pună în valoare interesele și înclinațiile elevilor, acestea sunt acordate într-o mai mică măsură. Profesorii au consemnat observații precum:

Profesorul 9, clasa a II-a: *Scopul temei a fost de pregătire pentru lucrarea de control (1 mențiune); de consolidare (9 mențiuni în zile diferite); de recapitulare (2 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 4, clasa a IV-a: *Scopul acestei teme a fost de pregătire pentru testul de evaluare. Copiii au exersat un model de test (1 mențiune); de dezvoltare a memoriei (1 mențiune).*

În ceea ce privește *frecvența verificării temelor*, profesorii menționează, preponderent, o utilizare zilnică (Figura nr. 6).



**Figura nr. 6.** Frecvența verificării temelor pentru acasă

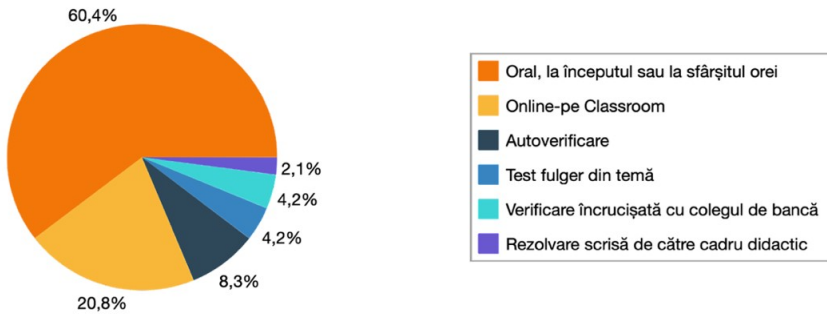
Dacă majoritatea profesorilor declară că verifică zilnic tema acordată, maniera în care o fac variază mult, de la oferirea de ocazii pentru (auto)corectare și identificare a ceea ce este corect/greșit, cu oferirea sau nu de feedback, de aprecieri sau întăriri, până la testarea-fulger a modului în care s-a consolidat informația prin realizarea temei:

Profesorul 1, clasa a IV-a: *La verificarea temei le fac o foaie - oglindă, adică rezolv eu exercițiile pe caietul meu, rup foaia și o trag la xerox în 13 exemplare, apoi le dau o foaie la o bancă, deci doi copii se autoverifică de pe ea. Uneori îi supervizez, dar nu întotdeauna. Ei nu știu când intru eu cu roșu. Copiii corectează cu verde (2 mențiuni în zile diferite). Am verificat metrul prin test fulger o pagină de transformări din Sinapsis culegere (3 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 2, clasa a IV-a: *Ce le-a plăcut cel mai mult a fost modul de verificare a temei, le-am proiectat pe tabla smart tema efectuată corect, iar fiecare elev a corectat tema colegului de bancă. La final am făcut o analiză asupra greșelilor găsite (2 mențiuni în zile diferite). Fiecare elev și-a prezentat afișul în fața clasei și s-a bucurat de aprecierile colegilor (1 mențiune).*

Profesorul 6, clasa a III-a: *Tema a fost realizată cu mult studiu și pasiune, iar verificarea s-a realizat oral (2 mențiuni în zile diferite).*



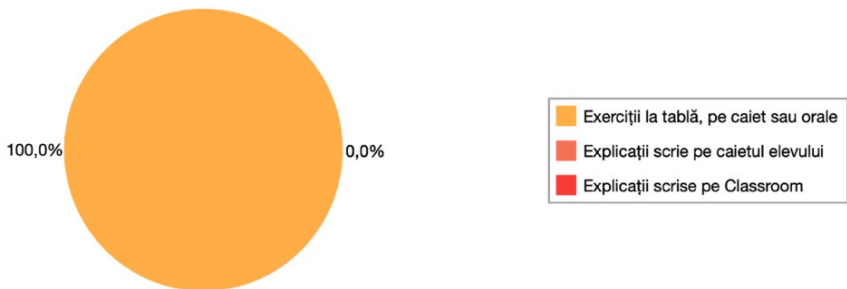


**Figura nr. 7.** Modalitatea de verificare a temei

Profesorii au consemnat următoarele demersuri cu privire la clarificarea temelor:

