

Metodica predării istoriei

METODE ACTIVE ȘI MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÎNT MODERNE UTILIZATE ÎN PREDAREA ISTORIEI

TEODOR MUCICA
MINODORA PEROVICI

1. Despre metode și mijloace de învățămînt și unitatea indisolubilă dintre acestea

În ultimii ani este tot mai evidentă preocuparea cercetătorilor și a profesorilor de la catedră de a investiga psihicul uman, în scopul de a descoperi metode care să contribuie la dinamizarea procesului de predare-învățare. Aceste căutări sînt determinate de caracteristicile epocii în care trăim: ritm rapid de dezvoltare, progres multilateral, caracter novator. Se pune deci problema *cum predăm* pentru ca elevul să devină un participant activ în propria sa dezvoltare.

Plenara C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie 1973 cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului din R. S. România trasează ca sarcină, „perfecționarea metodelor de transmitere și însușire a cunoștințelor; va fi diminuată ponderea activităților expositive și va fi extinsă utilizarea metodelor moderne, active, care dezvoltă gîndirea, capacitatea de investigare a elevilor, presupun participarea lor la dobîndirea cunoștințelor, munca lor independentă, deprinderea de a învăța sistematic și de a aplica în practică cele însușite”.¹ Cu alte cuvinte, se deplasează accentul de pe actul preponderent al predării pe cel al învățării, de pe metodele care se sprijină pe ascultare, memorizare, repetare, pe cele active.

În aceste condiții metodele de învățămînt pot fi definite ca modalități complexe de lucru, care angajează factorii dinamici ai procesului de învățămînt (profesor-elevi) într-o muncă activă, creatoare. În predare nu se folosește niciodată o singură metodă de învățămînt, ci un complex de metode și procedee didactice (vezi planul de lecție).

Într-un proces continuu de structurare și de adaptare la cerințele didacticei contemporane, în special la exigențele metodelor active, se află și mijloacele de învățămînt. Termenul de mijloace de învățămînt este tot mai uzitat în ultimul timp, înlocuind pe cel de material didactic. Există însă — la unii — o oarecare rețineră la rostirea acestui termen, fie din necunoașterea sensului lui, fie din acea rezervă care închide fereastra în fața noului.

¹ Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie 1973 cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului în R.S.R. în „Scînteia” nr. 9563 din 8 VII, 1973.

Mijloacele de învățămînt sînt mijloacele noastre de muncă, pentru că domeniul nostru de muncă este învățămîntul. Prin analogie, mijloacele de învățămînt sînt acele mijloace cu ajutorul cărora acționăm asupra „obiectului” muncii noastre, formîndu-l, modificîndu-l, influențîndu-l potrivit scopului urmărit. În condițiile tehnologiei didactice moderne, mijloacele de învățămînt trebuie să contribuie și ele la transformarea acestui „obiect” al muncii noastre în subiect activ. Aceasta este contribuția nouă care se așteaptă de la mijloacele de învățămînt. Concepute ca elemente care să poată informa și forma în același timp, mijloacele de învățămînt sînt componente importante ale strategiei active a pedagogiei contemporane.

Ca orice mijloace de muncă, mijloacele de învățămînt își dezvăluie întregul lor potențial numai prin îndeplinirea și pricepera celor chemați să le folosească. Eficiența mijloacelor de învățămînt este dată nu numai de calitățile lor constructive, ci mai ales de măiestria cu care sînt folosite pentru a acționa asupra elevului. De aici se desprinde rolul tot mai important al profesorului în procesul de învățămînt, unitatea indisolubilă dintre metodele și mijloacele de învățămînt.

2. Metode de învățămînt clasice și metode noi

În cadrul acțiunii de modernizare a procesului de învățămînt, metodele ocupă un loc important.

Didactica generală ne oferă o gamă variată de metode de învățămînt, începînd cu cele care s-au folosit în antichitate (expunerea, conversația) și încheind cu cele care s-au impus mult mai tîrziu (observația, demonstrația, lucrări de laborator, lucrări practice ș.a.).

Caracterul metodelor de învățămînt este strîns legat de sarcinile și conținutul învățămîntului; ele se schimbă și se dezvoltă istoricește.

