

ASPECTE TEORETICE ALE UNOR METODE DE INTERACȚIUNE EDUCAȚIONALĂ ÎN PREDAREA ISTORIEI

Mihaela - Cristina GHERGHEȘ*

Abstract: Theoretical aspects of some educational interaction methods to teach history

For the history teacher creating the optimum learning situations raises the problem of teaching methods modernization. Thus, the methodology of teaching-learning history has a dynamic, flexible and open to innovation character.

The generally acknowledged methods cannot be separated from the personal teaching method which makes the teacher be original. The history lesson combines classical and modern methods. The student must be subjected to active methods which guide learning, stimulate creativity and boost motivation.

The amount of methods of educational interaction which emphasize communication and interaction within the group of students has continuously increased.

Keywords: *Method of Educational Interaction, Interactive Strategy Training for Active Reading and Thinking (ISTART), Double-Entry Diary, Five-Minute Essay, Phillips 66 Buzz Session.*

În ansamblul educațional propus prin planul de școlarizare, știința istorică ocupă un loc important în formarea tinerei generații. Acest loc se datorează în primul rând obiectului cunoașterii istorice (reconstituirea trecutului sub toate aspectele sale, explicarea acestuia prin descoperirea dincolo de fapte singulare a necesității, a esențialității și a universalității); în al doilea rând, prin multiplele sale valențe educative, formative; în al treilea rând, prin ponderea pe care o ocupă istoria în viața elevului; în al patrulea rând, prin prezența istoriei în viața cotidiană, prin mass-media¹.

* Profesor de istorie, Grup Școlar Administrativ și de Servicii „Victor Slăvescu”, Ploiești.

¹ Gheorghe Tănasă, *Metodica predării – învățării istoriei*, ediția a II-a, Iași, Editura „Spiru Haret”, 1996, p. 15.

Istoria este o știință de sinteză, componentă esențială a culturii generale, știință umanistă prin excelență, având în centrul său omul și activitatea umană transformatoare, privită în sens diacronic; de asemenea, este o știință pluridimensională, integratoare, ordonatoare și explicativă, îmbogățește viața spirituală a tinerilor, cu imensa și valoroasa experiență a umanității.

În procesul de predare-învățare a Istoriei, profesorul, ca artizan suveran al acestui act, beneficiază de un „instrumentar” deosebit de complex și valoros, încercat și consacrat de-a lungul timpului, inventariat și catalogat azi cu noțiunea de metodă.

Termenul de metodă derivă de la cuvântul grecesc „methodos” (drum, cale, în vederea atingerii unui scop)², un ansamblu necesar de procedee adecvate realizării învățării. Metoda este un instrument prin care elevii, sub îndrumarea profesorului, își însușesc noțiuni și concepte istorice, își formează capacități, aptitudini și atitudini legate de conținuturile istorice.

Metodele de învățământ reprezintă o modalitate de lucru selecționată de profesor în funcție de anumite competențe care presupun cooperarea profesor-elev, elev-elev, pentru realizarea învățării. Metodele implică procedee selecționate pentru asimilarea cunoștințelor de către elevi și pentru stimularea creativității. În același timp, se permite profesorului transpunerea intențiilor în sarcini de efectuat cu ajutorul strategiilor, metodelor și tehnicilor de predare-învățare³.

Pentru profesorul de istorie, crearea situațiilor de învățare optime ridică problema metodelor didactice sub raportul principalelor direcții de modernizare. Astfel, metodologia predării-învățării istoriei are un caracter dinamic, flexibil, deschis spre înnoire și inovație. Datorită conținuturilor și noțiunilor multiple, istoria permite manifestarea creativității în ceea ce privește metodele de predare-învățare. Metodele unanim acceptate nu pot fi separate de metoda pedagogică personală care individualizează profesorul. Lecția de istorie este o îmbinare a metodelor clasice cu cele moderne. Elevul trebuie confruntat cu metode active, care dirijează procesul de acumulare a cunoștințelor, stimulează creativitatea, determină motivația învățării.

Cele enunțate mai sus pot rămâne doar simple asumții didactice, mai mult sau mai puțin pretențioase, dacă nu pot fi ilustrate efectiv, adică experimentate la nivelul clasei sub beneficiul urmărit și verificat practic, educațional și informațional.