Profesorul 8, clasa a IV-a: *La oră i-am scos pe câțiva dintre ei să rezolve ce nu au înțeles la tablă și le-am explicat. Au confirmat, la sfârșitul orei, după ce am lucrat câteva exerciții asemănătoare, că au înțeles (2 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 7, clasa a IV-a: *Am verificat temele copiilor, iar acolo unde au întâmpinat greutăți, mi-au semnalat și am exersat împreună în clasă (3 mențiuni în zile diferite).*

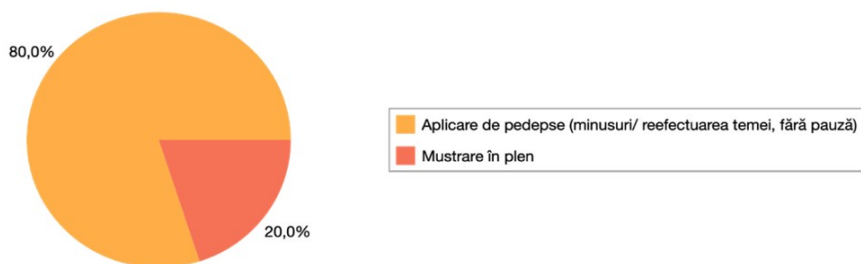


**Figura nr. 8.** Demersuri de clarificare a problemelor apărute în teme

Toți profesorii aplică demersuri de clarificare a temelor prin exerciții la tablă, pe caiet sau orale (Figura nr. 8). Adesea, elevii încarcă temele pe Classroom, iar profesorii evită manipularea caietelor elevilor, oferind feedback pe platformă, în context pandemic.

Dezvoltarea responsabilității de a realiza temele este urmărită deopotrivă. Se aplică sancțiuni pentru nerealizarea lor sau sunt acordate cumulativ, fiind consecvenți în a urmări ca sarcinile să fie îndeplinite:

Profesorul 8, clasa a IV-a: *La începutul orei am verificat temele și am constatat că am doi elevi care „nu au avut timp să-și facă tema”. I-am taxat...cu câte un minus. Și-au cerut scuze. Pentru mâine vor avea temă dublă, adică cea de astăzi și cea pentru mâine (2 mențiuni în zile diferite).*



**Figura nr. 9.** Reacția profesorilor atunci când elevii nu își efectuează temele

Profesorii valorizează efortul depus în realizarea temelor, atât prin oferirea de feedback, cât și prin aprecieri sau recompense:

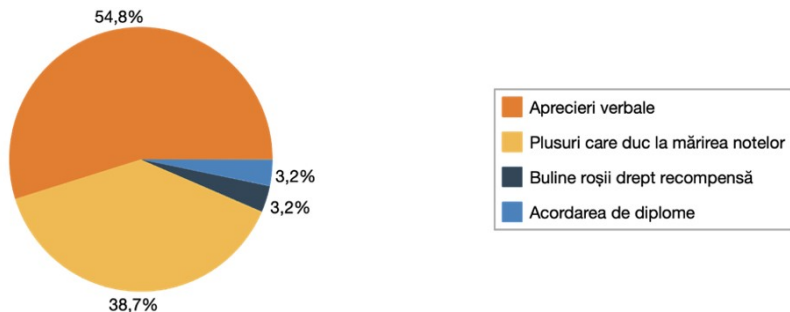
Profesorul 4, clasa a IV-a: *Copiii se bucură atunci când au poezii de învățat și se oferă să le recite în fața clasei. Această inițiativă a lor este recompensată cu un plus sau chiar cu un calificativ bun (5 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 6, clasa a III-a: *Educație civică Totul despre Ziua Mondială a Apei realizarea unui proiect despre această temă. Tema a fost realizată în echipe de câte 5 elevi, fiecare a contribuit, astfel încât dezbaterile proiectelor s-a făcut în fața clasei de către fiecare membru al echipei.*

*Au urmat aprecieri și recomandări (2 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 9, clasa a II-a: *Am dat plusuri pentru că au avut bunăvoință (4 mențiuni în zile diferite).*

I-am apreciat pe cei care și-au făcut cel mai bine tema (11 mențiuni în zile diferite).



**Figura nr. 10.** Tehnici motivaționale de încurajare a elevilor pentru a efectua tema

Atunci când ne referim la *atractivitatea temelor*, elevii sunt încântați de cele în care au libertate de exprimare, în care au posibilitatea de a fi creativi și a se face remarcăți.