Societatea noastră, ajunsă astăzi la un înalt nivel de dezvoltare, impune școlii să formeze un tineret cu un larg orizont spiritual, înarmat cu cele mai noi cuceriri ale științei și tehnicii universale, capabil să aplice în practică cunoștințele dobîndite. Se pune deci problema de a utiliza în procesul predării-învățării noi metode de învățămînt, cum sînt: problematizarea, învățarea prin descoperire, modelarea ș.a., care să contribuie la dezvoltarea gîndirii și a activității creatoare, la stimularea interesului pentru cunoaștere și a pasiunii căutărilor științifice.

În aceste condiții se naște întrebarea: dacă prin introducerea unor noi metode de învățămînt se renunță la cele clasice, unele utilizate de sute de ani. După opinia noastră nu poate fi vorba de o renunțare la bogata experiență acumulată de didactică în decursul timpului. „Reconsiderarea metodelor clasice se va face — este de înțeles — pe linia ridicării eficienței lor formative. Este vorba de a mări posibilitatea acestor metode de a antrena pe elevi la lecție, de a-i stimula în variate activități independente, de a favoriza formarea și operarea cu acțiuni mintale, corespunzătoare cunoștințelor transmise”². Prin urmare, este vorba de îmbinarea metodelor clasice, optimizate,

² Maria Giurgea, *Didactica generală*, Centrul de multiplicare al Universității din București, 1970, p. 154.

cu cele noi, pentru a imprima întregului proces de învățămînt un caracter cît mai activ.

Optimizarea metodelor clasice. Metodele clasice sînt criticate astăzi pentru randamentul lor scăzut. Cercetările moderne urmăresc paralel cu introducerea unor metode veritabil active, să optimizeze metodele clasice. Ne vom referi, în continuare, la modalitățile de vitalizare a unor metode clasice folosite în predarea istoriei.

Metoda conversației. Conversația se folosește frecvent în toate etapele lecției. Ea constă în întrebări ale profesorului adresate elevilor și în răspunsurile acestora. Această metodă clasică, utilizată cu măiestrie, poate contribui la stimularea gândirii și interesului elevilor în însușirea de noi informații.

Cercetări recente dovedesc că metoda conversației poate realiza cu succes sarcinile informative și formative ale școlii mai ales atunci cînd se folosește forma sa euristică (heuriskein = a afla, a descoperi), plecînd de la o situație problemă.

Ex.: Stabiliți care erau forțele sociale ale căror interese coincideau cu ale domnitorului Ștefan cel Mare, pentru a judeca dacă baza socială pe care s-a sprijinit domnia era solidă.

Folosind forma euristică a conversației, profesorul urmărește ca elevii să ajungă, cu ajutorul raționamentelor, la concluzii apropiate de cele din manual sau la altele noi. Realizarea acestui moment marchează, de fapt, punctul culminant al procesului de gândire la elevi, o dominantă în acțiunea elevului îndreptată spre stabilirea adevărului.

Reușita conversației euristice se sprijină în mare măsură pe mijloacele de învățămînt. Un film, diafilm, diapozitiv etc. reprezintă mijloace care contribuie la dezvoltarea receptivității și flexibilității gândirii elevilor; în același timp, ele constituie un prețios ajutor pentru trecerea de la conversația de analiză la cea de sinteză, în vederea stabilirii definiției, concluziei.³

Expunerea ocupă un loc important în predarea istoriei. Ea constă în transmiterea de către profesor a cunoștințelor noi, a faptelor și evenimentelor pe care elevii trebuie să și le însușească pentru ca pe baza lor să se poată ridica la generalizări de un grad mai mult. Caracteristic pentru metoda expunerii este activitatea preponderentă a profesorului, fie că povestește, fie că descrie, explică sau compară. Aceasta a dus la situația ca expunerea să fie considerată o „metodă pasivă“, deoarece nu stimulează gândirea elevilor. Experiența didactică ne îndreptățește să afirmăm că expunerea, folosită cu abilitate, poate contribui la stimularea gândirii elevilor. Valoarea expunerii crește atunci cînd sînt introduse unele elemente în spirit euristic.

Ex.: Prin legea rurală din 1864, țăranii au fost împrăștiți, ținîndu-se seama de numărul de vite pe care-l aveau, pentru a putea munci pămîntul primit. La prima vedere vi se pare firesc acest criteriu. Dar dacă-l judecăm mai profund? Este drept ca acela care și așa era sărac și nu avea vite, să primească pămînt mai puțin decît altul?

