

13.STRATEGII DE INSTRUIRE

Irina Maciuc

13.1.Clasificare, condiții de realizare

Construirea strategiilor de instruire se face pornind de la politica educatiei, de la nevoile de instruire ale elevilor si de dezvoltare profesionala ale profesorului, iar aplicarea lor are un context specific: *cultura scolii si accesul la mijlocele comunicationale si informationale moderne.*

In elaborarea si aplicarea strategiei de instruire se implica, ca in orice strategie de altfel:

- *Analiza strategica*(context social si context scolar, asteptari ale beneficiarilor la nivel local - elevi, parinti, angajatori - si resurse disponibile in plan material, psihologic, de continut)
- *Alegerea strategica*(conditionata de oportunitati, evaluare, decizie) ;
- *Implementarea strategica*(ceea ce presupune planificare, organizare si schimbare).

Strategiile de instruire se definesc si se adapteaza urmand optiunile strategice de implementare a reformei curriculare, in sensul promovarii politicii educationale la nivel de institutie scolara, dar si in raport de conceptia metodologica a fiecarui profesor.

Un sistem inovativ de predare-invatare-evaluare are astazi la baza o conceptie moderna cu privire la invatare si un ansamblu de echipamente si instrumente informatice. In acelasi timp, sistemul se bazeaza pe conceptul de curriculum integrat si pe demersuri educationale inter sau transdisciplinare, orientate de competente specifice societatii cunoasterii.

Specialistii in stiintele educatiei afirma ca se impune focalizarea instruirii și formării pe achiziții/rezultate finale ale elevilor, cu accent pe *competente* (corelate cu toate formele educației) și atitudini, prin accentuarea dimensiunii acționale în formarea personalității elevilor. Totodata, sustin expertii si cercetatorii in domeniul educational, organizarea ofertei educaționale a școlii trebuie construita în raport cu interesele, aptitudinile, așteptările *beneficiarilor*(elevi, parinti,angajatori potentiali) și în raport cu așteptările societății.

După D. Potolea, strategia este o formă specifică și superioară a normativității pedagogice, care asigură activității instructiv-educative coerență internă, compatibilitate cu obiectivele și complementaritatea efectelor. Strategia este o structură unitară de funcționare pedagogică eficientă. Presupune un ansamblu articulat de decizii vizând adecvarea metodelor, mijloacelor și formelor de organizare a învățării la o situație educațională concretă.

Caracteristicile strategiilor de instruire

- Caracter normativ(se bazeaza pe preceptii si reguli care tin de predare-invatare-evaluare);
- Reprezinta structurarea si inlantuirea situatiilor de invatare/instruire;
- Integralitatea(vizeaza ansamblul instruirii);
- Caracterul probabilistic, dinamic, perfectibil;
- Aspectul metacognitiv(profesorul este model si mediator al cunoasterii).

STRUCTURA STRATEGIEI

- Metodele de instruire;
- Mijloacele de instruire;
- Formele de organizare a instruirii
- Interactiuni si relatii instructionale;
- Decizia instructională;
- Modul de organizare si de abordare a invatarii.

Altfel zis, între condițiile de aplicare a strategiilor importanta prezinta, pe langa metodele si mijloacele de invatamant selectate:

- formele de organizare a activității (frontală, colectivă, pe grupe, în microgrupe, individuală, mixtă);
- modul de participare a elevilor la activitate;
- timpul necesar aplicării strategiei alese;
- tipul de dezvoltare vizat (cognitivă, afectivă, socială, practic aplicativă);
- modul de prezentare a conținuturilor;
- mediul fizic în care are loc experiența de învățare (în clasă, în afara clasei, în laborator etc.)

Criterii decizionale în selecția și utilizarea strategiilor:

- orientarea predării, în funcție de învățare, fundamentul epistemologic;
- natura disciplinei de învățământ;
- tipurile de obiective;
- moduri de integrare a conținuturilor învățării ;
- nivelul de școlaritate;
- particularitățile grupului clasă;
- timpul;
- personalitatea profesorului (tip de inteligență, competente, experiența didactică, percepția eficienței *etc.*)

În opinia profesorului Marin Manolescu, criteriile specifice unei construcții unei strategii sunt:

- Organizarea elevilor (individual, grupal, frontal).
- Organizarea conținutului vehiculat în timpul procesului (fragmentat, integrat în unități, global).
- Prezentarea conținutului (expozitiv, problematizant, prin descoperire).
- Intervensiile cadrului didactic (permanente, episodice, alternante).
- Exerciții aplicative sau de consolidare (imediate, seriate, amânate).
- Evaluarea (sumativă, formativă, alternantă).
- Evaluarea (sumativă, formativă, alternantă).

Criteriile care trebuie respectate, apreciaza Romiță Iucu, referindu-se la nivelul proiectării și implementării unei situații de instruire în sensul său strategic:

- reprezentarea cadrului didactic asupra procesului de învățământ/„poziția teoretică” a profesorului, așteptările sale, competența și personalitatea sa;
- obiectivele situației instrucționale vor genera resursele previzionate și restricțiile educaționale, constituind un indicator al eficienței strategiei;
- structura și natura unităților de conținut;
- tipul de învățare;
- stilul de predare, prin contribuția adusă la „constituirea și echilibrarea unei relații educaționale armonioase”;
- caracteristicile psihosociale ale partenerilor implicați în actul educațional;
- ergonomia spațiului școlar;
- timpul de instruire.

EXEMPLIFICATI APOI COMPARATI IN GRUP SOLUTIILE GASITE !

Referindu-se la *strategiile globale de abordare didactică a conceptelor*, I. Neacșu notează:

- *"Strategia de recepție.* În cadrul acesteia, profesorul trebuie să elaboreze, să aleagă o serie de exemple care sunt la fel în anumite privințe și diferite în altele, astfel încât să existe mai multe căi prin care exemplele pot fi grupate. Aceste exemple trebuie să fie întâlnite de elevi într-o ordine pe care o pot controla la început dirijați de profesor, apoi independent de acesta ...
- *Strategia de focalizare ...* Exemplul pozitiv este utilizat ca *nucleu*, ca *focar*, iar informația obținută este baza pentru ceea ce urmează la fiecare pas ... *strategie holistică sau integratoare.*
- *Strategia de explorare și strategia de alegere"* (vezi I. Neacșu, 1999, p. 237).
- *Metode și procedee[formarea conceptului de toleranță, lecția1]:*conversația, mesajul, brainstormingul, metoda numelui, clusteringul, scrierea liberă, graficulT,
- *Materiale didactice:*carioaca, postere, fișe cu lexeme, fișe cu sarcini.
- *Forme de organizare:* activități frontale, independente, în grup.
- *Concret, pentru învățarea noțiunilor, urmați pașii următori:* 1. Prezentați exemple cât mai variate de obiecte / elemente care aparțin categoriei respective; 2. Elevii vor fi puși în situația de a cerceta aceste exemple și de a desprinde însușirile comune, generale, esențiale și de a face clasificări ;3. Definiția categoriei respective, ca o concluzie la activitatea lor de comparare, cercetare a exemplilor pe care le-ați oferit, va fi enunțată de către elevi; 4. Elevii vor fi puși în situația de a diferenția noțiunea nou învățată de conceptele cu care ar putea fi confundată; 5. Evaluați învățarea noțiunii solicitând elevilor să *argumenteze* apartenența unui obiect nou întâlnit la categoria denumită de această noțiune .

CORELATIA OBIECTIVE - STRATEGIE

Obiectiv cadru: Dezvoltarea capacității de utilizare corectă și eficientă a limbii române în diferite situații de comunicare

Obiective operaționale:

La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili:

STRATEGIA DIDACTICĂ:

a) Metode și procedee: dezbateră, algoritimizarea, exercițiul de expresivitate, explicația, problematizarea, activitatea pe grupe.

b) Resurse :manualul, capacitățile receptive ale elevilor, DOOM, DEX, dicționare de antonime, dicționare de

<p>O1- să definească în mod corect termenii de: sinonime, antonime, omonime și paronime; O2- să alcătuiască enunțuri cu sinonimele, respectiv antonimele anumitor cuvinte; O3- să prezinte sensul corect al fiecărui termen al perechilor de paronime, respectiv omonime.</p>	<p>sinonime etc. c) Forme de organizare: - activitate frontală; - activitate pe grupe - activitate individuală. d) Mijloace de învățare: Limba română, manual pentru clasa a VII-a ,Ed. Humanitas, 1999, tabla., fișe de lucru, DOOM, DEX etc. e) Timp de lucru- 50minute.</p> <p><i>Sursa:</i> UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT: Scoala Gimnaziala „Corneliu Coposu” Zalău DISCIPLINA: Limba română ;CLASA : a VII-B ;ARIA CURRICULARĂ: Limbă și comunicare; PROFESOR: BOIE LIANA UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: Vocabularul ;CONȚINUTUL: <i>Relatii semantice: Sinonimele și antonimele; paronimele și omonimele</i> TIPUL LECȚIEI: <i>recapitulare și sistematizare</i></p>
---	--

Fazele unui proces de construcție a unei strategii instructionale :

Faza de analiza

- examinarea variabilor instructionale și caracterizarea acestora la nivel de potențial general și situațional;
- evaluarea factorilor psihopedagogici care pot să influențeze învățarea globală și cea contextuală.