Profesorul 1, clasa a IV-a: *Compunerile de ieri au fost superbe. A și I au scris ca niște comentatori sportivi: A pe marginea unei curse de ciclism, I pe baza unui meci de volei. D și T - despre mountain bike, M - despre baschet (de fapt, tatăl lui M, pe care îl felicit la fiecare întâlnire) (1 mențiune).*

Profesorul 2, clasa a IV-a: *Elevii sunt încântați atunci când primesc redactări de compuneri. Ne reamintim care sunt părțile unei compuneri, insist să fie respectate, insist pe așezarea în pagină (3 mențiuni în zile diferite).*

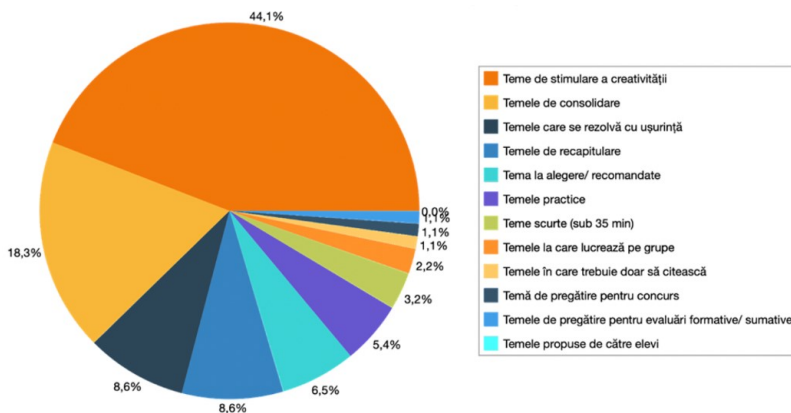
*Elevii au primit temă de realizat un afiș cu o temă la alegere. Mare le-a fost bucuria când au auzit tema, clar a fost pe placul tuturor. Fiecare elev și-a prezentat afișul în fața clasei și s-a bucurat de aprecierile colegilor (1 mențiune).*

*Au avut de desenat acele unor ceasuri pentru a indica o oră dată. Când vine vorba de desenat, indiferent ce, sunt tare încântați, deci.... mai puține socoteli, mai mult desen (2 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 3, clasa a IV-a: *Elevii sunt încântați de temele primite, deoarece le place să compună (2 mențiuni în zile diferite). Copiilor le plac temele ce presupun crearea unor materiale (1 mențiune).*

Profesorul 9, clasa a II-a: *Elevii au avut ca temă pentru acasă de întocmit regulile școlarului educat. Au fost împărțiți pe grupe de câte 4 elevi, fiecare grupă a primit una dintre sarcini. Elevii sunt încântați de faptul că trebuie să lucreze pe grupe. Elevilor le plac foarte mult temele care le dau posibilitatea de a căuta informații și de a se exprima liber (2 mențiuni în zile diferite). Elevii au avut o temă practică: să caute găze și să le descrie în câteva cuvinte. Au fost extrem de încântați de această temă (1 mențiune).*

Sintetizând, reflecțiile profesorilor reliefează că temele care stimulează creativitatea, cele de consolidare, unde se lucrează ușor datorită conținutului exersat, cele la alegere și cele practice sunt cele la care micuții școlari răspund pozitiv.

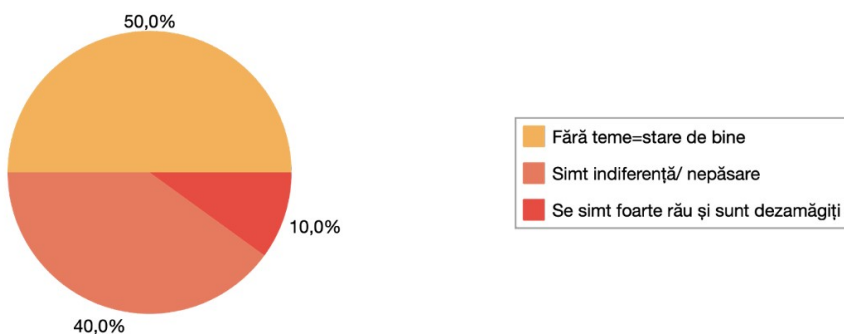


**Figura nr. 11.** Teme la care elevii răspund pozitiv

Elevilor din învățământul primar le place joaca, specifică vârstei. Dozarea temelor, pentru a lăsa timp de joacă, este reflectată astfel de profesori:

