

# METODOLOGIE ȘI DIDACTICĂ

## DIDACTICA ISTORIEI – ORIENTĂRI METODOLOGICE CONTEMPORANE

CONSTANTIN VITANOS\*

Într-o recentă lucrare de pedagogie, se evidențiază că didactica actuală nu intra în gândurile elevului, logica didactică este îndeosebi o logică a controlului și implică o dominare a profesorului în relația cu elevul. Profesorul „stabilește și impune elevilor modul de lucru, supraveghează, dirijează și evaluează ceea ce fac elevii”<sup>1</sup>, acestora cerându-li-se ascultare și performanță. În pofida „tuturor noutăților introduse de educația nouă și diverse alte curente psihologice contemporane (constructivismul piagetian, învățământul strategic, învățarea diferențiată etc.), trebuie să constatăm că situația organizațională care plasează profesorul în inima acțiunii rămâne modelul didactic dominant”<sup>2</sup>. Iar într-un portret-robot al profesorului de mâine se arată că acesta își va schimba rolul și funcțiile, „devenind un facilitator al procesului de învățare și asistând elevul în valorificarea la maximum a disponibilităților acestuia”<sup>3</sup>.

*Mesajul esențial al orientărilor postmoderniste în educație este acela că profesorul nu lucrează asupra elevilor, ci cu elevii și pentru aceștia. Elevul se află într-un permanent proces de devenire, de construire a statutului și rolurilor sale, de asimilare a competențelor necesare „meseriei de elev”<sup>4</sup>.*

Specialiștii apreciază că, în cadrul unui sistem de instruire, metodologia didactică – componenta esențială a curriculum-ului școlar; sistem de metode, procedee, tehnici didactice, care asigură atingerea obiectivelor

---

\* Profesor la Colegiul Național Pedagogic „Constantin Brătescu” Constanța.

<sup>1</sup> Emil Păun – *O „lectură” a educației prin grila postmodernității*, în Emil Păun, Dan Potolea (coordonatori) – *Pedagogie.Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*, Iași, Editura Polirom, 2002, p. 18.

<sup>2</sup> M. Tardif, Cl. Lassard – *Le travail enseignant au quotidien*, Editura De Boeck, 1999, p. 14. Apud *Ibidem*.

<sup>3</sup> Gabriel Ivan, Carmen Crețu, Dakmara Georgescu, Alexandru Crișan – *Educația pentru o societate deschisă*, în \*\*\* *Educația și învățământul – orizont 2015*, București, Editura Corint, 2000, p. 61.

<sup>4</sup> Vezi, pe larg: Emil Păun – *Op. cit.*, p. 19-24.

informative și formative ale învățământului – trebuie să fie în concordanță cu modificările și transformările survenite în: finalitățile educației, obiectivele și conținuturile învățământului, noile cerințe ale elevilor etc. Metodologia didactică „se cere a fi suplă și permisivă la dinamica schimbărilor care au loc în componentele procesului instructiv-educativ”<sup>5</sup>.

Printre *direcțiile de modernizare și perfecționare ale metodologiei didactice*, în care, de altfel, s-au făcut pași importanți, s-ar enumera:

- *accentuarea caracterului euristic, de activism și de creativitate al metodelor de instruire și educare;*
- *asigurarea caracterului dinamic și deschis al metodologiei didactice;*
- *diversificarea metodologiei didactice;*
- *amplificarea caracterului formativ al metodelor didactice;*
- *accentuarea caracterului practic-aplicativ al metodelor didactice;*
- *reevaluarea metodelor „tradiționale”;*
- *asigurarea relației metode – mijloace de învățământ*<sup>6</sup>.