Nu este vorba numai de formularea unor întrebări în timpul expunerii, pentru a introduce o notă de varietate și a menține trează atenția elevului, ci

³ Vezi Maria Giurgea, *op. cit.*, p. 158.

de ceva mai mult și anume de a-i pune pe elevi în situația unor probleme, la a căror rezolvare vor trebui să contribuie și ei. Așadar, întărirea caracterului euristic al metodei expunerii constituie principalul factor de optimizare a acesteia. La clasele mici se folosește cu precădere *povestirea*. Ea trebuie astfel utilizată încât, prin conținutul de reprezentări, prin logica desfășurării și modalitatea redării, să-l determine pe elev să analizeze, să compare și să desprindă esențialul. Locul potrivit al povestirii este atunci când se prezintă diferite procese în evoluția lor, când elevii trebuie să rămână cu reprezentări vii asupra unor evenimente sau personalități istorice etc.

Expunerea capătă aspect de *descriere* în momentul în care se prezintă localități de importanță istorică, așezări omenști, obiceiuri, opere de artă ș.a. Un procedeu care răspunde în mai mare măsură spiritului euristic îl constituie însă *comparația*; el apare ca moment al cunoașterii și ca procedeu didactic special care servește însușirii conștiente și active a unor fapte și evenimente istorice, un proces de activizare a gândirii elevilor. În lecțiile de sinteză sau de recapitulare, comparația este „prezentă în orice act al gândirii, începând cu simpla asociație prin asemănare și sfârșind cu cele mai abstracte și complexe forme ale generalizării”⁴. Prin urmare, comparația nu poate lipsi din expunerea profesorului de istorie.

Demonstrația este metoda de învățămînt cu ajutorul căreia profesorul își propune să formeze reprezentări și noțiuni, să dovedească — pe bază de material concret — realitatea unui fapt sau a unei afirmații. Prezentarea obiectelor și a fenomenelor studiate sau a imaginilor acestora declanșează activitatea acelor procese care îl fac pe elev să înțeleagă cît mai corect realitatea. „Demonstrația condusă cu abilitate și apelînd la capacitățile de înțelegere ale fiecărei vîrste în parte contribuie la deșteptarea spiritului de investigație, la conturarea convingerilor științifice și a atitudinii exigente față de sine în însușirea cunoștințelor, evită superficialitatea”⁵.

În predarea istoriei se folosesc astăzi mai multe categorii de mijloace de învățămînt. În funcție de natura mijloacelor de învățămînt, demonstrația îmbracă forme diferite: demonstrarea cu ajutorul materialelor studiate (material arheologic: unelte, podoabe, arme, monede etc.), demonstrarea cu ajutorul materialului grafic (tablouri, hărți, scheme, diagrame, fotografii), demonstrarea cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale (diapozitive, diafilme, filme, benzi magnetice, discuri).

Trebuie să menționăm că nu este suficient să avem un cabinet bine dotat cu mijloace de învățămînt, ci se cere ca acestea să fie judicios alese, în funcție de vîrsta elevilor și de cerințele lecției. Pe de altă parte, nici simpla contemplare a unor mijloace de învățămînt nu înseamnă încă cunoaștere, ci acțiunea cu acel material declanșează operațiile care îl fac pe elev să perceapă, să înțeleagă, să generalizeze sau să abstractizeze. De aceea, în demonstrație, profesorul are rolul hotărîtor. El trebuie să conducă pe elevi din rațio-

⁴ Rodica Ciurea-Codreanu, *Comparația în predarea și asimilarea cunoștințelor*, EDP, București, 1967, p. 9.

⁵ Maria Giurgea, *op. cit.*, p. 168.

nament în raționament, cu multă măiestrie, pentru a convinge de probitatea informațiilor transmise.

Metode noi. Pe calea comună pe care o au de străbătut, importantă este poziția pe care o au la drum profesorul și elevul. După vechea pedagogie, profesorul merge înainte, iar elevul îl urmează docil, căutînd să calce cît mai exact pe urmele pașilor săi. În pedagogia modernă, profesorul îl lasă pe elev să descopere singur drumul, dirijîndu-l atent. Noul rol al profesorului — care nu trebuie să mai fie acela de a transmite, „ex cathedra” un ansamblu de valori, de cunoștințe — este acela de a-l ajuta pe fiecare elev să descopere singur sinteza originală care va fi propria sa cultură. În acest sens, caracterul modern al noilor metode nu este o problemă de rafinament didactic, ci una de eficiență.