Profesorul 5, clasa I: *E ziua fără teme, așa e înțelegerea noastră. Ziua de vineri este cea mai așteptată deoarece nu au teme, au weekendul liber pentru activitățile lor preferate (3 mențiuni în zile diferite).*

Profesorul 9, clasa a II-a: *Chiar mi-au mulțumit câțiva că nu le-am dat deloc teme. Mi-au spus că au fost „liberi” (1 mențiune).*



**Figura nr. 12.** Reacțiile elevilor atunci când nu primesc teme pentru acasă

## 4. Discuții

Analiza rezultatelor obținute oferă o serie de date despre reflecțiile și practicile declarate ale profesorilor din învățământul primar cu privire la formularea și evaluarea temelor pentru acasă. Analiza jurnalelor de reflecție a reliefat aspecte diverse cu privire la reflecțiile, practicile și aprecierile profesorilor referitoare la comportamentele elevilor când primesc și efectuează teme pentru acasă. Reiterăm câteva dintre ele:

1. Efectuarea temelor pentru acasă este modalitatea de a exersa achizițiile dobândite la clasă. Sunt și elemente de conținut mai puțin apreciate de copii, profesorii sunt conștienți de ele, însă urmăresc cu consecvență consolidarea achizițiilor respective.
2. Majoritatea profesorilor declară că temele pentru acasă au o varietate

de scopuri, cel mai des invocate fiind: exersarea, aprofundarea și consolidarea cunoștințelor dobândite la clasă, dezvoltarea creativității, îmbogățirea vocabularului, formarea de priceperi și deprinderi, întărirea relației cu ceilalți colegi sau membri ai familiei, responsabilizarea elevilor prin gestionarea sarcinilor, timpului și a resurselor.

3. Timpul mediu estimat de efectuare a temelor pentru acasă variază între 30 și 60 de minute, în consens cu durata optimă indicată de studiile de specialitate.
4. Privitor la implicarea părinților în sprijinirea realizării temelor pentru acasă, majoritatea profesorilor se așteaptă ca părinții să își ajute copiii dacă aceștia nu se descurcă. Este o practică mai puțin apreciată de studiile de specialitate, care indică faptul că temele pentru acasă trebuie să vizeze implicarea părinților pentru a consolida relații pozitive în familie, pentru a transfera în contexte de viață cele învățate la școală (Epstein & Van Voorhis, 2001), pentru a stimula interesele și înclinațiile copiilor (Dettmers et al., 2010), respectiv pentru a trata diferențiat (Costa et al., 2016). Profesorii evocă implicarea constantă a părinților (deși uneori o apreciază drept superficială) în efectuarea temelor pentru acasă, prin crearea unui spațiu de lucru favorabil, comunicarea constantă cu cadrul didactic, așa cum literatura de specialitate recomandă (Farrel & Danby, 2013; Hernandez & Leung 2004; Miller & Kelley, 1991). Studiile indică deopotrivă necesitatea implicării autentice, nu superficiale a părinților în monitorizarea temelor, pentru a arăta apreciere și respect față de munca elevilor, pentru a-i ajuta să consolideze deprinderile de muncă intelectuală independentă, pentru a se asigura că au realizat meticolos întreaga sarcină etc. (Madjar, Shklar & Moshe, 2015; Magalhães et al., 2020).
5. Dialogul este constant între părinți și profesori. Profesorii declară că părinții nu se feresc să ofere feedback, în special atunci când temele au un grad de dificultate prea ridicat sau prea scăzut. În 6,3% dintre cazuri părinții au oferit feedback negativ, iar în 3,8% din cazuri au oferit feedback pozitiv. În schimb, elevii sunt cei mai mulțumiți de teme și 72,2 % oferă feedback pozitiv, iar 17,7 % oferă un feedback negativ.
6. Volumul și varietatea temelor sunt aspecte sensibile; 32,1% dintre exerciții sunt de consolidare, repetitive; mai mult de 30% dintre consemnări indică un număr de 5-10 exerciții sau probleme ca temă. Profesorii declară că mai apreciate de elevi sunt temele care dezvoltă creativitatea, în care își aduc nota personală, dar cu toate acestea ponderea acestor tipuri de

teme este redusă, chiar și în ultima parte a perioadei de consemnare, apropiată de finalizarea anului școlar, când materia era finalizată și evaluarea se terminase.