Faza de sinteză

- reținerea elementelor necesare pentru conturarea unei strategii specifice;
- alegerea și combinarea variabilelor aflate în situație favorabilă la nivel de opțiune;
- sinteza se orientează către specificarea următoarelor elemente de detaliu instructionale.(după I. Cerghit, 1993).

In contextual reformei curriculare, paradigma interpretativă aduce în prim plan strategiile bazate pe *construirea structurilor cognitive ale învățării*.

STRATEGIILE CONSTRUCTIVISTE

Inseamna, in opinia specialistilor:

- Trecerea de la *hambarul empiric* la *hambarul constructiv*(*evoluția calitativă a învățării*)- H.Gardner
- Autoorganizare și autoobservare a învățării;
- Pluralism;
- Reflexivitate;
- Cooperare;
- Permanentă revizuire a sensurilor, prin experiențe directe;
- Centrarea pe subiect;
- Managementul cunoașterii;
- Axarea pe relativitatea cunoașterii;
- Percepția diferenței.

TIPURI DE STRATEGII

❖ în funcție de gradul de dirijare a învățării:

- Algoritmice (dirijare semnificativă, directă);
- Semialgoritmice;

- Euristice;
- Creative.
 - ❖ în funcție de particularitățile gândirii la care fac apel:

- Inductive;
- Deductive;
- Analogice (transductive);
- Mixte (combinat).

❖ PENTRU SUPRADOTATI

- De accelerare a instruirii;
- De grupare;
- De îmbogățire.

Strategiile predării nu coincid deplin cu *strategiile învățării*, deoarece elevii învață și independent de conducerea învățării prin predare.

Ar fi de remarcat că o pedagogie activă presupune implicarea elevilor, de la o anumită vârstă, dar cât mai devreme cu putință, în opțiunea pentru o anumită strategie de predare, pornind de la propuneri ale profesorului/institutorului.

După Ioan Neacșu, strategiile predării impun comutări flexibile între acțiunile profesorului și cele ale elevului, între modurile de organizare: frontală, de grup și individuală, combinatorica metodelor, mijloacelor, a principiilor practice (apud I. Maciuc, 2006).

Orientarea generală a strategiei este determinată de **accentul pus pe învățare, nu pe predare**. Ca atare, în perspectiva schimbărilor de paradigmă, a trecerii de la *behaviorism* la *cognitivism* și *constructivism* în învățare, *strategiile* vor fi orientate de

- *Paradigma învățării ca procesare de informații*: se consideră că informația care intră în sistem este prelucrată, transferată, controlată, modificată, stocată, reactivată, iar pentru utilizarea acesteia se folosesc o varietate de mecanisme de control (*învățarea conceptelor, gândirea inductivă, gândirea investigativă, învățarea prin organizatori anticipativi, modelul psihologiei cognitive și al cercetării științifice*);
- *Paradigma învățării ca elaborare (inter)activă de cunoștințe (învățarea în grup, în colaborare)*; Organizarea activității școlare fie în formă frontală ori colectivă (de muncă cu întregul colectiv al clasei, al anului de studiu etc.), fie în echipe (microgrupuri) sau individuală, ori combinatorie, bazată pe „o grupare flexibilă și mobilă a elevilor cu treceri de la activități cu grupuri mari, la acțiuni în grupuri mici, omogene și apoi la activități individuale) reclamă în mod inevitabil o metodologie adecvată acestor forme organizatorice.” (Ioan Cerghit, 1997, p. 36)
„Metodele interactive urmăresc optimizarea comunicării” (Ion-Ovidiu Pânișoară, 2003, p. 140)

- *Paradigma învățării ca o construcție a cunoașterii (constructivism)*;

Constructivismul este o teorie - bazată pe observație și cercetări științifice - despre modul în care oamenii învață. Ea presupune că oamenii își construiesc propria înțelegere și cunoaștere a lumii, pe

baza experienței și a reflecției asupra acestei experiențe *Paradigma constructivistă* subliniază importanța învățării autonome, a implicării în situații deschise de formare și comunicare, a managementului cunoașterii, în condiții de incertitudine și înfruntând diversitatea experiențelor de învățare. Elevul=constructor al învățării și propriei cunoașteri; Profesorul=manager al situațiilor de instruire, sprijină activ și încurajează autonomia .

- *Paradigma învățării ca autoexplorare și autodesoperire(de exemplu strategiile de reflecție asupra propriilor mecanisme cognitive sau strategiile metacognitive);*

Procesul poate fi privit ca o spirală. Pe măsura ce reflectă asupra experiențelor proprii, elevii descoperă că ideile cistigă în influență și complexitate și reușesc să integreze noua informație.

- *Paradigma învățării prin studiu. Self-managementului învățării, vizând competența de învățare autonomă, învățarea autoreglată. O serie de termeni se asociază cu self-managementul învățării: învățarea autoinițiată/autodeterminată, învățarea autoorganizată, învățarea autodirijată, învățarea autoreglată, studiul individual, autoinstruirea, autoeducația, învățarea independentă, autonomă(E.S.Frasineanu, 2010).*

Utilizarea, în mod preponderent, a unor strategii didactice de tip interactiv-participativ și metacognitiv[s.n.] îl plasează pe cel care învață în centrul procesului instructiv-educativ, stimulându-l să se implice efectiv în derularea activităților teoretice și aplicative, valorificând spiritul lui de inițiativă, independența și potențialul creator, solicitând capacitățile sale de investigare. (M.A. Stefan,2011).

Utilizarea unor strategii care să conducă la *competențe metacognitive* și la o motivație intrinsecă, pozitivă creează premisele pentru ca elevii să poată realiza o învățare conștientă, autonomă, sistematică.

Strategiile didactice interactive ca strategii de grup, presupun munca în colaborare a elevilor organizați pe microgrupuri sau echipe de lucru în vederea atingerii unor obiective preconizate. Se bazează pe sprijinul reciproc, stimulează participările individuale. Solicită efort de adaptare la normele de grup, toleranță față de opiniile, părerile colegilor, dezvoltând capacitățile autoevaluative. Sunt strategii de interacțiune activă între participanții la activitate (elev-elev, elev- profesor).

Psihologic:

- *Tipul de inteligență și stilul de învățare, atât al elevului, cât și al profesorului este implicat în construirea și aplicarea strategiei.*
- *Un alt aspect implicat în construirea unei strategii de instruire este, din punct de vedere psihologic, dominantă emisferei cerebrale. Persoana dominată de emisfera stângă comunică cu exteriorul pe baza unui cod logico-analitic, prezintă logic faptele, are preferința pentru relațiile cauzale unilaterale (cauza - efect), posedă arta de a structura frazele.*

Emisfera dreaptă este sediul gândirii fără limbaj. Imaginația și intuiția își au locul în această emisferă, care este sediul competenței artistice și muzicale. Persoana cu această emisferă preferă o

abordare intuitiva, interactiva sintetizand relatiile intre obiecte, folosind asociatiile de idei, reconstituind informatiile intr-un tot unitar. Persoana judeca lucrurile in dependenta de context.

Strategiile se construiesc pornind si de la alte tipuri/caracteristici ale invatarii:

- învățarea prin receptare/ascultare pasivă (model logocentric);
- învățarea prin descoperire, în plan empiric, factual (model empiriocentric);
- învățarea prin acțiune practică directă, din experiență (model experiențial);
- învățarea prin joc (simulare);
- învățarea prin experimentare, prin repetiție ori prin imitație.

Extrem de productive in planul cunoasterii sunt *strategiile bazate pe actiunea de cercetare*:

se bazează pe noțiunea de situație-problemă și pe rezolvarea de probleme. O problemă poate fi definită ca "un obstacol sau o dificultate cognitivă care implică o necunoscută (sau mai multe) și față de care repertoriul de răspunsuri câștigat în experiența anterioară apare insuficient sau inadecvat" (I. Radu, 1991, p. 171).

STRATEGIILE DIFERENTIAȚE de INSTRUIRE

Activitatea in grup cunoaste mai multe variante, dintre care putem enumera: a) activitatea identica pentru toti membrii grupului; b) activitate diferentiata cu un adaos de sarcini identice; c) activitate impusa de impartirea unei teme mai complexe in teme mai simple si mai usor de abordat de copii; d) activitate in care fiecare grup se ocupa de un mod precis de abordare a problemei etc. Grupurile pot fi omogene sub raportul componentei (cu elevi care au un nivel de performanta asemanator) sau pot fi grupuri eterogene, elevii fiind diferiti sub aspectul nivelului de performanta. Importante sunt si intr-un caz si in altul colaborarea reciproca, acceptarea celuilalt si corectitudinea aprecierii rezultatelor. Grupul contribuie semnificativ la educarea creativitatii, socializeaza si structureaza optim activitatea intelectuala.