Metodele noi își structurează conținutul pe problematizare, „care nu trebuie înțeleasă ca o simplă metodă alături de celelalte, ci ca un principiu care guvernează întregul proces de învățare, creînd climatul psihologic favorabil pentru desfășurarea acestei activități”⁶.

Problematizarea a fost definită atît ca principiu de dinamizare a elevilor în procesul învățării, cît și ca metodă care „constă în organizarea unor situații-problemă la care elevii să răspundă prin valorificarea cunoștințelor anterioare și prin punerea în acțiune a ingeniozității personale”.⁷

În predarea istoriei, problematizarea este o condiție sine qua non a înțelegerii fenomenelor sociale. Ea este opusul expunerii. Profesorul care folosește numai expunerea ca metodă de transmitere a cunoștințelor nu va putea crea niciodată o situație-problemă în mintea elevilor săi. Problematizarea presupune un dialog, o situație conflictuală, suport de cunoștințe anterioare și logică. Acestea ar fi datele problematizării. Prin urmare, nu se poate crea o situație-problemă dacă vreuna din aceste date lipsește. O întrebare adresată elevilor la care ei nu pot răspunde decît prin cunoștințele anterioare, nu crează o situație-problemă în învățarea istoriei.

Ex. : Ale cui interese le reprezenta guvernul liberal ?⁸

La fel, o întrebare la care se poate răspunde numai prin logică, nu este o întrebare-problemă, ci una de gîndire.

Ex. : Dacă guvernul conservator a fost înlocuit, din ce partid vor face parte membrii noului guvern ?

În fine, o întrebare care se bazează pe cunoștințe anterioare, asociate cu un raționament, dar care nu ridică aparența nici unei contradicții, nu este o întrebare-problemă.

Ex. : Știind că partidul liberal reprezenta interesele burgheziei, în favoarea cui era înlocuirea guvernului conservator cu un guvern liberal ?

Esența problematizării — după părerea noastră — constă în reliefaarea unor contradicții aparente care se rezolvă prin îmbinarea cunoștințelor anterioare cu raționamente logice.

⁶ *Puncte de sprijin pentru perfecționarea procesului de învățămînt*, I.S.P., 1971, p. 22—23.

⁷ Maria Giurgea, *op. cit.*, p. 195.

⁸ Exemplificările se referă la lecția „Marea răscoală a țăranilor din 1907”, clasa a VIII-a.

Ex. : Dacă partidul liberal reprezenta interesele burgheziei și dacă burghezia era interesată să ia puterea în stat, cum explicați faptul că, deși adus la putere prin înlăturarea guvernului conservator (care nu mai putea face față extinderii răscoalei din 1907) totuși, guvernul liberal n-a acționat împotriva moșierimii (care trecea prin criză), n-a profitat de situația grea în care se afla în acel moment, ci a acționat ca un aliat al acesteia, luând măsuri de reprimare a răscoalei ?

Folosirea problematizării în orele de istorie stărnește interesul pentru înțelegerea fenomenelor sociale, trezește curiozitatea și determină în cel mai înalt grad o participare activă a elevilor. Prin valențele sale formative, problematizarea contribuie la dezvoltarea gândirii creatoare a elevilor pe calea descoperirii adevărilor științifice.

Descoperirea. În studiul istoriei, această metodă se bazează pe investigarea proprie a elevului care, cu ajutorul unor date aflate prin activitate independentă sau dirijată, ajunge la dobândirea unor noi cunoștințe. Se discută mult dacă această metodă trebuie intitulată „descoperire” sau „redescoperire”. În sensul adevărilor deja cunoscute — dar de către alții — este vorba de o redescoperire. Din punctul de vedere al elevului, orice adevăr pe care-l dobândește prin efort propriu de selectare, de interpretare, de aflare este o descoperire.