Desigur, schimbările de politică educațională impun și o altă perspectivă asupra actului de predare – învățare – evaluare. Programele centrate pe achizițiile elevilor determină un anumit sens al schimbărilor în didactica fiecărei discipline. Tabelul de mai jos prezintă, în antiteză, caracteristici ale procesului de predare – învățare din didactica tradițională și didactica contemporană. Caracteristicile sunt exprimate la un nivel teoretic general și evidențiază anumite accente. Activitatea concretă la clasă a profesorilor, în fapt și obișnuit, combină trăsături din ambele tipuri de didactică. Profesorul bun, „eficace este acela care știe să selecționeze, să combine, să varieze diferitele metode, alegând strategii adecvate”<sup>7</sup> și care menține un echilibru între „clasic” și „modern”, între „tradiție” și „inovație”.

<sup>5</sup> Constantin Cucuș – *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2002, p. 288.

<sup>6</sup> Vezi, pe larg: Miron Ionescu, Ioan Radu (coordonatori) – *Didactica modernă*, Ediția a II-a revizuită, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 2001, p. 129-131. A se vedea și: Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*, Ediția a III-a, revăzută și adăugită, București, Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1997, p. 45-81. La paginile 78-80, autorul, folosind procedeul contrapunerii, prezintă, în rezumat, pe două coloane: a. principalele neajunsuri și critici aduse metodelor clasic-tradiționale și b. caracteristicile și principalele direcții de înnoire a metodelor pe care le încearcă învățământul de astăzi.

<sup>7</sup> \*\*\* *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de istorie, clasele a IV-a–a VIII-a*, M.E.C., București, 2001, p. 13 Vezi și: \*\*\* *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare din aria curriculară. Om și societate, în învățământul liceal*, M.E.C., București, f.a., p. 16-17. Tabelul și la Constantin Cucuș – *Op.cit.*, p. 284 ș.a.

CRITERII	STRATEGII DIDACTICE	
	ORIENTARE TRADIȚIONALĂ	ORIENTARE MODERNĂ
<i>Rolul elevului</i>	Urmărește prelegerea, expunerea, explicația profesorului	Exprimă puncte de vedere proprii
	Încearcă să rețină și să reproducă ideile auzite	Realizează un schimb de idei cu ceilalți
	Acceptă în mod pasiv ideile transmise	Argumentează; pune și își pune întrebări cu scopul de a înțelege, de a realiza sensul unor idei
	Lucrează izolat	Cooperează în rezolvarea problemelor și a sarcinilor de lucru
<i>Rolul Profesorului</i>	Expune, ține prelegeri	Facilitează și moderează învățarea
	Impune puncte de vedere	Ajută elevii să înțeleagă și să explice punctele de vedere proprii
	Se consideră și se manifestă în permanentă „ca un părinte”	Este partener în învățare
<i>Modul de realizare a învățării</i>	Învățarea are loc predominant prin memorare și reproducere de cunoștințe, prin apel doar la exemple „clasice”, validate	Învățarea are loc predominant prin formare de competențe și deprinderi practice
	Învățarea conduce la competiție între elevi, cu scopul de ierarhizare	Învățarea se realizează prin cooperare
<i>Evaluarea</i>	Vizează măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe elevul)	Vizează măsurarea și aprecierea competențelor (ce poate să facă elevul cu ceea ce știe)
	Pune accent pe aspectul cantitativ (cât de multă informație deține elevul)	Pune accent pe elementele de ordin calitativ (valori, atitudini)
	Vizează clasificarea „statică” a elevilor	Vizează progresul de învățare la fiecare elev

Didactica modernă se pronunță în favoarea abordării pluraliste, a coexistenței mai multor modele de instruire, deoarece „nu există un singur mod în care elevii învață și cu atât mai puțin nu există un singur mod în care aceștia să fie învățați”<sup>8</sup>.

De mai mulți ani, în Europa, în domeniul predării-învățării istoriei „s-a promovat insistent o nouă concepție”<sup>9</sup>. Un document european de mare in-

<sup>8</sup> Ioan Cerghit – *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, București, Editura Aramis, 2002, p. 8.