Formele concrete de realizare a diferentierii presupun :

- activitati individuale sau individualizarea unor secvente de instruire ;
- activitati in grupuri mici, de 2-5 membri, grupuri omogenizate cu stabilitate relativa, cu durata de lucru variabila, pentru a se evita astfel « stigmatizarea » unora sau, dimpotriva, supraaprecierea altora;
- programe de formare si exercitiu (*training*), cu obiective si metodologii negociate in prealabil, cu un continut individualizat.
- invatare autoritmată, traseu individual de formare in cadrul educatiei la distanta.

O situatie aparte o prezinta copiii si tinerii superiori dotati si supradotati pentru care sunt necesare forme accelerate de instruire, ceea ce presupune :

- ✓ *admiterea precoce ;*
- ✓ *obtinerea de credite scolare pentru intrarea prin examen in universitate ;*
- ✓ *studii individuale prin corespondenta etc.*

Imbogatirea cunostintelor acestor copii si tineri se poate realiza :

- cu ajutorul unui tutore(sistemul tutorial);
- cu ajutorul unui ghid ;
- prin invatamant diferentiat in cadrul clasei ;
- cu un profesor in afara orelor de clasa.

Se pot organiza :

- ❖ cursuri pluridisciplinare in cadrul unor scoli speciale ;
- ❖ clase speciale cu programe telescopate ;
- ❖ regruparea pe aptitudini sau
- ❖ cursuri la sfarsit de saptamana ori in vacanta .

COMENTATII!

„Putem vorbi de o reînțoarcere a individului ca actor în spațiul social și o resurrecție a elevului în calitate de persoană cu caracteristicile sale specific-diferențiatoare ce trebuie valorizate maximal” (Păun, E., Potolea,D., 2002, p. 20)

Obisnuirea elevilor cu utilizarea unor strategii de reflectie asupra propriei invatari inseamna intr-un anume sens un pas catre autocunoastere, catre cercetarea de sine, pentru dezvoltare si implinire.

Reflectia asupra cailor de a prevedea, planifica, a ameliora si controla/regla propriile mecanisme cognitive determina aparitia unor **strategii metacognitive**, altfel zis a unor strategii care urmaresc obiective specifice:

- ❖ *Capacitatea de a anticipa rezultatele actiunii;*
- ❖ *Capacitatea de a analiza cauze,efecte, contexte;*
- ❖ *Capacitatea de a evalua propriile demersuri;*
- ❖ *Capacitatea de a invata din greseli;*
- ❖ *Capacitatea de a transfera achizitii, semnificatii in situatii noi;*
- ❖ *Capacitatea de a lucra independent si de a invata din propriile greseli, fara a se descuraja, socotind greselile drept resursa in invatare etc.*
- ❖ *Asumarea unor puncte de vedere si a unor solutii cat mai diverse etc.*

Strategiile metacognitive vizeaza atat planificarea invatarii si dozarea timpului ori a efortului, cat si constientizarea propriilor limite, prin evaluarea corecta a propriilor rezultate in raport cu obiectivele.

APLICATII

1. Proiectati o secventa de instruire, la disciplina de specialitate. Construiti apoi o alternativa.
2. Formulati cel putin cinci repere utilizate in constructia unei strategii interactive!
3. Realizati *harta cognitiva* a conceptului de strategie respectand urmatoarele etape:
 - Elaborarea listei de idei și identificarea exemplilor.
 - Transcrierea fiecarei idei și a fiecărui exemplu pe o foaie de hârtie
 - Plasati pe o coală de *flip-chart* mai întâi conceptul, iar dacă este cazul, se pot identifica și adăuga și alte concepte ce au rolul de a facilita înțelegerea sau de a dezvolta rețelele de relații interconceptuale.
 - Marcati prin săgeți/linii relațiile de supraordonare/subordonare/derivare/coordonare stabilite între concepte/idei. Dispunerea acestora se poate modifica în timpul realizării hărții conceptuale.
 - Scrieti pe săgețile/liniile de interconectare un cuvânt sau mai multe care explică relația dintre concepte.
 - Plasati pe hartă și exemplele identificate, sub conceptele pe care le ilustrează, marcându-se această conexiune printr-un cuvânt de genul: *exemplu*.
 - Copiați harta conceptuală obținută pe o foaie de hârtie, plasând conceptele și exemplele aferente acestora în interiorul unei figuri geometrice (se aleg figuri geometrice diferite pentru concepte și exemple). (după Crenguta Oprea, 2006, 259-260)

13.2. Metode și procedee didactice¹

Metode de instruire*

* adaptari, actualizari/revizuirii ale unor studii publicate anterior de catre autoare: vezi "Metodologia instruirii: dinamism si tehnicitate" in volumul "Repere ale instruirii", Editura Sitech, 2006, pp.118-142

Noțiunea de metodă, etimologic vorbind, provine din grecescul *meta* (spre) și *odos* (cale, drum), însemnând, deci, cale, drum de urmat în vederea atingerii unui anumit scop, rezultat. Pentru creatorul *praxiologiei*, T. Kotarbinski, metoda este o *modalitate a acțiunii complexe în totalitatea operațiilor (procedeele) ei*, în vreme ce pentru P. Popescu-Neveanu este un *sistem de proceduri prin care se ajunge la un rezultat, structură de ordine, program după care se reglează acțiunile practice și intelectuale, în vederea atingerii unui scop* (vezi Dicționar, 1978). La nivelul cunoașterii comune ar putea fi gândită ca o manieră concretă de lucru.

Caracteristicile ei principale sunt *finalitatea* (ea urmărește întotdeauna realizarea unui scop, a unui obiectiv), *caracterul conștient, normativitatea* (ne arată "cum să facem", cum să acționăm pentru a ne atinge scopul propus), *caracterul instrumental* (este o modalitate practică de informare, interpretare, acțiune). De reținut că realizările și cerințele *didacticii cognitive moderne* consideră *știința* însăși ca *metodă* și propun asimilarea științei ca proces, în cadrul învățării organizate și instituționalizate.

"Metoda este *știință* pentru că cere un efort de elaborare științifică, este *tehnică* pentru că reprezintă un mod concret de acțiune și este *artă* pentru că are o mare putere de adaptabilitate la situația în care este implicată (măiestrie pedagogică)" (I. Cerghit, 1980, p. 9).

Metoda de învățământ poate fi apreciată, din perspectiva elevului ca o metodă de învățare, iar din perspectiva profesorului/ institutorului ca o metodă de predare, redând, deci, unitatea organică a predării și învățării. Ea poate fi definită, așa cum o și face de altfel J. Bruner, ca o *formă concretă de organizare a învățării* sau ca o *cale de urmat în vederea organizării și conducerii proceselor de instruire și educație școlară*, așa cum o fac unii dintre pedagogii români. Volkov o consideră o *cale de descoperire a lucrurilor cunoscute* (apud I. Cerghit, 1980). Este o *modalitate de activitate comună profesor-elev, prin care elevul își însușește atitudini, capacități, competențe, deprinderi și cunoștințe, iar profesorul își exercită și își perfecționează capacitatea de influențare a elevilor, în perspectiva unor scopuri. Metodologia vizează modul în care se construiește cunoașterea/învățarea și nu conținutul concret al cunoașterii/învățării.*

În esență, metodele de predare-învățare, metode de instruire, ori metodele de predare-învățare-evaluare, în sens curricular, pot fi considerate modalități practice de utilizare a mijloacelor didactice

¹ Urmatoarele trei subcapitole prezinta in sinteza adaptari si actualizari ale unor studii publicate anterior de catre autoare: "Metodologia instruirii: dinamism si tehnicitate" in volumul "Repere ale instruirii", Editura Sitech, 2006, pp.118-142 si "Moduri si forme de organizare a invatamantului", pp.162-170

și a unor tehnici specifice învățământului, modalități de organizare și desfășurare a activității instructiv-educative.

Trecând în revistă principalele accepțiuni ale noțiunii de metodă constatăm:

- *în sens cibernetic*, metoda este o tehnică de acțiune care conține elemente de programare a operațiilor și comportamentelor, elemente de comandă și de retroacțiune; presupune dirijarea activității de către profesor/institutor, control operativ al rezultatelor și, de asemenea, ameliorări, corectări, ajustări;
- *în sens praxiologic*, metoda este o tehnică de execuție în vederea îndeplinirii unor scopuri/obiective, modalitate a acțiunii complexe, un fel anume de a acționa, o modalitate practică de acțiune;
- *funcțional și structural*, metoda poate fi considerată un ansamblu organizat de procedee corespunzând operațiilor de efectuat pentru a se ajunge la realizarea unor *anumite obiective*.
- *In sens constructivist*, metoda presupune construcția cunoașterii/învatării la elev.