Aparent independentă, activitatea de descoperire este dirijată atent de către profesor care are sarcina de a selecta acele cunoștințe care pot fi „descoperite” de elevi în așa fel încât să răspundă unor cerințe ale conținutului lecției, ale programei, ale particularităților de vîrstă. Noile cunoștințe pot fi descoperite fie direct din izvoare istorice, fie prin adunarea și reordonarea datelor care pot contribui la o nouă categorie, noțiune sau generalizare (descoperire inductivă), fie prin combinarea unor idei generale care să determine judecăți particulare (descoperire deductivă). Metoda descoperirii modifică motivația învățării deoarece recompensele reies din însuși procesul învățării. Folosind descoperirea, elevul înțelege ceea ce învață, reține ceea ce a înțeles și folosește cele reținute în situații noi. Procesul acesta determină, deci, operaționalizarea cunoștințelor. Învățarea prin descoperire contribuie la creșterea potenței intelectuale și la asimilarea unor tehnici de lucru ca premise ale unei educații permanente. Folosirea acestei metode în studiul istoriei este asociată de multe ori cu *activitatea în grup*. Lucrul în echipă realizează o emulație între elevi, îi antrenează la studiu, contribuie la omogenizarea clasei și, deși se bazează pe activitatea în grup, asigură premise pentru individualizarea însușirii cunoștințelor.

Una din sarcinile studiului istoriei în școală — alături de celelalte discipline — este aceea de a-l învăța pe elev cum să învețe, de a-i crea nevoia de a învăța în cursul întregii vieți — însușire foarte necesară într-o societate în necontenită schimbare. De aceea, activitățile profesorului trebuie să se orienteze tot mai mult spre individualizarea procesului de predare pentru că însușirea cunoștințelor să se facă prin procedeele cele mai adecvate fiecărui elev.

Modelarea, ca metodă de studiere a istoriei, conduce gândirea elevilor — prin analogia dintre un fenomen social și modelul acestuia — la demon-

strarea unor adevăruri. În știință și tehnică, modelul este „un sistem teoretic (logic-matematic) sau material cu ajutorul căruia pot fi studiate în direct proprietățile și transformările unui alt sistem mai complex (sistemul original) cu care modelul prezintă o anumită analogie”.⁹ Modelul unui fenomen social trebuie să fie analog cu realitatea și nu o copie a acesteia. În același timp, un model istoric trebuie să reproducă faptul, fenomenul în linii simplificate și caracteristice — așa cum procedează stilizarea în artă. „În procesul de învățămînt, ca și în tehnică și în știință se folosesc mai multe feluri de modele : modele obiectuale (materiale), modele figurative, modele simbolice”.¹⁰

Modelarea permite *concretizarea unor abstracțiuni* și facilitează relația concret-rațional în cunoașterea istoriei. După opinia noastră, modelarea în istorie presupune însă și operația de a da forma unui model acolo, în fața elevilor. Folosirea modelării ca metodă de învățare și înțelegere a procesului de formare a orașelor medievale, de pildă, presupune alcătuirea modelului în clasă, împreună cu elevii (vezi exemplul dat). Folosirea unui model adus conduce de fapt la utilizarea metodei demonstrației, nu a modelării.

În folosirea metodei modelării trebuie, de asemenea, ca materialul informațional să se modeleze după posibilitățile intelectuale corespunzătoare dezvoltării elevilor ; un model pueril poate fi desconsiderat de elevii mai mari, după cum un model prea elevat nu va putea fi înțeles de elevii mai mici.

Particularitățile de vîrstă ale elevilor, nivelul general al clasei, accesibilitatea problemelor puse în discuție nu sînt de loc neglijabile în folosirea noilor metode de învățămînt. În același timp, ceea ce determină aplicarea uneia sau alteia dintre metode sau combinarea lor sînt obiectivele pe care le urmărim și conținutul materiei de învățămînt.

În ultimă instanță însă, alegerea metodei este o problemă subiectivă care depinde în cea mai mare măsură de măiestria pedagogului, dar și de simțul de responsabilitate socială al celui chemat să modeleze minți și inimi.

3. Mijloace moderne de învățămînt

Pînă nu de mult, profesorul de istorie avea la îndemînă doar cîteva mijloace pe care le folosea în predarea lecțiilor : tabla, tablourile, hărțile, graficele, ilustrațiile din cărți și reviste etc. Astăzi mijloacele de învățămînt cunosc o continuă diversificare și perfecționare, în special cele fondate pe un ansamblu de procedee electrice și electronice de difuzare a imaginilor și sunetelor, fiind cunoscute în școală sub denumirea de *mijloace moderne audio-vizuale*.

Noile mijloace de învățămînt nu au ca scop înlocuirea celor clasice. Ar fi o mare greșală să înlăturăm tot ceea ce școala a acumulat în această direcție, cum de asemenea, ar fi dăunător să rămînem numai la mijloacele clasice, în formele pe care le-am moștenit. Se impune, deci, stabilirea unui echilibru, a unui raport real între mijloacele clasice și cele moderne, potrivit cerințelor fiecărei lecții.