<sup>9</sup> Robert Sradling – *Să înțelegem istoria secolului XX*, București, Editura Sigma, 2002, p. 11. A se vedea și: Ann Law-Beer – *Consiliul European și istoria în școală, în Predarea istoriei*

teres îl reprezintă *Recomandarea 15 (2001) privind predarea istoriei în Europa în secolul 21*, document adoptat de către Comitetul de Miniștri al Consiliului Europei, în data de 31 octombrie 2001, care aduce în atenția guvernelor statelor membre *necesitatea aplicării principiilor expuse în Anexa recomandării, „avându-se în vedere reformele în curs sau viitoare, în ceea ce privește atât predarea istoriei, cât și pregătirea profesorilor de istorie”*<sup>10</sup>.

Structura problematică a Anexei este următoarea:

1. Scopurile predării istoriei în secolul 21
2. Manipularea istoriei
3. Dimensiunea europeană în predarea istoriei
4. Conținutul programelor de istorie
5. Metode de învățare: Utilizarea surselor; Cercetarea individuală; Cercetarea de grup; Abordarea inter- și multidisciplinară; Abordarea dintr-o viziune internațională și transfrontalieră
6. Învățarea și aducerea aminte
7. Formarea inițială și continuă a personalului didactic
8. Tehnologiile informației și comunicării<sup>11</sup>.

Dezvoltările și tendințele noi manifestate în cadrul științelor istorice, cu ecouri în disciplina istoria, în noul curriculum – planuri de învățământ, manuale școlare – au, firesc, consecințe la nivelul didacticii disciplinei noastre.

Se apreciază că *astăzi, în activitatea curentă a profesorului de istorie – cu demers didactic centrat pe activități de învățare –, se pot identifica următoarele roluri:*

- *creator de curriculum*: creează situații de învățare pornind de la programa școlară (curriculum intenționat), dezvoltă programa școlară, mediază relația elevului cu sursele de învățare specifice istoriei, proiectează C.D.S.;
- *consilier*: încurajează stilurile și parcursurile individuale de învățare, susține dezvoltarea aptitudinilor personale, oferă instrumente de auto-cunoaștere, îndrumă elevul către viața profesională;
- *moderator*: moderează relațiile dintre elevi din perspectiva comunicării și a comportamentului civic;
- *partener*: colaborează cu fiecare elev sau cu grupul de elevi în realizarea demersului didactic;

---

*secolului 20*, Selecția, traducerea și adaptarea textelor de Mihai Manea, Tipogrup press Buzău, 2002, p. 25-86; Joke van der Leeuw-Roord – *Opiniile Conferinței europene a asociațiilor profesorilor de istorie (EUROCLIO) privind studierea istoriei secolului XX în școlile din Europa*, în „Studii și articole de istorie”, LXIV (Serie nouă), București, 1999, p. 95-103.

<sup>10</sup> \*\*\* Consiliul Europei. Comitetul de Miniștri – *Recomandarea 15(2001) privind predarea istoriei în Europa în secolul 21*, în *Predarea istoriei secolului 20*, p. 18.

<sup>11</sup> Vezi, pe larg: *Ibidem*, p. 19-24. A se vedea și Robert Stradling, *Op. cit.*, p. 235-238, *passim*.

- *evaluator*: propune criteriile de evaluare, monitorizează activitatea de evaluare a produselor activității, proiectează demersuri diagnostice;
- *model*: se comportă exemplar în acțiunea de proiectare, structurare și valorificare a curriculum-ului<sup>12</sup>.

*Modernizarea metodelor didactice, de la primele lor forme cunoscute (verbale) până la cele mai noi cu care se operează astăzi (I.A.C.\* și navigarea pe internet), constituie un proces care contribuie la creșterea eficienței actului educațional. Și în acest context, subliniem că încadrarea unei metode într-o anumită categorie este relativă; de pildă, o metodă „tradițională” poate fi reevaluată, optimizată, modernizată în sensul sporirii eficienței ei educaționale și invers, nu tot ceea ce este nou este și modern, eficient. De asemenea, să nu se uite că toate metodele au și avantaje și limite.*

*Astfel, metodele verbale, în pofida numeroaselor limite și critici, sunt mereu actuale în predarea istoriei, ele nu pot fi abandonate. După cum se cunoaște, comunicarea orală – caracterizată printr-o mare flexibilitate – ne oferă, nouă profesorilor, posibilitatea de a selecționa mesajul în funcție de specificul lecției și al temei, de particularitățile clasei de elevi, de timpul disponibil etc.*