În fapt, între metoda de instruire și cea de cercetare, apreciază M. Călin (1989), "nu există o diferență de esență, ci de *utilizare*. Elaborarea metodei de instruire în sens epistemic ține de creația pedagogică; *aplicarea* metodei ține însă de eficiență (utilitate), în vederea soluționării scopurilor/sarcinilor acestei acțiuni". Același autor face și următoarea remarcă semnificativă: "În procesul instructiv-educativ, profesorul tinde să întrebuițeze metode care alcătuiesc "*osatura*" logică a acțiunilor de predare/învățare sau evaluare, să asocieze metodele cu mijloacele de învățământ pentru a dezvolta gândirea elevilor - problemă de interes pretutindeni în lume. Această capacitate psihică este condiția atingerii scopurilor învățării școlare, în general ale învățării umane." (M. Călin, 1995, p. 105).

Procedeul didactic poate fi definit ca element de detaliu, secvență a metodei, particularizare a acesteia, componentă a ei. El corespunde unei operații de efectuat în cadrul aplicării metodei. Combinarea procedeelelor, calitatea și natura lor, funcționalitatea lor în ansamblul utilizării unei metode de învățământ determină în modul cel mai direct eficiența metodei.

În literatura pedagogică de dată recentă, observă C. Cucuș în 1996, a pătruns un concept supraordonat celui de metodă și procedeu didactic: *mod de organizare a învățării*. Citându-l pe G. Văideanu, autorul mai sus menționat apreciază *modul de învățare drept un grupaj de metode sau procedee care operează într-o anumită situație de învățare (ore duble sau succesive, patru-cinci clase grupate într-o sală mare etc.) și/sau în asociere cu o nouă modalitate de realizare a învățării: IAO, înv. bazată pe manuale și caiete programate etc.*

Noțiunea de *metodologie* are cel puțin două înțelesuri: a) *ansamblul metodelor utilizate în procesul de învățământ, structurate pe baza unei concepții pedagogice unitare* și b) *știința care studiază natura, funcțiile și statutul metodelor de învățământ, descoperind, dintr-o perspectivă dinamică și deschisă, principiile de utilizare eficiente a acestora.*

Să facem precizarea că în *teoriile tehnologice* ale procesului de învățământ și în terminologia specifică orientărilor comportamentaliste în instruire, noțiunea de *tehnologie încearcă să dea un răspuns la întrebarea cum să procedăm, ce modalități să folosim în scopul realizării unei eficiențe maxime a procesului de învățământ, tehnologia fiind definită ca ansamblul de mijloace și tehnici didactice împreună cu modalitățile de utilizare a lor.*

Un alt cuvânt-cheie este cel de *metodă activ-participativă, introdusă în pedagogie de paradigma "Școlii active", centrate pe elev și pe interesele sale de cunoaștere; metoda activ-participativă mobilizează energiile celui care învață/se formează, pune accentul pe procesul și nu pe produsul cunoașterii, este solicitantă și implică o cunoaștere "cucerită" de elev, nu căpătată, primită de-a gata.*

Metodele interactive, la rândul lor, se axează pe interacțiunea educațională și preiau soluții și tehnici specifice altor domenii decât celui al instruirii școlare tradiționale (tehnici de comunicare, de formare a formatorilor și management, de stimulare a creativității, tehnici de grup etc.), diversificarea produsă luând, de pildă, forma procedurii Phillips 6/6, jocurilor de spargere a gheții, tehnicii focus grup, ascultării interactive etc., metode utilizate preponderent în activitatea cu elevii adolescenți și în didactica adulților.

Pedagogia românească înregistrează contribuțiile unor importanți specialiști în problematica metodologiei didactice: V. Bunescu, I. Cerghit, M. Ionescu, E. Noveanu, I. T. Radu, N. Oprescu etc.

Aceștia au afirmat poziții mai degrabă moderate, afirmând însă permanent nevoia de rigoare, profesionalism, diversitate, articulare în sistem a unor metode cu valențe complementare, "bună măsură" în selectarea și combinarea metodelor, nevoia de echilibru.

Se poate, de asemenea, susține că au respins, dintr-o firească nevoie de originalitate, atât "panpracticismul" pragmatic (promovat de "Școala muncii" ori de "Școala activă"), ca și individualizarea excesivă a învățării ori utilizarea exagerată a învățării prin descoperire. Au susținut, în schimb, cu oarecare fervoare (și ne gândim, în primul rând la V. Bunescu) ideea de *orientare metodologică nouă (problematizarea, euristică, modelarea, informatizarea etc.)*. Pe de altă parte, se poate remarca preocuparea pentru *metodele educației*, nu numai ale instrucției (vezi N. Radu), ca și pentru *metodele de verificare/ evaluare* (I. T. Radu).

Relativ recent, E. Păun, referindu-se la poziția *situației-problemă* în contextul pedagogiei moderne, în comparație cu poziția acesteia în pedagogia așa zis clasică, aduce o contribuție interesantă, pornind de la constatarea: în pedagogia clasică "se preda" întâi teoria și apoi se construia *situația problemă*, în timp ce pedagogia modernă ia ca punct de plecare *situația-problemă*, pornește de la ea în prezentarea informației. Autorul român apreciază că există *situații-problemă: evidente, "de descoperit", potențiale (care presupun invenție)*. (E. Păun, 1991).

Revenind la probleme mai generale, legate de metodologia didactică, facem afirmația că funcțiile complexe ale metodei (metoda are un caracter *polifuncțional*) sunt *funcția cognitivă* (de organizare și dirijare a cunoașterii), *funcția instrumentală sau operațională* (metoda poate fi

considerată "o unealtă", un instrument de transformare a obiectivelor propuse, predeterminate, în obiective realizate, în performanțe), *funcția formativ-educativă, modelatoare* (are efecte în planul dezvoltării personalității elevilor, formează atitudini, convingeri, sentimente etc.), *funcția normativă* (cum să facem) și *funcția motivațională, stimulativă* (de energizare, de trezire a interesului), (după I. Cerghit).

Drept criterii semnificative de alegere a metodelor se iau în calcul: *obiectivele, conținutul, normativitatea didactică, particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, dar și personalitatea profesorului*, la care putem adăuga și *gradul de dotare al școlii, din punct de vedere material*.

Cei mai mulți specialiști consideră că principalele direcții de modernizare a metodelor sunt: *lărgirea, diversificarea repertoriului de metode și procedee (o extindere "cantitativă"), instrumentalizarea și tehnicizarea metodologiei, pregătirea pentru educația permanentă*.

Direcții prioritare de reînnoire a metodelor sunt considerate, de asemenea:

- în sensul unei pedagogii diferențiate, a unei educații "pe măsură", individualizarea metodelor, personalizarea condițiilor de învățare;
- selectarea metodelor în funcție de obiective formative, ce vizează capacități ale intelectului, atitudini cognitive, calități ale gândirii, un anumit mod de a gândi, liber, deschis, autonom;
- înțelegerea elevului ca partener activ, co-participant, co-autor al propriei formări, consultarea elevilor în alegerea și utilizarea unor metode;
- punerea în valoare a întregului potențial cognitiv al elevului, pe bază de diagnostic formativ;
- responsabilizarea progresivă a elevilor prin încurajarea muncii independente, creative;
- accentul pus pe învățare, nu pe predare, în spiritul unei reforme de tip antropologic a învățământului românesc;
- însușirea, cucerirea unei "științe din experiență", prin valorificarea experienței informale a elevului, ca și a celei nonformale, prin explorare independentă, autonomie spirituală;
- încurajarea activității în echipă, a învățării în grup de cooperare, prețuirea muncii;
- organizarea condițiilor de învățare de către un profesor *ghid, animator, consilier, facilitator*;
- accentul pus pe dezvoltarea motivației intrinseci a învățării, pe "bucuria cunoașterii" și "plăcerea de a învăța".
- construcția activității intelectuale a elevului.

În pedagogia românească a apărut o foarte bună sinteză dedicată metodologiei didactice, lucrare pe care o datorăm lui Ioan Cerghit.

Este de remarcat atât faptul că metodologia instruirii tinde în mod firesc către structurarea unui sistem cât mai coerent și consistent cu putință, cât și faptul că ea trebuie să rămână permanent deschisă realității vieții școlare în continuă mișcare. Se poate aprecia în acest sens că metodologia se îmbogățește neconștient, prin contribuțiile valoroase ale unor cercetători în științele educației, prin inovațiile promovate de cei mai buni profesori ori prin contribuțiile teoretice ale unor pedagogi de renume etc.

Oricum, de utilitatea unor clasificări nu se îndoiește nimeni, chiar dacă aceste clasificări nu fac decât să surprindă o situație temporară.