⁹ Dicționar enciclopedic român, E.P., 1965.

¹⁰ V. Țîrcovnicu, V. Popeangă, *Pedagogia generală*, E.D.P., 1973, p. 176.

Desigur, mijloacele de învățămînt sînt influențate de progresele științei și tehnicii. Unele mijloace clasice au străbătut veacurile și au ajuns pînă în zilele noastre, cunoscînd o serie de transformări și perfecționări succesive.

Alte mijloace utilizate astăzi în predarea istoriei sînt creația secolului nostru și constituie o etapă nouă, superioară, în dezvoltarea și diversificarea mijloacelor de învățămînt (filmul didactic, discul, banda magnetică, televiziunea). Tehnica modernă joacă așadar un rol important în perfecționarea și crearea de noi mijloace de învățămînt, dar nu este hotărîtoare. Introducerea unui produs al tehnicii în învățămînt este impusă de virtuțile lui intrinseci, de capacitatea acestuia de a sprijini procesul de învățămînt în sens informativ și formativ, „Nu existența mijlocului tehnic nou determină reînnoirea învățămîntului, ci măsura în care noile mijloace se integrează organic în învățămînt, pe linia cuceririlor și orientărilor fundamentale ale pedagogiei contemporane, determinînd, în același timp, elaborarea unei metodologii proprii de folosire a lor“, arată René Maheu, director general al UNESCO. Nici un mijloc tehnic nu are eficiență prin sine însuși, ci numai prin intervenția profesorului, prin metoda care îl animă. De aici, concluzia că funcția profesorului nu va dispărea și nici nu va fi diminuată de introducerea mijloacelor moderne de învățămînt, așa cum s-a crezut de sceptici, ci dimpotrivă, devine mai complexă și de mai mare răspundere. Este însă absolut necesar ca profesorul să cunoască bine tehnica mînuirii aparatelor, cît și problemele psihologice și metodice pe care le ridică folosirea mijloacelor moderne audio-vizuale.

Este un fapt cunoscut că, în momentul de față, mijloacele moderne audio-vizuale și-au cucerit un loc propriu în procesul de învățămînt.

Cercetătorii și profesorii de la catedră sînt preocupați de a găsi modalități de adaptare a mijloacelor moderne audio-vizuale la cerințele didacticii contemporane. În același timp, specialiștii care lucrează în domeniul mijloacelor de învățămînt sînt angajați în acțiunea de perfecționare și diversificare a mijloacelor moderne audio-vizuale. Ne vom referi, în continuare, la cîteva dintre noile tipuri de mijloace moderne audio-vizuale care își anunță apariția și în învățămîntul românesc.

Dintre mijloacele de comunicare vizuală, *diapozitivele* și *diafilmele* se folosesc în mod curent în lecțiile de istorie. La un moment dat se credea că aceste imagini statice vor fi înlocuite cu cele dinamice, adică cu filmul și televiziunea. Cercetări de durată au pus însă în lumină calitățile specifice ale imaginilor statice. Proiecția diapozitivelor și diafilmelor este totdeauna avantajoasă atunci cînd se urmărește studierea unor opere de artă, așezări omenești, material arheologic etc. Diapozitivul prezintă și alte avantaje și anume: profesorul are posibilitatea să stabilească ordinea de proiecție în funcție de cerințele lecției, să elaboreze un comentariu adecvat vârstei elevilor. Dar cea mai importantă caracteristică a diapozitivului o constituie reversibilitatea, adică imaginea poate fi readusă în fața elevilor ori de cîte ori este nevoie, pînă la înțelegerea ei.

Imaginile statice se utilizează în continuare tocmai pentru virtuțile lor specifice, pentru că nu sînt dinamice. Odată cu stabilirea locului imagi-

nilor statice în ansamblul mijloacelor moderne audio-vizuale, s-au continuat preocupările pentru diversificarea mijloacelor de comunicare vizuală.

În multe țări au apărut noi tipuri de diapozitive cum sînt : *diapozitivul multicastru* (se prezintă mai multe imagini pe o fotogramă), *superdiapozitivul* (suprafața fotogramei crește cu circa 50% la aceleași dimensiuni exterioare ale ramei), *diapozitive sonorizate* (însotite de benzi magnetice înregistrate). De asemenea, se caută noi modalități pentru mărirea posibilităților de comunicare cu ajutorul diafilmului. Au apărut diafilme însoțite de benzi magnetice, de îndrumări pentru profesor, de chestionare pentru problematizarea sau fixarea cunoștințelor, precum și de alte mijloace de comunicare. Întrucît acest gen de diafilm este însoțit și de alte mijloace de comunicare a fost denumit *diafilm multimedia*.