De asemenea, deoarece omul zilelor noastre are la dispoziție foarte puțin timp pentru asimilarea și prelucrarea fluxului informațional<sup>\*\*</sup>, metodele de comunicare la nivelul limbajului intern sunt foarte necesare. În acest sens, Jean Piaget arăta că reflecția interioară și abstractă se distinge ca una dintre cele mai active și mai frumoase metode, de mare valoare euristică<sup>13</sup>. Iar Ioan Cerghit subliniază că: „Operând în plan interior cu obiecte și fapte imaginate, reflecția este generatoare de noi

<sup>12</sup> Cf. \*\*\* *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de istorie, clasele a IV-a – a VIII-a*, p. 26. Identic și în: \*\*\* *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare din aria curriculară Om și Societate, învățământul liceal*, p. 31. Elemente de didactică nouă, mai mult sau mai puțin dezvoltate, se întâlnesc în metodicile publicate în ultimul deceniu: Gheorghe Tănăsă – *Metodica predării-învățării istoriei în școală*, Iași, Editura „Spiru Haret”, 1996; Gh.I. Ioniță – *Metodica predării istoriei*, Editura Universității din București, 1997; Călin Felezeu – *Metodica predării istoriei*, Presa Universitară Clujeană, 1998; Gheorghe Alexandru, Vasile Voinescu, Ion R. Popa, Maria Napruiu, Claudia Gheorghe-Cartu – *Metodica predării istoriei în învățământul preuniversitar*, Craiova, Editura „Gheorghe Alexandru”, 1999; Ion Albușescu, Mirela Albușescu – *Predarea și învățarea disciplinelor socio-umane. Elemente de didactică aplicată*, Iași, Editura Polirom, 2000.; Ștefan Păun – *Didactica istoriei*, București, Editura Corint, 2001, ș.a.

Interesant articolul lui Valentin Băluțoiu – *Un exemplu de utilizare a calculatorului la orele de istorie*, în „Studii și articole de istorie”, LXVI, București, 2001, p. 67-78. Dezvoltat în: Robert Stradling – *Op.cit.*, p. 147-167.

Ritmul mediu anual de învechire și de revizuire a cunoștințelor este de 10-15%, ceea ce înseamnă că în decurs de circa 10 ani omul riscă să-și piardă capacitatea de a mai avea o orientare modernă în specialitatea sa.

<sup>13</sup> Jean Piaget – *Psihologie și pedagogie*, București, Editura Didactica și Pedagogica, 1972, p. 65.

structuri operatorii și cognitive. Construcțiile deliberate ale gândirii și imaginației sunt de neconceput fără meditație personală. Fără reflecție, nu există cunoaștere, elaborare, creație; simplă informație nu este adevărată cunoaștere<sup>14</sup>. Dar, în același timp, trebuie să se cunoască că abuzul de informații – programe și manuale supraîncărcate, lecții „academice” etc. – „sapă” la temelia reflecției personale.

Predarea – arta și, în același timp, știința – ia forme diferite: frontale; grupale sau colective; microgrupale sau pe echipe; duale sau în pereche; individuale și mixte. *Formele de activitate microgrupale câștigă tot mai mult teren*, atât din rațiuni de ordin social-practic, cât și din motive pedagogice. *Deoarece spiritul de echipă și învățarea prin cooperare contribuie la îmbunătățirea eficienței învățării, în prezent, există o predilecție „pentru utilizarea în măsură tot mai mare a metodelor așa-zis interactive, care au la bază învățarea prin cooperare (învățarea de grup)”*<sup>15</sup>.

Deși nu ne-am propus să prezentăm caracteristicile diferitelor forme de predare<sup>\*\*\*</sup>, avantajele și limitele fiecăreia – există, de altfel, o bogată bibliografie – este necesar să subliniem că *învățământul modern promovează principiul îmbinării raționale a efortului colectiv cu cel individual și de echipă, în sprijinul îmbunătățirii calității actului didactic*.