Unii autori, folosind diferite criterii, împart metodele în *tradiționale, clasice și moderne* (împărțire discutabilă, dacă este să ne gândim că nu metoda în sine contează în acest caz, ci spiritul în care ea este aplicată de către profesor), metode *pasive și active* (aceeași observație), *generale și particulare, vechi și noi etc.*, criteriile fiind ușor de identificat, în toate cazurile luate în considerare.

Să reținem că în perspectiva curriculară, metoda de învățământ este **simultan metodă de predare-învățare-evaluare**.

Un exemplu în acest sens ofera *portofoliul de grup*, o metoda polifunctionala, complexa, care poate fi definite atat ca metoda de instruire, de predare-invatare, cat si ca metoda alternativa de evaluare. *Este o metoda longitudinala, care presupune alcatuirea si antrenarea intr-o activitate de lunga durata, cu elemente de cercetare, a unor grupuri stabile de elevi. Metoda permite punerea in practica a noilor orientari curriculare, axate pe integrarea activitatilor de predare, invatare, evaluare.*

Un alt exemplu ar putea fi utilizarea *hartilor cognitive si/sau conceptuale*, specifice invatarii constructiviste. *Rețele cognitive si emotionale ori reprezentari semantice ale concepelor, hartile cognitive si/sau conceptuale pot fi utilizate concomitent in predare, invatare, evaluare.*

În funcție de specificul disciplinei de învățământ se folosesc metode și procedee diverse. Unele dintre ele, de dată relativ recentă, sunt inspirate din tehnicile intergrupale de comunicare, din psihologia socială ori din metodologii specifice diferitelor științe socioumane.

De exemplu, pentru predarea limbii române în gimnaziu se pot utiliza în combinații specifice: *jurnalul cu dublă intrare, jurnalul cu triplă intrare, scaunul autorului, sinelg-ul (știu - vreau să știu - am învățat), rotativă, discuția tip piramidă, puzzle, turul galeriei, lectura anticipată, mozaic, proiectul, cubul, GRAFFITI, "blazonul", "morișca", "acvariul", lectura și rezumarea în perechi, interviul în trei trepte, diagrama VENN, "cafeneaua", turneul în echipe, portofoliul, investigația, "cvintetul", "horoscop", "ciorchinele", "pălăriile gânditoare" ș.a., inspirate din metodologiile specifice formării formatorilor.*

Jurnalul de lectură cu dublă sau cu triplă intrare este un instrument de lucru individual al elevului prin care se poate încuraja și stimula capacitatea de reflecție. În cazul celui cu dublă intrare, există două secțiuni: într-o parte se transcrie un text sau se selectează fragmente de text care le-au trezit interesul, care le-au plăcut sau nu le-au plăcut etc., iar în cealaltă se scriu comentarii personale pe marginea fragmentului respectiv. Jurnalul cu trei secțiuni cuprinde: comentarii personale, idei pentru lecții sau discuții și întrebări pentru profesori.

"Sinelg-ul" presupune adoptarea unui ghid de învățare:

- ce își amintește elevul despre un anumit concept sau despre o anumită situație/problemă;
- ce anume ar vrea să știe;

- ce a aflat nou la sfârșitul lecției/activității.

Se poate proceda inductiv sau deductiv, pe bază de exemple și contraexemple, elevul fiind solicitat permanent să interpreteze, să se ridice de la particular la general și să-și organizeze informația pe baza unei scheme date. Foarte productivă în însușirea limbii materne este conectarea activităților didactice la activitatea socială etc.

Comunicarea rotativă este o tehnică care are ca obiect stabilirea unei comunicări regulate între mai multe subgrupuri, care funcționează în paralel pe o durată delimitată; un mesager pleacă din fiecare grup, pentru a fi inclus în altul, la sfârșitul fiecărei faze de lucru.

Tehnica blazonului constă în completarea compartimentelor unor steme cu desene, figurative sau nu, ori cu propoziții care să presupună o reprezentare de sine sau o anume apartenență etc.

Intr-o activitate pe grupe de tip *Graffiti*, de pilda pentru o *recapitulare interactive*, se ofera elevilor elevilor coli mari de hartie titrate: *Care sunt problemele studiate, Care este scopul cu care au fost studiate, Care este legatura dintre acest capitol si cel/cele studiate inainte. Elevii se misca liber prin sala, se opresc in fata fiecarei coli, citesc ce au scris deja colegii si adauga o noua idee. Colile completate vor fi folosite ca punct de plecare al discutiilor asupra problematicii capitolului (dupa Bennett, Rolheisser si Stevahn 1991, apud A.Pamfil, Limba si literatura romana in gimnaziu. Structuri didactice deschise, Editura Paralela 45, 2003, p.196).*

Considerăm, asemenea multor altora, drept cea mai consistentă contribuție românească în domeniu clasificarea metodelor de învățământ după pedagogul român I. Cerghit.

Criteriul de clasificare utilizat de I. Cerghit este *sursa cunoașterii organizate școlar (experiența simbolică, experiența sensibilă și experiența tehnico-practică), iar subcriteriul este suportul informației (cuvânt, imagine, acțiune).*

Va sugeram consultarea lucrarilor :a) Cerghit, I, Neacsu, I., Negret-Dobridor, I., Panisoara, I.O., *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, Iasi, 2001; b) Cerghit, Ioan, 2002, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Ed. Aramis, București

În funcție de particularitățile obiectului de învățământ se pot realiza clasificări de metode ce corespund specificului unor conținuturi precise. Iată o clasificare a metodelor adaptată caracteristicilor predării-învățării religiei în școală:

Metode de comunicare orală:

- *metode expositive:* descrierea, explicarea, argumentarea, expunerea cu oponent, prelegerea-dezbateri, povestirea, instructajul de fundamentare, metoda eseurilor;
- *metode interogative:* conversația, conversația euristică și catehetica, problematizarea;
- *metoda discuțiilor și dezbaterilor;*

Metode de comunicare scrisă:

- lectura, ca tehnică de informare și documentare, lectura și interpretarea textului biblic, referatul etc.;

Metode de explorare indirectă a conceptelor religios-teoretice (intuiția simbolică, "ermeneutica biblică");

Metode de acțiune:

- exercițiul, jocul didactic, învățarea prin dramatizare (colinde, cor, piese religioase), învățare prin cercetarea vestigiilor, documentelor (vizite la mănăstiri, biserici).

Metoda îndrumării teoretice și practice:

- explicația și demonstrația practicii liturgice.

Învățarea prin descoperire poate lua forma cercetării documentelor și a vestigiilor istorice, a arhivelor de stat și de familie, presupune confruntarea surselor, studiul critic al documentelor, analize și reconstituiri. Este o metodă de analiză critică, confruntare și interpretare de texte și teorii și ridică semnificativ gradul de activism al elevilor.

Conflictul cognitiv bine formulat de profesor/institutor și conștientizat de elevi este extrem de productiv în învățare, generând o activitate mentală producătoare de cunoștințe și metacunoștințe și stimulând inteligența elevului, care, după cum o definea cândva J. Piaget, ca funcție și structură se constituie prin construirea mediului.

Conflictul cognitiv este operațional atât în învățarea prin descoperire cât și, mai ales, în problematizare.

Studiul de caz este, și el, o metodă de instruire și de învățare activă, care permite confruntarea directă cu o situație reală, considerată ca reprezentativă pentru o clasă de fenomene. Are o mare valoare euristică și aplicativă, un rol formativ deosebit. Dezvoltă capacități de examinare critică a diferitelor strategii și variante de soluționare a unor cazuri reale, din viața de zi cu zi.

Calitățile unui caz selecționat și pregătit în vederea utilizării: *să fie strict autentic, să fie o situație-problemă, care solicită o decizie, un diagnostic sau și una și alta, să fie o "situație totală", adică să conțină toate datele necesare.*

Pentru culegerea datelor sunt utilizate: *studierea dosarelor, a arhivelor, interviul, chestionarea specialiștilor, a celor care au fost de față (au asistat, sunt martorii celor întâmplare și pot oferi o imagine a ceea ce a fost cu adevărat), studiul documentelor: scrisori, confesiuni, date biografice și autobiografice etc.*

Există *cazuri filmate, cazuri înregistrate, cazuri scrise*. Dacă un caz este prezentat sub formă de povestire sau descriere, avem de-a face cu un *caz descriptiv*, dacă prezentarea se sprijină pe documente suport și informații complementare oferite pe parcurs avem un *caz evolutiv*, iar dacă prezentarea și rezolvările propuse depind de pozițiile adoptate de participanți, cu faze de reflecție și tratare computerizată ori cu apelul la arbitri/experti și analiza atentă și amanunțită a efectelor posibile ale deciziilor luate este vorba de un *caz interactiv*.