7. Disciplinele la care elevii primesc cel mai des teme sunt acelea la care au cele mai multe ore pe săptămână (limba română și matematică). Astfel, în 48,5 % dintre cazuri s-au dat teme la limba română și în 42,9 % la matematică.
8. Profesorii valorizează temele elevilor prin verificarea acestora, în 91,7% dintre cazuri. Verificarea se realizează în special oral, la începutul sau la sfârșitul orei (60,4%).
9. Demersurile de clarificare se realizează la tablă, oral sau pe caiet, în 100% dintre cazuri.
10. Profesorii aplică pedepse în 80% dintre cazuri, atunci când elevii vin cu tema neefectuată, iar când elevii realizează tema, profesorii oferă aprecieri verbale și plusuri care duc la mărirea calificativelor, în 54,8%, respectiv 38,7% dintre cazuri.
11. Reacțiile elevilor când nu primesc teme sunt sincere și 50% dintre aceștia se bucură, considerând că le rămâne timp pentru activități recreative.

În practicile profesorilor se găsesc elemente de intersecție cu literatura de specialitate. Practicile declarate ale profesorilor sunt în consens cu ceea ce indică literatura de specialitate cu privire la timpul estimat efectuării temelor (30-60 de minute) și la practicile de verificare a lor. Profesorii declară că implicarea părinților este superficială, că părinții se implică parțial în efectuarea temelor și nu se asigură că acestea sunt rezolvate complet. Așteptarea lor de la părinți pare să fie aceea de exercitare a unui rol de monitor, nu de partener, în realizarea de teme care să vizeze transferul celor învățate în contexte de viață. Literatura de specialitate relevă importanța implicării părinților în formarea atitudinilor și comportamentelor legate de teme ale elevilor (Madjar, Shklar & Moshe, 2015).

Temele la care elevii răspund pozitiv, așa cum declară profesorii, sunt cele de stimulare a creativității și cele de consolidare, unde se descurcă bine și nu depun mult efort, așa cum reiese și din literatura de specialitate: *după părerea elevilor, învățarea bazată pe proiecte, teme date la alegere, efectuarea temei în grup, temele practice, temele de creație sunt foarte atractive* (Holte, 2016; Kaldi, Filippatou & Govaris, 2011; Williams et al., 2017).

## 5. Concluzii

Studiul de față a fost realizat în contextul controverselor legate de temele pentru acasă și a preocupărilor pentru identificarea practicilor educaționale prin care temele pentru acasă pot deveni mai formative și atractive pentru micii școlari. Scopul studiului a fost acela de a identifica reflecțiile, percepțiile și practicile declarate ale profesorilor din învățământul primar cu privire la temele pentru acasă. S-a urmărit identificarea practicilor de acordare, monitorizare și evaluare a temelor pentru acasă, așa cum sunt surprinse de către profesori.

Am recurs la jurnalul de reflecție ca metodă investigativă atât pentru a surprinde evolutiv nuanțele acestor puncte de vedere și reflecții ale profesorilor (pentru o lună), cât și pentru a putea identifica ajustările comportamentale și reglările pe care le fac profesorii, în baza reacțiilor copiilor și părinților, atunci când dau și/ sau evaluează teme pentru acasă. Folosirea jurnalelor de reflecție contribuie la creșterea gradului de conștientizare a practicii didactice (Zulfikar & Rahman, 2018), la dezvoltarea conștientizării critice și a unei noi perspective, la dezvoltarea abilităților analitice și sintetice, respectiv de observare și investigare sistematică a demersurilor didactice și a impactului acestora asupra educabililor (Bashan & Holsblat, 2017; Jasper, 2005; Walsh & Mann, 2015); astfel, ceea ce aleg profesorii să consemneze poate aduce informații relevante pentru cercetător cu privire la practica reflectivă a acestora.

Datele desprinse din analiza jurnalelor de reflecție confirmă practici pozitive ale profesorilor de învățământ primar cu privire la acordarea și evaluarea temelor pentru acasă, în special cu privire la respectarea timpului optim de realizare a temelor și dozarea lor, fiind în consens cu recomandările studiilor de specialitate (OECD, 2014; Tam & Chan, 2016). Potrivit rezultatelor, elevii din învățământul primar petrec în medie un timp de 30-60 de minute/zi pentru a efectua teme pentru acasă, în medie cu 10 minute/zi mai puțin decât cei din țări precum China, Coreea de Sud sau Polonia. Desigur, nu numai durata, dar și natura temelor pentru acasă influențează performanțe diferite.