² Ștefan Păun, *Didactica Istoriei*, București, Editura Corint, 2007, p. 115.

³ *Ibidem*, p. 115.

Metodele de interacțiune educațională care pun accent pe comunicare și interacțiune în cadrul grupurilor de cursanți s-au extins permanent. Modul prin care aceste metode au aplicabilitate reprezintă un cadru de referință mobil care necesită intersectarea unui număr extrem de larg de variabile și de nuanțe⁴.

În cazul concret al alcătuirii unor microgrupuri de elevi și al folosirii unor metode de interacțiune, rezultatele pot fi modeste. Apariția unor factori perturbatori ca fenomenul de „chiul social” sau de dezindividualizare poate face ca principalul avantaj al metodelor de interacțiune să se piardă, existând riscul să obținem rezultate doar puțin îmbunătățite comparativ cu cele pe care le-ar fi furnizat utilizarea unei metode expositive în situația „achiziționării” și celui mai consistent dezavantaj al metodelor de interacțiune – pierderea unui volum important de timp și de informație⁵.

Soluția optimă în folosirea metodelor de interacțiune pare să fie conținută de dezvoltarea unui continuum metodologic care să redefinească conceptul de metodă din perspectiva luării sub control și gestionării eficiente a comunicării și conflictului în activitatea microgrupului educațional, dar și a integrării unor metode transversale (văzute atât ca metode în sine, cât și integrabile în interiorul altor metode – de exemplu, ascultarea interactivă sau metoda construirii de echipă)⁶.

Sistemul interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii și gândirii (SINELG)⁷ este o modalitate de codificare a textului care permite celui care învață să citească și să înțeleagă în mod activ și pragmatic un anumit conținut. Ca metodă, este tipică pentru etapa de realizare a sensului (învățare, comprehensiune). Cunoștințele anterioare ale elevului se folosesc ca bază de plecare pentru lectura/ascultarea textului. SINELG presupune mai multe etape. În prima etapă, în timpul lecturii, elevii marchează în text sau pe hârtie: cunoștințele confirmate de text (v), cunoștințele infirmate/contrazise de text (-), cunoștințele noi, neîntâlnite până acum (+) și cunoștințele incerte, confuze care merită să fie cercetate (?). A doua etapă presupune trecerea într-un tabel a informațiilor după lectură. În a treia etapă, informațiile obținute individual se discută în perechi/grupuri, apoi se comunică profesorului care le centralizează într-un tabel similar pe tablă. În ultima etapă, cunoștințele incerte pot rămâne ca temă de cercetare pentru lecțiile următoare.

⁴ Ion Ovidiu Pânișoară, *Comunicarea eficientă, Metode de interacțiune educațională*, Iași, Editura Polirom, 2003, p. 9.

⁵ *Ibidem*, p. 9.

⁶ *Ibidem*, p. 10.

⁷ O. Păcurari (coord.), *Strategii didactice inovatoare*, București, Editura Sigma, 2003, p. 20.

Jurnalul cu dublă intrare⁸ este o metodă prin care cititorii stabilesc o legătură strânsă între text și propria lor curiozitate și experiență. Acest jurnal este deosebit de util în situații în care elevii au de citit texte mai lungi, în afara clasei.

Pentru a face un asemenea jurnal, elevii trebuie să împartă o pagină în două. În partea stângă, li se va cere să noteze un pasaj sau o imagine din text care i-a impresionat în mod deosebit pentru că le-a amintit de o experiență personală, pentru că i-a surprins, pentru că nu sunt de acord cu autorul sau pentru că o consideră relevantă pentru stilul sau tehnica autorului. În partea dreaptă, li se va cere să comenteze acel pasaj: de ce l-au notat? La ce i-a făcut să se gândească? Ce întrebare au în legătură cu acel fragment? Ce i-a făcut să-l noteze? La ce i-a făcut să se gândească? De ce i-a intrigat? Pe măsură ce citesc, elevii se opresc din lectură și notează în jurnal.