Etapete parcurse în utilizarea efectivă a metodei:

- familiarizarea cu cazul, prin informare, documentare, practică, studierea unor surse scrise, sistematizarea informațiilor și analiza situației;
- elaborarea variantelor de soluționare (explicare, diagnosticare, reevaluare, reconsiderare);
- luarea hotărârii, după confruntarea variantelor, compararea, ierarhizarea lor.

"Tehnicile utilizate pentru prezentarea datelor unui caz sunt variate:

- text scris, mai mult sau mai puțin important, ilustrat cu fotografii, scheme, statistici etc.
- text însoțit de documente audiovizuale, precum diapozitivele, benzile magnetice, foliile transparente, afișele, fotografiile, filmele video, băncile de date interactive etc.
- filme de cinema sau video, cu prezentarea situației alese sub forma unei puneri în scenă similare spectacolelor-ficțiune" (A. de Peretti, 2001, p. 367).

13.3. Materiale de instruire și mijloace de învățământ

Mijloacele utilizate în învățământ

(rol, funcții, clasificare, utilizare)

Apreciate, la modul general, drept o componentă importantă a procesului de învățământ, subsistem dinamic, deschis, susceptibil de transformări semnificative în pragul unei societăți multimedia, a complexelor multimedia, mijloacele de învățământ se pot defini ca ansamblul resurselor sau instrumentelor materiale și tehnice, produse, adaptate și selectate în vederea îndeplinirii obiectivelor instructiv-educative.

«În funcție de *concepția pedagogică* în care sunt create, care ne permite să înțelegem *valoarea* și comportarea lor în procesul instructiv-educativ, mijloacele se prezintă sub formă de:

- *materiale utilizabile* în acțiunea de predare/învățare/evaluare: colecții de plante, roci, substanțe chimice, grafice, hărți, scheme, diagrame, planșe, machete, mulaje, riglete etc.
- *aparate și instrumente* (reproiector, proiector de diapozitive cu telecomandă), tabla mobilă (magnetică), unelte și mașini, diapozitive automate, calculatoare etc.
- *mijloace audio- vizuale*: filmul didactic, diapozitivele sonorizate, videomagnetofonul, videobanda, folosirea energiei laser în transmiterea inf., televiziunea educativă și altele. (M. Călin, 1995, p. 130).

O prezentare exhaustivă a mijloacelor este greu de conceput, datorită diversității mijloacelor în sine, pe de o parte, iar pe de alta, datorită diversității criteriilor ce pot fi utilizate în clasificarea lor.

Una dintre cele mai cunoscute clasificări ia drept criteriu funcțiile pedagogice și potențialul de influențare, identificând (vezi I. Cerghit, 1988, M. Ionescu, V. Chiș, 1992, p. 129)

Mijloace informativ-demonstrative

- *logico-intuitive*: a) *material didactic așa zis clasic*: obiecte naturale, insectare, preparate, colecții, dar și reviste, cărți, ziare, ediții speciale ilustrate, manuscrise sau facsimile, ediții bibliofile, ediții princeps, fișe și mape tematice etc.; b) *substituenți imagistici sau picturali ai realității*: tablouri

(personaje, imagini de interior, scene din viața cotidiană), fotografii de epocă, portrete ale autorilor la diferite vârste, ilustrații, desene, planșe, folii pentru retroproiector, diapozitive, diafilme, videobenzi, soft educațional;

- *logico-raționale*: simboluri și complexe de simboluri: diagrame, tabele sinoptice, modele analogice la gramatică sau conceptuale la literatură, figurative, reprezentări simbolice, grafice, scheme și, mai recent: caiete de exerciții și evaluare, manuale alternative și în trepte de dificultate etc.

[Mijloacele informativ-demonstrative cuprind, deci, mijloace intuitive naturale, substitute tridimensionale ale realității, materiale figurative, ca substitute bidimensionale ale realității, și reprezentări simbolice].

Mijloace de exersare și formare a deprinderilor, abilităților

- *laboratoare lingvistice, audio-vizuale, aparate de experimentare, truse de laborator, instalații, simulatoare, laboratoare multimedia.*

Mijloace de raționalizare a timpului în orele de curs

- *hărți literare și istorice, proiecții fixe, mașini de multiplicat, mape (dosare) recapitulative, seturi distributive de materiale specifice diferitelor discipline de învățământ*

Mijloace de evaluare

- *seturi de teste docimologice și probe de evaluare criterială, teste-grilă, inventare de însușiri, verfix, chestionare standardizate, check- list*

Relativ recent au fost introduse în practica formării (inițiale și continue): *kit-uri de autoformare, pachete de instruire (conținând casete audio și video, caiete de exerciții, grile de (auto)evaluare, programe pe calculator, animație pentru modele de structură etc.).*

Există unități multimedia pentru realizarea unui obiectiv și complexe multimedia pentru realizarea unor teme mai complexe, DVD cu "vizite virtuale" în muzee și laboratoare etc.

Mijloacele de învățământ îndeplinesc funcții: de comunicare a informației, de activizare a elevilor, formativă și de valoare, oferind, totodată un suport pentru activitatea imaginativă a elevilor, fiind suport tehnic în învățare și prezentând și o funcție de raționalizare a timpului în cadrul lecției. De asemenea, contribuie la perfecționarea relației profesor-elev și la autoperfecționare, în contextul educației permanente.

Asistăm la o autentică revoluție mediatică.

Astăzi, prin intermediul tehnologiilor, aplicațiilor și serviciilor Web 2.0 procesul educațional poate sprijini consistent *interacțiunea și comunicarea dintre utilizatori, impartasirea cunoașterii, colaborarea ce se poate stabili între mai mulți utilizatori și , in mod constructiv, procesul de informare și instruire.*

Telefoanele mobile și *tabletele* reprezintă o nouă modalitate flexibilă de studiu. Dispozitivele echipate cu camere de filmat, aparate de înregistrat, *GPS*, îi ajută pe cei care invata să devină din utilizatori ai informației, mici producători ai acesteia. Mediile virtuale sunt utilizate deja de cei care se

ocupă cu învățământul la distanță. În universitățile europene studenții au posibilitatea de a citi *online* cursurile și totodată să între în contact cu profesorii.

Profesorii constructivisti (profesorii cei mai interesați de *e-learning* și de învățământul virtual) încurajează elevul să își pună întrebări despre modul în care învață și despre activitățile pe care le desfășoară la școală cu scopul de a deveni "expert în învățare". Cu ajutorul unui mediu de învățare bine planificat, elevii învață "cum să învețe".

COMENTATI SI ILUSTRATI CU EXEMPLE din ACTIVITATEA PERSONALA

Blended learning:	Instrumentele pentru comunicarea asincronă	New media
<p>este un concept de învățare flexibil, învățare mixta, combinată, cursuri în format combinat; include atât sesiuni în sala de clasă/grup, când se lucrează în echipă și se interacționează nemijlocit cu colegii și cu formatorul, cât și sesiuni de instruire la distanță, mediate de resurse digitale, care le permit să se autoinstruiască folosind materiale multimedia interactive; cei care învață pot parcurge materialele <i>online</i> în ritmul lor propriu.</p>	<p><i>email, forumuri, bloguri, grupuri de discuții, RSS, spații de depozitare pentru imagini, texte și video (Slideshare, Google albums, YouTube etc).</i> Dezvoltarea de conținut digital educațional inovator presupune: manuale electronice, simulatoare virtuale pentru școli vocaționale, lucrări electronice de laborator, lucrări științifice și de cercetare</p>	<p>orice produs media digital care este interactiv și distribuit prin rețele informatice sau totalitatea textelor, sunetelor, imaginilor și elementelor grafice prelucrate pe computer și reunite în baze de date. (vezi D. Guțu/ "New Media", editura "Tritonic", București 2007). Apariția <i>new media</i> este legată de dezvoltarea tehnologiei informației și a comunicațiilor, extinderea Internetului și apariția aplicațiilor Web 2.0. Unele tehnologii, le putem include ca fiind asociate cu <i>New media</i> acestea sunt: internetul și <i>web</i>, televiziunea digitală, cinematografia digitală, computerul personal, (PC); DVD (digital video disc sau discuri digitale versatile); CD (compact disc); media player (MP3), telefoanele mobile sau celulare, jocurile video, realitatea virtuală, (VR) și inteligența virtuală, (AI).</p>

13.4. Forme de organizare a grupei de copii/clasei de elevi

Moduri și forme de organizare a învățământului*

(Vezi "Moduri și forme de organizare a învățământului", în volumul "Repere ale instruirii", Editura Sitech, 2006pp.162-170)

Organizarea procesului de învățământ se poate realiza în mai multe moduri. Fiecare dintre aceste moduri prezintă atât avantaje cât și limite. În principal, modurile de organizare în învățământul românesc sunt următoarele: a) *frontal* (cu întreaga clasă de elevi și pe lecții), *pe grupe de elevi*; c) *individual*.