Gradul de dificultate a temelor pentru acasă este mediu, confirmă profesorii, iar scopul acordării acestora este cel mai des de consolidare a achizițiilor. Temele de stimulare a creativității sunt mai atractive decât acestea, potrivit reacțiilor elevilor.



Concluzionând, potrivit reflecțiilor declarate ale profesorilor, libertatea de exprimare, lucrul în grup, temele date la alegere, învățarea bazată pe proiecte sunt modalități eficiente de acordare și efectuare a temelor pentru acasă, așa cum și studiile de specialitate confirmă (Stoeger & Ziegler, 2008; Tam & Chan, 2016). Dezvoltarea și consolidarea competențelor, stimularea curiozității, a autonomiei etc. sunt aspecte necesare a fi urmărite sistematic în procesul de acordare și valorificare a temelor pentru acasă.

Aprecierile profesorilor privind feedback-ul părinților și al elevilor referitor la atractivitatea, dificultatea și impactul temelor, la reacțiile elevilor atunci când primesc teme pot să difere de experiența trăită/ declarată a părinților și elevilor, fiind doar percepții ale profesorilor. Investigarea punctelor de vedere ale părinților și ale elevilor este deopotrivă necesară.

Așadar, studiul de față aduce în discuție percepțiile, reflecțiile și practicile declarate ale unor cadre didactice din învățământul primar. Rezultatele studiului, menite a contribui la clarificarea problematicii, sunt doar explorative, datele fiind colectate de la un lot restrâns de respondenți. Tematica abordată necesită investigații ulterioare, cantitative și calitative deopotrivă, atât în scop constatativ, cât și ameliorativ, pentru a surprinde frecvența cu care profesorii recurg la diferite tipuri de teme pentru acasă, cu ce impact și de ce.

## Referințe

- Ariës, R.J.F.J., & Cabus, S.J. (2015). Parental homework involvement improves test scores? A review of the literature. *Review of Education*, 3(2), 179-199. <https://doi.org/10.1002/rev3.3055>
- Bashan, B., & Holsblat, R. (2017). Reflective journals as a research tool: The case of student teachers' development of teamwork. *Cogent Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1374234>
- Bempechat, J. (2004). The Motivational Benefits of Homework: A Social-Cognitive Perspective. *Theory Into Practice*, 43(3), 189-196. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4303\\_4](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4303_4)
- Boonk, L., Gijsselaers, H.J.M., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 1-30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>
- Buyukalan, S.F., & Altınay, Y.B. (2018). Views of Primary Teachers About

- Homework (A Qualitative Analysis). *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 152-162. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i9.3382>
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S.L. (1999). Relationship of knowledge and practice: teacher learning in communities. In A. Iran-Nejad & P.D. Pearson (Eds.), *Review of research in education* (pp. 249-305). American Educational Research Association.
  - Cooper, H. (1989). *Homework*. Longman.
  - Cooper, H., Jackson, K., Nye, B., & Lindsay, J. (2001). A model of homework's influence on the performance evaluations of elementary school students. *Journal of Experimental Education*, 69(2), 181-199. <https://doi.org/10.1080/00220970109600655>
  - Cooper, H., & Valentine, J.C. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 143-153. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603\\_1](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603_1)
  - Costa, M., Cardoso, A.P., Lacerda, C., Lopes, A., & Gomes, C. (2016). Homework in primary education from the perspective of teachers and pupils. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 139-144.
  - Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2002). Self-determination research: Reflections and future directions. In E.L. Deci & R.M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 431-441). University of Rochester Press.
  - Dettmers, S., Trautwein, U., Lüdtke, O., Kunter, M., & Baumert, J. (2010). Homework works if homework quality is high: Using multilevel modeling to predict the development of achievement in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 467-482. <https://doi.org/10.1037/a0018453>
  - Dolean, D.D., & Lervag, A. (2022). Variations of homework amount assigned in elementary school can impact academic achievement. *The Journal of Experimental Education*, 90(2), 280-296. <https://doi.org/10.1080/00220973.2020.1861422>
  - Epstein, J.L., & Van Voorhis, F.L. (2001). More than ten minutes: teachers' roles in designing homework. *Educational Psychologist*, 36, 181-193. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603\\_4](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603_4)
  - Farrell, A., & Danby, S. (2013). How does homework "work" for young children? Children's accounts of homework in their everyday lives. *British Journal of Sociology of Education*, 36(2), 250-269. <https://doi.org/10.1080/01425692.2013.814532>
  - Friedman, Y. (2011). The school-parents relationship in Israel. Studies in Educational Administration and Organization. *International Journal about Parents in Education*, 32, 237-267.
  - Green, C.L., Walker, J.M.T., Hoover-Dempsey, K.V., & Sandler, H.M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational*