De asemenea, pentru munca în grup, profesorul de istorie trebuie să rețină că:

- sarcinile de muncă stabilite și structura de organizare a grupurilor trebuie să permită un nivel maxim de interacțiune;
- uneori sunt necesare materiale corespunzătoare analizei, cum sunt dovezile vizuale și documentele scrise;
- explicațiile să fie clare, într-un limbaj corespunzător, pentru a-i face pe toți elevii să participe în mod eficient;
- se organizează activități suplimentare pentru toate grupurile care și-au îndeplinit sarcinile mai repede<sup>16</sup>.

Tot din două rațiuni – una socială și una pragmatică – câștigă tot mai mult teren de manifestare și gândirea critică. *Gândirea critică – gândire de nivel superior* – „este un proces complex, care începe cu asimilarea de cunoștințe, cu dobândirea unor operații și procedee mintale de procesare a informațiilor, continuă cu formarea unor credințe și convingeri care fundamentează adaptarea unor decizii și se finalizează prin

<sup>14</sup> Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*. p. 141-142.

<sup>15</sup> Ir. em – *Sisteme de instruire alternative și complementare...*, p. 252. A se vedea și: Cătălina Ulrich – *Managementul clasei – Învățarea prin cooperare. Ghid pentru profesori*, București, Editura Corint, 2000; Ion Al. Dumitru – *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Timișoara, Editura de Vest, 2000, în special capitolul „Învățarea prin cooperare și dezvoltarea gândirii critice”, p. 37-45.

\*\*\* După criteriul organizării muncii (insertiei sociale), formele de predare sunt clasificate în metode de activitate.

<sup>16</sup> Vezi, pe larg: Robert Stradling, *Op. cit.*, p. 175-176.

manifestarea unor comportamente adaptative adecvate și eficiente”<sup>17</sup>.  
Iar a gândi critic înseamnă:

- a deține cunoștințe valoroase și utile și a avea convingeri și credințe întemeiate pe acestea;
- a-ți forma opinii independente și a accepta ca ele să fie supuse evaluării (critice);
- a supune propriile idei și ideile altora unui scepticism constructiv, cu scop de fundamentare;
- a construi argumente suficiente care să confere consistența propriilor opinii;
- a manifesta flexibilitate, toleranță și respect față de ideile altora, a le accepta sau a le respinge pe bază de argumente;
- a participa activ la elaborarea unor soluții, a colabora și coopera constructiv pentru rezolvarea oricăror probleme de viață;
- a învăța cum să gândești eficient, evaluând și testând mai multe soluții posibile, a gândi în mod autentic<sup>18</sup>.

Dezvoltarea gândirii critice – obiectiv important de tip formativ – se realizează prin folosirea „cu precădere a unor strategii activ-participative”<sup>19</sup>.

Printre metodele și tehnicile de predare – învățare, mai puțin sau deloc cunoscute, care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, se enumeră: *brainstormingul*, *SINELG* (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și a Gândirii), *știu /vreau să știu /am învățat*, *mozaicul*, *predarea reciprocă*, *stabilirea succesiunii evenimentelor*, *cubul*, *turul galeriei*, *horoscopul*, *linia valorilor*, *STAD* (Student Team Achievement Divisions), *turneul între echipe – T.G.T.* (Team/Games/Tournaments)<sup>20</sup> ș.a.

Se face precizarea că metodele și tehnicile enumerate pot fi utilizate, respectându-se unele particularități, la toate lecțiile de istorie și la toate clasele, indiferent de vârsta elevilor.

Profesorul de istorie, prin introducerea atentă și treptată a metodelor și tehnicilor noi, oferă elevilor posibilitatea de a-și însuși caracteristicile investigației istorice, de a-și utiliza abilitățile în domeniul cercetării, de a-și afirma gândirea corectă, critică.