Forma de organizare a procesului de învățământ înseamnă cadrul de desfășurare a procesului de învățământ în care se pun în evidență legăturile posibile dintre componentele sale.

Modul de organizare individual consemnează forme de instruire specifice astăzi învățământului artistic și sportiv, activitatea desfășurându-se cu 1-2 elevi. Organizarea individuală apare și în contextul educației nonformale, al consultațiilor individuale ori, în învățământul preșcolar,

în cadrul activităților la alegerea copiilor sau cu tematica sugerată de educatoare, jocuri pe sectoare, de pildă (știință, artă, bibliotecă, construcții, jocuri de masă etc.) ori activități de evaluare pe baza unor fișe individuale, activități de executare a unor grafisme etc.

Modul de organizare frontal, învățământul pe clase și lecții înseamnă forma mai veche de trei sute de ani, cu o fundamentare teoretică realizată de J. A. Comenius.

Multe din activități, atât în învățământul preșcolar cât și în învățământul pentru adulți, tineri și copii, se desfășoară pe grupe-microstructuri flexibile, reunind între 3 și 15 membri, grupe de bază, grupe mobile, grupe de lucru etc. (*modul de organizare pe grupe*).

Pe grupe se organizează jocuri didactice, teatru de păpuși, activități de evaluare, exersare de deprinderi în context ludic etc.

În grădiniță, activitățile au o durată și o ritmicitate specifice. La grupele mici, activitățile obligatorii nu pot depăși 10-15 minute, la cele mijlocii se înscriu în limita a 15-20 minute, iar la grupele mari durata este de 20-30 minute, în vreme ce la grupa pregătitoare variază între 25 și 35 de minute.

Forme de organizare a instruirii în învățământul preșcolar

1. Organizarea spațiului fizic al sălii de grupă pe zone/sectoare/arii : cele mai frecvente spații amenajate fiind “Biblioteca”, “Arta” și “Construcții”(“Lumea poveștilor”, “Matematică”, “Științe”, “Jocuri de creație” – “Căsuța păpușilor”, “Construcții”, “Micul actor”, “Muzică”...). ;
2. Forme de organizare a grupelor preșcolare :
 - la activitățile și jocurile libere sau la activitatea pe zone/sectoare/arii de stimulare predomină lucrul în grupuri mici sau individual, iar grupul mare se reunește doar pentru aprecierea produselor activității;
 - la activitățile obligatorii, comune se lucrează de cele mai multe ori cu tot grupul, dar uneori această formă se combină cu rezolvarea unor sarcini individual, în scris (prin fișe de lucru) sau oral; evaluarea muncii în cazul activităților comune, obligatorii se face cu întregul grup sau individual
 - activitatea opțională se derulează predominant în grupuri mici.
- Tipurile de activități desfășurate cu copiii în unitățile în care se oferă servicii de educație antepreșcolară sunt: a) jocul cu jucăria, jocul simbolic, jocul senzorial, jocul cu nisip și apă, jocul de construcție, jocul didactic; b) activități artistice și de îndemânare: desen, pictură, modelaj, activități practice și gospodărești; c) activități de muzică și de mișcare: audiții, jocuri muzicale, jocuri cu text și cânt, cântece, euritmie; d) activități de creație și de comunicare: povestiri, memorizări, lucrul cu cartea, citire de imagini; e) activități de cunoaștere: observări, lecturi după imagini, activități matematice, convorbiri, jocuri didactice, experimente; f) activități în aer liber: plimbări, jocuri la nisip, jocuri și întreceri sportive, utilizarea aparatelor de joacă.

Categoriile de activitati 3-5/6 ani

- Activități pe domenii experiențiale

Domeniile experiențiale sunt adevărate „*câmpuri cognitive integrate*” (L.Vlăsceanu) care transcend granițele dintre discipline și care se întâlnesc cu **domeniile** tradiționale **de dezvoltare** a copilului, respectiv: domeniul psihomotric, domeniul limbajului, domeniul socio-emoțional, domeniul cognitiv.

- *Jocuri si activități didactice alese*
- Activități de dezvoltare personală includ **rutinele**, **tranzițiile** și **activitățile din perioada după-amiezii** (pentru grupele de program prelungit sau săptămânal), inclusiv activitățile opționale.

<i>Rutinele</i>	<i>Tranzițiile</i>	<i>Activitățile opționale</i>
sunt activitățile-reper după care se derulează întreaga activitate a zilei. Ele acoperă nevoile de bază ale copilului și contribuie la dezvoltarea globală a acestuia. Rutinele înglobează, de fapt, activități de tipul: sosirea copilului, întâlnirea de dimineață, micul dejun, igiena – spălatul și toaleta, masa de prânz, somnul/perioada de relaxare de după-amiază, gustările, plecarea și se disting prin faptul că se repetă zilnic, la intervale aproximativ stabile, cu aproape aceleași conținuturi.	activități de scurtă durată, care fac trecerea de la momentele de rutină la alte tipuri/categorii de activități de învățare, de la oactivitate de învățare la alta , în diverse momente ale zilei. Mijloacele de realizare variază foarte mult, în funcție de vârsta copilului, de contextul momentului și de calitățile adultului cu rol de cadru didactic. Ele pot lua forma unei activități desfășurate în mers ritmat, a unei activități care se desfășoară pe muzică. sau în ritmul dat de recitarea unei numărători sau a unei frământări de limbă, a unei activități în care se execută concomitent cu momentul de tranziție respectiv un joc cu text și cânt cu anumite mișcări cunoscute deja de copii etc.	intră în categoria activităților de învățare, respectiv a celor de dezvoltare personală și se includ în programul zilnic al copilului în grădiniță. Ele sunt alese de către părinți, din oferta prezentată de unitatea de învățământ la 15 septembrie și aprobată de către Consiliul director al unității. Opționalele pot fi desfășurate de către educatoarele grupei sau de un profesor specialist, care va lucra în echipă cu acestea.

Activitățile desfășurate în perioada după-amiezii (activități recuperatorii pe domenii de învățare, recreative, de cultivare și dezvoltare a înclinațiilor) respectă ritmul propriu de învățare al copilului și aptitudinile individuale ale lui și sunt corelate cu tema săptămânală/tema proiectului și cu celelalte activități din programul zilei.(conform regulamentelor si instructiunilor in vigoare, www.edu.ro).

În învățământul primar și în cel gimnazial, ca și în cel preprimar, de altfel, nu se poate opta pentru doar unul dintre modurile enumerate, deoarece fiecare prezintă atât avantaje cât și numeroase limite. Soluția este, fără îndoială, utilizarea lor în sistem, într-o manieră care să le facă complementare și să le evidențieze cât mai mult oportunitățile de învățare pe care le oferă. De altfel, fiecare dintre aceste moduri prezintă numeroase variante, iar în condițiile în care o *nouă arhitectură a timpului școlar* se impune prin reforma curriculară, această varietate va fi tot mai accentuată.

Să amintim faptul că o nouă arhitectură a timpului școlar înseamnă:

- orare centrate (discipline, teme cărora li se rezervă două, trei sau patru ore la o clasă pe zi);
- orare globalizate (profesorii au responsabilitatea de a organiza timpul școlar într-o săptămână);
- o parte a săptămânii poate fi rezervată evaluării;
- o jumătate din săptămână poate fi "cedată" inițiativei unei echipe de profesori pentru abordări interdisciplinare sau aprofundări, specificări;
- orare diferite pentru două săptămâni;
- modularea orarului pe perioade mai mari de timp (variere a numărului de ore afectate săptămânal unor discipline) ("timpurile școlare", după A. Peretti, 1996).

Dezvoltarea curriculară, curriculum-ul la decizia școlii contribuie la apariția unor noi *moduri de organizare* a instruirii: activități cu mai multe clase, activități cu grupuri mici constituite mai ales pentru echipe de proiect și evaluări sistematice, realizabile într-o manieră pe care o putem defini ca profesională (conduse de profesori care au parcurs programe de formare și abilitare în teoria evaluării, devenind specialiști în acest domeniu), dar și activități individuale, de recuperare (în cadrul modulelor de recuperare) sau de aprofundare/dezvoltare.

Cea mai importantă și cu ponderea cea mai mare în acest ansamblu, lecția este considerată atât un "construct pedagogic", cât și un model de instruire, care pornește de la un model de învățare.

Activitatea frontală cu elevii se poate desfășura și prin gruparea elevilor după rezultatele obținute de ei la anumite obiecte de învățământ (grupe neomogene, presupunând trei profesori diferiți, unul care să predea celor cu rezultate foarte bune, altul celor cu rezultate medii și, în fine un profesor care să se ocupe de cei mai puțin implicați în activitatea de învățare).

Materia din programă poate fi împărțită pe teme și aceste teme pot fi repartizate unui grup sau unei echipe de profesori (*Team Teaching, predarea în echipă*).