- Psychology*, 99(3), 532-544. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.532>
- Hernandez, S., & Leung, B.P. (2004). Using the Internet to Boost Parent-Teacher Relationships. *Kappa Delta Pi Record*, 40(3), 136-138. <https://doi.org/10.1080/00228958.2004.10516424>
  - Holte, K. (2016). Homework in primary school: could be made more child-friendly?. *Studia paedagogica*, 21(4), 13-33. <https://doi.org/10.5817/SP2016-4-1>
  - Institutul de Științe ale Educației. (2017). *Temele pentru acasă-consultare națională privind rolul, consistența și eficiența temelor pentru acasă*. [https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2017/12/Raport\\_Teme-acasa\\_final.pdf](https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2017/12/Raport_Teme-acasa_final.pdf)
  - Janesick, V.J. (1999). A Journal About Journal Writing as a Qualitative Research Technique: History, Issues, and Reflections. *Qualitative inquiry*, 5(4), 505-524. <https://doi.org/10.1177/107780049900500404>
  - Jasper, M.A. (2005). Using reflective writing within research. *Journal of Research in Nursing*, 10(3), 247-260. <https://doi.org/10.1177/174498710501000303>
  - Kaldi, S., Filippatou, D., & Govaris, C. (2011). Project-based learning in primary schools: effects on pupils' learning and attitudes. *Education 3-13*, 39(1), 35-47. <https://doi.org/10.1080/03004270903179538>
  - Kaur, B. (2011). Mathematics homework: a study of three grade eight classroom in Singapore. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 9(1), 187-206. <https://doi.org/10.1007/s10763-010-9237-0>
  - Katz, I., Eilot, K., & Nevo, N. (2013). "I'll do it later": Type of motivation, self-efficacy and homework procrastination. *Motivation and Emotion*, 38(1), 111-119. <https://doi.org/10.1007/s11031-013-9366-1>
  - Kohn, A. (2006). *The homework myth: Why our kids get too much of a bad thing?*. Da Capo Press.
  - Linnenbrink, E.A. (2005). The Dilemma of Performance-Approach Goals: The Use of Multiple Goal Contexts to Promote Students' Motivation and Learning. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 197-213. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.2.197>
  - MacBeath, J., & Turner, M. (1998). Community Linkages: The Development of Student Study Centers to Improve Homework and Learning in Scotland. *Childhood Education*, 74(6), 383-386. <https://doi.org/10.1080/00094056.1998.10521156>
  - Madjar, N., Shklar, N., & Moshe, L. (2015). The role of parental attitudes in children's motivation toward homework assignments. *Psychology in the Schools*, 53(2), 173-188. <https://doi.org/10.1002/pits.21890>
  - Magalhães, P., Ferreira, D., Cunha, J., & Rosário, P. (2020). Online vs traditional homework: A systematic review on the benefits to students' performance. *Computers & Education*, 152. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103869>
  - Miller, D.L., & Kelley, M.L. (1991). Interventions for improving homework