După ce elevii au realizat lectura textului, jurnalul poate fi util în faza de reflecție, dacă profesorul revine la text, cerându-le elevilor să spună ce comentarii au făcut în legătură cu pasaje diverse. Și profesorul ar trebui să fi făcut comentarii, pentru a atrage atenția asupra unor părți din text pe care ține neapărat să le discute cu elevii.

Eseul de cinci minute⁹ este o modalitate eficientă de a încheia ora, pentru a-i ajuta pe elevi să-și adune ideile legate de tema lecției și pentru a-i da profesorului o idee mai clară despre ceea ce s-a întâmplat, în plan intelectual, în acea oră. Acest eseu le cere elevilor două lucruri: să scrie un lucru pe care l-au învățat din lecția respectivă și să formuleze o întrebare pe care o mai au în legătură cu aceasta. Profesorul strânge eseurile și le folosește pentru a-și planifica la aceeași clasă lecția următoare.

Reuniunea Phillips 66¹⁰ este o metodă de tip brainstorming care permite utilizarea unui număr mare de participanți împărțiți în 5-6 grupe, fiecare grupă având 6 persoane.

În cadrul grupului se desemnează un conducător de discuții, iar activitatea se desfășoară pe trei coordonate: pregătirea, desfășurarea și valorificarea.

Reuniunea Phillips 66 presupune 2 faze (discuția pe grupuri și discuția în plen) și se poate desfășura și în 2 ore.

Discuția pe grupuri începe cu precizarea problemei care trebuie rezolvată. Grupul are la dispoziție 1 minut pentru a desemna un lider. Fiecare

⁸ *Ibidem*, p. 21.

⁹ *Ibidem*, p. 22.

¹⁰ Ion Ovidiu Pânișoară, *op. cit.*, p. 174.

echipă dezbate separat 6 minute, fiecare participant se implică activ în soluționarea eficace a problemei. Ideile reținute de lideri sunt analizate și se conturează o arie problematică segmentată pe rezolvări parțiale sau optime. Importanța deosebită a dezbaterilor de grup constă și în activizarea fiecărui participant. Liderul de grup trebuie să îndeplinească și rolul de moderator și nu trebuie să-și impună propriile idei în cadrul dezbaterii, de aceea profesorul trebuie să aibă o discuție prealabilă cu liderul pentru a i se explica rolul și locul lui în echipă. Profesorul trebuie să insiste asupra caracterului formativ, nu concurențial, al activității. Foarte importantă este poziționarea spațială care influențează modul și gradul de interacțiune în grup. Există mai multe tipuri de poziționare a liderului: poziționarea în jurul unei mese dreptunghiulare cu liderul în capul mesei¹¹, poziționarea liderului pe lungimea mesei – îl apropie pe lider de membrii grupului și îi răpește rolul autoritar de la punctul de mai sus¹², poziționarea liderului într-un colț al clasei – conduce la un bun management al discuțiilor de către lider și sporirea posibilităților de interacțiune dintre membrii grupului¹³ și poziționarea în jurul unei mese rotunde – liderul este egal cu ceilalți, dar nu grevează rolul conducător al acestuia, ci îl întărește prin reprezentare directă¹⁴.

Dezbaterea în plen¹⁵ reprezintă reuniunea propriu-zisă și începe cu intervențiile liderilor care expun concluziile discuțiilor pe echipe, membrii echipelor pot participa cu argumente suplimentare la confruntarea dintre lideri.

În cadrul dezbaterii în plen, este admisă analiza critică, prioritatea constituind-o selecția și ierarhizarea soluțiilor.

Evaluarea generală a ideilor este apanajul profesorului care va sintetiza informațiile rezultate din analizele de grup și din dezbaterile în plen și va accentua ideile valoroase. Prin cele ilustrate mai sus, considerăm că profesorul de istorie, ca artizan al preluării științei istorice de la istoricii propriu-ziși (definiți de Nicolae Iorga drept „cavaleri ai memoriei”) și al predării acestor cunoștințe (în sens didactic) către elevi, își poate îndeplini și menirea socială și patriotică.

¹¹ *Ibidem*, p. 175.

¹² *Ibidem*, p. 175.

¹³ *Ibidem*, p. 176.

¹⁴ *Ibidem*, p. 176.

¹⁵ *Ibidem*, p. 180.