Tipuri de activități desfășurate în învățământul românesc:

<i>Activități frontale</i>	<i>Activități de grup dirijate</i>	<i>Activități individuale</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ lecția; ▪ seminarul; ▪ activitatea de laborator; ▪ activitatea în cabinetele pe specialități; ▪ vizita; ▪ excursia; ▪ vizionarea de spectacole etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ consultații; ▪ meditații cu scop de recuperare; ▪ exerciții independente; ▪ vizita în grupuri mici; ▪ cercul de elevi; ▪ întâlniri cu specialiști; ▪ concursuri; ▪ sesiuni de comunicări și referate; ▪ redactarea revistelor școlare; ▪ dezbateri pe teme de specialitate; ▪ întâlniri cu oameni de știință, scriitori, specialiști; ▪ serate literare etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ munca independentă și studiul individual; ▪ efectuarea temelor pentru acasă; ▪ elaborarea de compuneri și alte lucrări scrise și practice; ▪ rezolvarea de exerciții; ▪ efectuarea unor desene, scheme; ▪ lucrări practice la colțul naturii, la punctul geografic; ▪ lectura de completare; ▪ lectura suplimentară; ▪ studiul în bibliotecă; ▪ întocmirea referatelor; ▪ elaborarea de proiecte, modele; ▪ pregătirea și susținerea unor comunicări; ▪ pregătirea pentru examen; ▪ elaborarea materialului didactic etc

Să menționăm că *lecția rămâne, cel puțin deocamdată, principala modalitate de organizare și desfășurare a activității didactice, un autentic microsistem pedagogic, care redă imaginea procesului de învățământ ca macrostructură pedagogică.*

In loc de incheiere

Intr-o activitate de instruire orientata de constructivism, evaluarea eficientei unei strategii de instruire vizeaza *capacitatea de investigație, capacitatea de conceptualizare, capacitatea de rezolvare a problemelor, capacitatea de gândire critică, capacitatea de evaluare si, mai ales, autoevaluare* etc Profesorul, asemenea elevului, pentru ca amandoi invata, ar trebui sa-si puna frecvent intrebari

ca cele care urmeaza :

- ✓ Care este cea mai reusita lectie/lucrare/activitate pe care ai realizat-o azi?
- ✓ Cum ai realizat-o?
- ✓ Ce dificultati ai intampinat?
- ✓ Cum ai reusit sa le depasesti?
- ✓ Prin ce se deosebeste lucrarea/activitatea de celelalte?
- ✓ Ce obiective ai realizat si ce obiective ar fi trebuit realizate?
- ✓ Ce iti propui pentru urmatoarea activitate/lucrare?
- ✓ Ce crezi ca ai invatat azi?
- ✓ Cine te-a ajutat si cum?
- ✓ Ce ar fi trebuit sa faca profesorul pentru a te ajuta mai mult? Etc.

Se dezvolta astfel **capacitati si strategii metacognitive**, se stimuleaza *autoevaluarea, capacitatea de estimare a dificultatii si se ridica nivelul asteptarilor personale prin stimularea nevoii de autodepasire.*

Strategiile de instruire eficiente se remarca prin:

- **extensie** - angrenează elevii prin oferta de învățare, în cât mai multe domenii experiențiale ;
- **echilibru** - asigură abordarea fiecărui element component al strategiei atât în relație cu celelalte, cât și cu curriculum-ul ca întreg;
- **relevanță** - este adecvata atât nevoilor prezente, cât și celor de perspectiva;
- **diferențiere** - permite dezvoltarea și manifestarea unor caracteristici individuale;
- **continuitate** – asigura consistenta participarii si continuitatea efortului intelectual pentru fiecare, elev sau profesor.

Practica ne confirma nevoia de a asigura configurarea experientei care sa se imbine cu observarea reflexiva, comportamentul explorator si reflectia asupra propriei invatari ori a imaginii despre sine ca profesor.

- Dezvoltarea strategiilor de instruire presupune forme flexibile de invatare activa, interactiuni intre grupuri mici, elaborarea de proiecte in comun, studiul de caz, activitati de scurta durata, in cadrul carora se lucreaza intensiv in grupuri mici ori in perechi, construind si impartasind sensuri asociate solutiilor practice gasite.
- Reflectia despre actiune, reflectia pentru si in actiune presupun operationalizarea cunoasterii, a sistemului de cunostinte, a informatiilor dobandite si a experientei capatate de catre fiecare profesor.

Diversificarea strategiilor de predare- invatare-evaluare se va putea realiza doar daca se va pune accentul pe transformarea celui care invata in subiect al instruirii, explorator independent al mediului real si/sau virtual si constructor al invatarii. Mediul de invatare deschis, divers si bogat in resurse, completeaza imaginea.

Aplicatii

- Prezentați câteva dintre greșelile pe care le poate face un profesor în aplicarea strategiilor de instruire la clasă.
- Alcătuiți o listă cu cel puțin trei lucrări (găsite în bibliotecă și citite) din literatura românească sau străină de specialitate care tratează problema *strategiilor de instruire interactiva*.
 - COMENTATI !
- *Incluziunea digitală* va fi incluziunea socială în secolul 21, incluziune care asigură indivizilor și grupurilor dezavantajate acces și abilități de a utiliza, tehnologiile informației și comunicațiilor (TIC) in scopul de a beneficia de tot ceea ce poate sa ofere societatea informațională (vezi What is Digital Inclusion? <http://dgss.wsu.edu/di/overview/index.html>)

Bibliografie recomandata

- Cerghit, I, Neacsu, I., Negret-Dobridor, I., Panisoara, I.O., *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, Iasi, 2001
- Cerghit, Ioan, 2002, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Ed. Aramis, București
- Ionescu, Miron și Radu, Ioan (coordonatori), 2001, *Didactica modernă (ed. a II-a, revizuită)*, Editura Dacia, Colecția Didactica, Cluj-Napoca
- Iucu, Romiță, 2001, *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Editura Polirom, Iași
- Oprea, Crenguța Lăcrămioara, 2007, *Strategii didactice interactive*, EDP, București
- Bunaiasu, C.M. 2011. *Teoria și metodologia curriculumului*. Craiova: Editura Universitaria
- Cristea, Sorin, *Fundamentele științelor educației. Teoria generala a educației*, Editura Litera International, Chisinau, 2003.
- Cucos, C., *Pedagogie*, Polirom, Iasi.
- Frasinianu. E.S. 2008. *Puncte de sprijin în învățarea pedagogiei: pentru studenții - viitori profesori*, Craiova: Editura Universitaria
- Ilie, V. 2007. *Pedagogie. Perspective teoretice și aplicative*. Craiova: Editura Universitaria
- Ionel, V., *Pedagogia situațiilor educative*, Polirom, Iasi, 2002.
- Ionescu, M. (coord.), *Schimbări paradigmatică în instruire și educație*. Cluj-Napoca: Eikon., 2006
- Ionescu, M., *Instrucție și educație, Ed. a III-a*. Arad: Vasile Goldis University Press, 2007
- Jinga, I., Istrate, E. (coord.), 1998, *Manual de pedagogie*, Editura All, Bucuresti.
- Jinga, I., Negret, I., 1994. *Invatarea eficienta*. Editis. Colecția: *Paideia*
- Joita, E., 1999, *Pedagogia-știinta integrativa a educației*, Editura Polirom, Iasi.
- Macavei, E., *Pedagogie. Teoria educației*, Aramis Print, 2001, vol.1 și 2
- Maciuc, I. (1998). *Puncte de reper în pregătirea pentru profesiunea didactică*. Universitatea din Craiova
- Maciuc, I. (2003). *Pedagogie. Repere introductive*. Bucuresti: Editura Didactică și Pedagogică, R. A.
- Maciuc, I. *Clasic și modern în pedagogia actuală. Tratat*. Craiova: Editura Sitech., 2007
- Mogonea F. 2010. *Formarea competenței de autoevaluare la elevii de liceu* Craiova: Editura Universitaria
- Mogonea F.R. 2011. *Pedagogie pentru viitorii profesori*. Craiova: Editura Universitaria
- Neacsu, I., *Instruire și invatare*, E.D.P., Bucuresti, 1999.
- Nicola, I., *Tratat de pedagogie scolara*, E.D.P., Bucuresti, 2001
- Paun, E., Potolea, D. (coord.), *Fundamentari teoretice și demersuri aplicative*, Polirom, Iasi, 2002.
- Peretti, A., Legrand, J.A., Boniface, J., *Tehnici de comunicare*, Polirom, Iași, 2001.
- Popescu, A.M., *Puncte de sprijin în învățarea pedagogiei pentru studenții – viitori profesori*. Craiova: Editura Universitaria, 2008
- Stefan, M.A. 2008. *Facilitarea și îndrumarea invatarii pedagogiei. Rolul seminariilor specifice în formarea inițială a profesorilor*. Craiova: Editura Universitaria.