- performance: A critical review. *School Psychology Quarterly*, 6(3), 174-185. <https://doi.org/10.1037/h0088812>
- Moroni, S., Dumont, H., Trautwein, U., Niggli, A., & Baeriswyl, F. (2015). The Need to Distinguish Between Quantity and Quality in Research on Parental Involvement: The Example of Parental Help With Homework. *The Journal of Educational Research*, 108(5), 417-431. <https://doi.org/10.1080/00220671.2014.901283>
  - Nadin, S., & Cassell, C. (2006). The use of a research diary as a tool for reflexive practice: Some reflections from management research. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 3(3), 208-217. <https://doi.org/10.1108/11766090610705407>
  - OECD. (2014). *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>
  - Parker, S.K., Morgeson, F.P., & Johns, G. (2017). One hundred years of work design research: Looking back and looking forward. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 403-420. <https://doi.org/10.1037/apl0000106>
  - Patall, E.A., Cooper, H., & Robinson, J.C. (2008). Parent Involvement in Homework: A Research Synthesis. *Review of Educational Research*, 78(4), 1039-1101. <https://doi.org/10.3102/0034654308325185>
  - Pollard, A. (2008). *Reflective Teaching: evidence-informed professional practice* (3<sup>rd</sup> ed.). Continuum International Publishing Group.
  - Romano, M.E. (2004). Teacher reflections on “bumpy moments” in teaching: a self study. *Teachers and Teaching*, 10(6), 663-681. <https://doi.org/10.1080/1354060042000304828>
  - Rosário, P., Núñez, J.C., Vallejo, G., Cunha, J., Nunes, T., Suárez, N., Fuentes, S., & Moreira, T. (2015). The effects of teachers’ homework follow-up practices on students’ EFL performance: a randomized-group design. *Front. Psychol.*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01528>
  - Saldana, J. (2013). *The coding manual for qualitative research*. Sage Publications.
  - Sayers, J., Petersson, J., Marschall, G., & Andrews, P. (2022). Teachers’ perspectives on homework: manifestations of culturally situated common sense. *Educational Review*, 74(5), 905-926. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1806786>
  - Sheridan, S.M., Smith, T.E., Moorman Kim, E., Beretvas, S.N., & Park, S. (2019). A Meta-Analysis of Family-School Interventions and Children’s Social-Emotional Functioning: Moderators and Components of Efficacy. *Review of Educational Research*, 89(2). <https://doi.org/10.3102/0034654318825437>
  - Stetson, R., Stetson, E., Sinclair, B., & Nix, K. (2012). Home Visits: Teacher Reflections about Relationships, Student Behavior, and Achievement. *Issues in Teacher Education*, 21(1), 21-37.

- Stewart, S., & Schröder, T. (2015). Emotional homework: A systematic literature review of patients' intersession experiences. *Journal of Psychotherapy Integration, 25*(3), 236-252. <https://doi.org/10.1037/a0039639>
- Stoeger, H., & Ziegler, A. (2008). Evaluation of a classroom-based training to improve self-regulation in time management tasks during homework activities with fourth graders. *Metacognition and Learning, 3*(3), 207-230. <https://doi.org/10.1007/s11409-008-9027-z>
- Tam, V.C., & Chan, R.M.C. (2016). What Is Homework For? Hong Kong Primary School Teachers' Homework Conceptions. *School Community Journal, 26*(1), 25-44.
- Valle, A., Piñeiro, I., Rodríguez, S., Regueiro, B., Freire, C., & Rosário, P. (2019). Time spent and time management in homework in elementary school students: A person-centered approach. *Psicothema, 31*(4), 422-428. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.191>
- Verma, S., Sharma, D., & Larson, R. W. (2002). School stress in India: Effects on time and daily emotions. *International Journal of Behavioral Development, 26*(6), 500-508. <https://doi.org/10.1080/01650250143000454>
- Walsh, S., & Mann, S. (2015). Doing reflective practice: a data-led way forward. *ELT Journal, 69*(4), 351-362. <https://doi.org/10.1093/elt/ccv018>
- Williams, K., Swift, J., Williams, H., & Van Daal, V. (2017). Raising children's self-efficacy through parental involvement in homework. *Educational Research, 59*(3), 316-334. <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1344558>
- Xu, J. (2010). Predicting homework time management at the secondary school level: A multilevel analysis. *Learning and Individual Differences, 20* (1), 34-39. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.11.001>
- Zulfikar, T., & Rahaman, M. (2018). Understanding own teaching: becoming reflective teachers through reflective journals. *Reflective Practice, 19* (1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/14623943.2017.1295933>

The online version of this article can be found at:  
<http://revped.ise.ro/category/2022-en/>



*This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.*

*To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.*

Versiunea online a acestui articol poate fi găsită la:  
<http://revped.ise.ro/category/2022-ro/>



*Această lucrare este licențiată sub Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.*

*Pentru a vedea o copie a acestei licențe, vizitați <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> sau trimiteți o scrisoare către Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, SUA.*