În categoria mijloacelor de comunicare vizuală se încadrează și *foliile transparente* folosite la retroproiector. În afara ruloului de celofan cu care este echipat retroproiectorul și pe care se poate scrie sau desena la lumina zilei, există și posibilitatea ca profesorul să-și confecționeze acele materiale de care are nevoie (hărți, planuri de bălăii, aria diferitelor răscoale, grafice etc.). Există și o altă cale de obținere a foliilor transparente : trecerea unor imagini de pe suport opac pe folie transparentă cu ajutorul unor mașini speciale de copiat. Pentru lecțiile de istorie pot fi realizate seturi de hărți alcătuite din mai multe folii transparente care, prin suprapunere succesivă, contribuie la cumularea informațiilor de la o folie la alta, pînă cînd imaginea de ansamblu apare în fața elevilor.

Un loc important îl ocupă *filmul didactic*, deoarece transmite concomitent imaginea în mișcare și sunetul. El prezintă imagini selective, eliberate de detalii inutile și dă o viziune nouă asupra lumii, datorită posibilităților de a accelera sau încetini mișcarea, de a condensa sau dilata timpul. Prin conținutul său, filmul didactic prezintă în principal evenimente și fenomene care nu pot fi prezentate de către profesor în cabinet sau care nu pot fi înțelese bine de către elevi, fără prezentarea mișcării.

În momentul de față în multe țări ale lumii se folosește filmul Super 8 mm, avantajos ca preț de cost și condiții de realizare. Trecerea de la filmul de 35 mm, la cel de 16 mm și respectiv la Super 8 mm, constituie o tendință progresistă în dezvoltarea filmului didactic. Aceasta nu constă doar în schimbarea formatului peliculei, ci și în concepția de realizare a filmului. Se impun tot mai mult filmele-concept, filmele monovalente, în casetă, cu o durată de proiecție de 3—5 minute. De asemenea, apare tot mai necesară însoțirea filmului de alte medii, cum sînt îndrumările pentru utilizarea filmului, diapozitivele cu principalele secvențe care servesc foarte bine la fixarea și recapitularea cunoștințelor. Pe de altă parte, aparatul Super 8 este foarte ieftin, ușor de mînuit, iar pentru proiecție nu este nevoie decît de o atenuare a luminii.

Mijloacele auditive, cum sînt *discul* și *banda magnetică*, se folosesc din din ce în ce mai mult în predare. Prin întreprinderea „Electrecord” s-au realizat mai multe discuri cu unele opere literare cu conținut istoric, o bună parte din operele marilor compozitori, o serie de legende istorice, cîntece

patriotice. Întrucât banda magnetică va cunoaște o largă utilizare în învățămînt, se pune problema realizării unor „crestomații fonice” care să cuprindă înregistrări de texte din diferite lucrări, fragmente din opere simfonice, discursuri ale unor personalități istorice etc. Realizarea în țară a casetofo-nului* va permite în curînd, trecerea la utilizarea înregistrărilor sub formă de casete (audio-casete).

Mijloacele moderne de învățămînt își dovedesc eficiența pedagogică în măsura în care sînt integrate organic în structura lecției, sînt animate de metode active și contribuie la dezvoltarea capacităților de cunoaștere ale elevilor.

Plan de lecție

ȚARA ROMÂNEASCĂ ȘI MOLDOVA

ÎN TIMPUL LUI MIRCEA CEL BĂTRÎN ȘI ALEXANDRU CEL BUN

Metoda	Principalele idei	Mijloacele de învățămînt
0	1	2
Conversația euristică	Situația internațională	Harta (atlas)
Expunerea îmbinată cu conversația	Politica internă — consolidarea organizării interne — dezvoltarea economică — pregătiri pentru apărarea țării	Portretul domnitorului
Demonstrația îmbinată cu descoperirea	Întinderea Țării Românești	Harta
Descoperirea	Politica externă	
Problematizare	Luptele cu turcii ¹ (activitate în grup)	Izvoare istorice Diapozitive
Expunere	Dacă domnul era boier și exponent al boierimii, cum explicați atitudinea unor boieri care-l trădează pe domn?	
Conversația	Intervenția lui Mircea în lupta pentru tronul Imperiului otoman	
Conversația, descoperire deductivă	Importanța domniei lui Mircea cel Bătrîn	Diapozitive
Expunere	Politica internă din timpul domniei lui Alexandru cel Bun	Portret Diapozitive
	Politica externă — alianța cu Polonia	

* În anul 1975 va intra în funcțiune uzina „Tehnoton” Iași care va produce magne-tofoane, casetofoane, picupuri, instalații de televiziune în circuit închis.