În același timp, se evidențiază că fără personalitatea, calitățile și abilitățile profesorului: inovațiile metodologice în sine nu stimulează elevii să se manifeste activ sau să învețe dintr-o perspectivă critică. Pe bună dreptate,

<sup>17</sup> Ion Al. Dumitru – *Op. cit.*, p. 29.

<sup>18</sup> Vezi, pe larg: *Ibidem*, p. 25-36.

<sup>19</sup> Otilia Păcurari (coordonator) – *Învățarea activă. Ghid pentru formatori și cadre didactice*, M.E.C., București; 2001, p. 22.

<sup>20</sup> Vezi, pe larg: *Ibidem*, p. 23-43; Ion Al. Dumitru, *Op.cit.*, p. 70-110; Cătălina Ulrich, *Op.cit*, p. 67-71; Jeannie Steele, Kurtis Meredith, Charles Temple – *Un cadru pentru dezvoltarea gândirii critice la diversele materii de studiu*, Ghidurile I-III, Proiectul LSDGC, Traducere de Codruța Balibanu, 1998 ș.a.

Robert Stradling apreciază că: „Nu există un plan exact după care are loc predarea istoriei în mod critic și care, dacă ar fi urmărit pas cu pas, ar duce la rezultatele dorite. În principal, problema celor mai mulți profesori vizează modul în care aceștia pot să obțină un echilibru eficient și potrivit între studiul direcționat de către profesor și cel centrat pe elev”<sup>21</sup>.

În final și în acest context, reliefăm că reputeți specialiști în domeniu plasează între metodele de explorare nemijlocită a realității (metode de cercetare, de descoperire) *învățarea prin cercetarea documentelor și vestigiilor istorice, una dintre cele mai active metode de cunoaștere a trecutului istoric al omenirii*; „predarea istoriei fără documente este sinonimă cu predarea fizicii și chimiei fără experiențe sau a matematicii fără demonstrarea teoremelor”<sup>22</sup>. Bineînțeles, este necesar să se cunoască foarte bine atât valoarea pedagogică a documentelor și a vestigiilor istorice, cât și condițiile de studiere a acestora.

De asemenea, menționăm, pentru istoria contemporană, *valoarea istoriei orale*, care este „o metodă complexă de învățare, bazată pe pregătirea și realizarea de către elevi a interviurilor (respectând metodologia specifică) și valorificarea acestora la clasă în scopuri de instruire”<sup>23</sup>. A fost elaborat și un model pentru utilizarea istoriei orale în școală, model cu șapte stadii, care aplicat conduce la experiențe reușite, atât pentru elevi, cât și pentru profesori.<sup>24</sup>

Majoritatea profesorilor se implică în schimbarea și inovarea didactică dorind să eficientizeze procesul de predare – învățare – evaluare, *să ducă instruirea până în faza sa superioară – autoinstruirea*. Succesul nu depinde numai de profesor, deoarece noua metodică presupune un timp mai mare pentru îndeplinirea sarcinilor de lucru, programe și manuale mult mai decongestionate, înlăturarea accentului de pe pregătirea academică sau, în mare măsură, mobilier modular și logistică modernă.

Noua didactică, care acceptă coexistența mai multor modele, ca soluții alternative sau complementare, „are darul să plaseze practicile școlare într-un univers științific și socio-cultural propriu acestui început de mileniu.”<sup>25</sup>

<sup>21</sup> Robert Stradling – *Op.cit.*, p. 171.

<sup>22</sup> Ioan Cerghit – *Metode de învățământ*, p. 173.

<sup>23</sup> Bird Stasz, Louis Ulrich – *Istorie orală – Spunem povești și scriem despre viață. Ghid de culegere a folclorului, istoriilor orale și a elementelor etnografice*, București, Editura Corint, 2000, p. 28.

<sup>24</sup> Vezi, pe larg *Ibidem*, p. 44-46. A se vedea și: Robert Stradling – *Op. cit.*, p. 182-194.

<sup>25</sup> Ioan Cerghit – *Sisteme alternative și complementare de instruire*, în Emil Păun, Dan Potolea – *Op. cit.*, p. 162.