¹ Laonic Chalcocondil, *Expuneri istorice* E.A. 1958, p. 50, 62, 64, 108. (citare selectate, puse simultan la dispoziția elevilor).

0	1	2
Descoperire	Luptele cu cavalerii teutoni ²	Izvoare istorice (citată)
Descoperire prin analogie	Domniile lui Mircea cel Bătrîn și Alexandru cel Bun reprezintă o etapă importantă în con- solidarea internă a țărilor române Participarea activă la viața internațională a timpului	

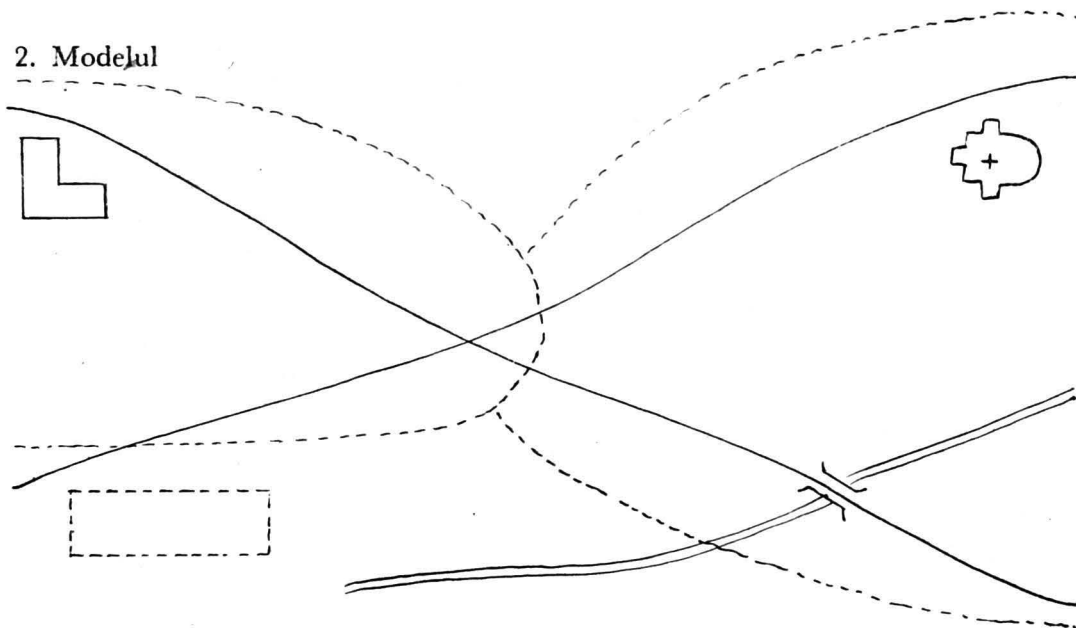
FORMAREA ORAȘELOR ÎN EVUL MEDIU

(Exemplu de folosire a metodei modelării)

1. Elementele modelului :

-  — un castel feudal cu domeniul său
-  — o mănăstire cu domeniul feudal
-  — o răscruce de drumuri
-  — un pod
-  — ruinele unui oraș roman

2. Modelul



² Grigore Ureche, *Letopisețul Țării Moldovei*, E.S.P.L.A., p. 73.

3. Valorificarea elementelor modelului

a) Prin descoperire

Găsiți locurile cele mai umblate unde se puteau așeza viitorii orășeni
Amplasați viitoarele așezări ale meșteșugarilor

b) Prin conversație

Pe al cui teritoriu se aflau noile așezări ?

De cine depindeau, deci, orașele medievale ?

Cu ce se mai îndeletniceau meșteșugarii ca să poată trăi ?

Numai meșteșugarii se așezau în orașe ?

Deci, ce fel de centre erau orașele medievale când s-au format ?