

## METODE ȘI TEHNICI INTERACTIVE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE

**Prof. înv. primar Bățăuș Cornelia și prof. Bățăuș Adrian**  
**Școala Gimnazială C-tin Brâncuși, București**

Cercetarea de față este o cercetare experimentală de tip ameliorativ care își propune să verifice următoarea ipoteză: “Dacă însușirea cunoștințelor de limbă română se face pe baza unor metode activ-participative, dacă se folosesc strategii de evaluare adecvate, flexibile, constituite pe baza unei concepții pedagogice, în funcție de clasă și de personalitatea învățătorului, atunci randamentul elevilor crește considerabil.”

Prin cercetarea de față doresc să evidențiez faptul că în școala modernă metodele de transmitere și de asimilare a experienței umane trebuie să lase un loc mai mare și să se îmbine armonios cu metodele euristice (de învățare prin cercetare, prin descoperire) și cu metodele operaționale (aplicativ-productive) la care se asociază, în mod necesar, variatele metode de evaluare a progreselor școlare.

Concepția sistematică a procesului de învățământ pune în evidență faptul – atestat de practică – potrivit căruia perfecționarea lui continuă și cu eficiență maximă presupune intervenții concomitente în toate elementele sale componente, într-un mod coordonat și convergent.

Interesul sporit care se manifestă pretutindeni, în școlile noastre, pentru problemele metodologiei didactice își găsește o justificare îndreptățită în necesitatea transformării calitative a învățământului românesc.

Pe parcursul activității experimentale pe care am efectuat-o, elevul s-a afirmat tot mai mult ca subiect al propriei sale formări, preluând asupra lui o parte din ceea ce în școala tradițională făcea profesorul. Astfel, timpul efectiv de lucru a fost organizat în favoarea elevului care, beneficiind de un material lingvistic bogat, atent selecționat în funcție de tema lecției și de specificul clasei, “a descoperit” prin efort propriu marea parte a cunoștințelor. Învățătorul a condus gândirea elevilor către dezlegarea “problemelor” de limbă, oferindu-le acestora, pe lângă satisfacția “descoperirii”, și temeinicia asimilării cunoștințelor.

Strategia folosită de cercetător a urmărit să formeze la elevi, în special, pricepera de aplica aceste cunoștințe, de a cerceta, de a emite ipoteze, de a căuta soluții, de a explica, prin argumente științifice, soluția aleasă. În acest fel a fost asigurat efectul formativ al învățării cunoștințelor de limbă..

Evaluarea cunoștințelor a respectat tehnica “pașilor mici”, învățătorul având o preocupare permanentă de a constata gradul de înțelegere și aplicare a cunoștințelor și de a lua măsuri imediate de înlăturare a lacunelor. Astfel a fost posibilă ameliorarea continuă a activității didactice și creșterea performanței școlare a fiecărui elev în parte. Aceste aspecte devin reale numai printr-o evaluare formativă care informează permanent pe elev și pe învățător la ce distanță se află de obiectivele ce trebuie atinse.

Am încercat să valorific ceea ce aduce nou metodologia didactică modernă și anume creșterea randamentului elevilor în condițiile asigurării activismului lor intelectual pe parcursul întregii lecții.

Preocuparea deosebită pentru pregătirea materialului lingvistic, destinat activității elevilor, a fost determinată de convingerea că factorul hotărâtor în obținerea de rezultate superioare în activitatea de învățare a limbii române îl constituie activitatea concretă, individuală a elevilor, bazată pe un material lingvistic atent selectat, rânduit

într-o succesiune logică, organizat și dozat în funcție de tema lecției, de specificul clasei și de performanțele așteptate de la elevi.

Un alt considerent a fost necesitatea valorificării maxime a timpului alocat fiecărei secvențe a lecției, în sensul utilizării lui pentru activități strict necesare practicii lingvistice. Totdeauna am considerat că nu se pot obține rezultate foarte bune atâta vreme cât se lucrează cu material puțin și sărac de limbă sau greu “manevrabil” de către elevi.

Se pierde timp prețios în condițiile în care elevul trebuie să scrie textul după dictare sau îl transcrie de pe tablă, știut fiind și faptul că elevii unei clase nu au ritm uniform de lucru. Am apelat, totuși, la aceste două modalități de a “obține” materialul lingvistic necesar activității elevilor în orele de limbă română, numai în cazuri rare, când transcrierea se referea la două-trei enunțuri scurte sau când dictarea avea caracter “selectiv”. În vederea sporirii eficienței activității individuale a elevilor am aplicat unele măsuri de simplificare în ceea ce privește cerințele exercițiilor și modul lor de efectuare. În general am căutat să înlătur ceea ce în exercițiile tradiționale constituie o încărcătură inutilă și, uneori, chiar dăunătoare scopului instructiv. Spre un astfel de efect conduc “analizele gramaticale”, desfășurate pe pagini întregi sau obișnuitele “tabele” cu coloane pentru clasificări, funcții, întrebări, categorii gramaticale etc.

Exercițiile elaborate pentru lecțiile din programul experimental au avut cerințe strict limitate la obiectivele operaționale urmărite, au redus mult “activitatea mâinii, lăsând timp mai mult <<activității minții>>” elevilor. Exercițiile s-au realizat pe spații restrânse, au ușurat activitatea de intuire și analizare a textului de către elevi și, totodată, au ușurat efectuarea controlului de către învățător.

Simplificarea modului de lucru a fost făcut și prin **folosirea simbolurilor** (a – adjectiv, s – substantiv, m – masculin, f - feminin, n – neutru, sg – singular, pl – plural.)

Textele pe baza cărora s-a realizat însușirea cunoștințelor despre limbă ( părți de vorbire) au fost stabilite după două criterii: texte pentru predarea-învățarea cunoștințelor de bază și texte pentru consolidare. Primele au cuprins propoziții cu organizarea adecvată, fără inversiuni sau alte aspecte care ar putea îngreuna înțelegerea faptului de limbă urmărit, iar cele de consolidare au cuprins o gradare a dificultăților, lărgind treptat sfera cunoștințelor și transferul. Dificultatea a constat totdeauna într-un fapt de limbă care, față de cele folosite la însușirea cunoștințelor de bază, a constituit o “situație - conflictuală”, o “situație problemă” (exemplu: recunoașterea valorii de substantiv, adjectiv, verb, în situații de omonimie:

- <adj> a)“*Copacul tânăr răsărise lângă fereastră.*”
- <sub> b)“*Un tânăr privea gânditor orizontul.*”
- <vb> c)“*M-ai lăudat pentru ideea mea.*”
- <adj> d)“*La pomul lăudat să nu te duci cu sacul.*”)

Învățarea pe baza situațiilor conflictuale a constituit o latură de bază a experimentului.

PROBLEMATIZAREA a fost aplicată ca principiu metodic de îndrumare a procesului de învățare pe tot parcursul cercetării, printr-un mod de organizare a cunoștințelor care să ducă nu numai la acumularea informației, ci și la realizarea efectului formativ.

În acest scop, pe baza selectării situațiilor conflictuale, a căror lămurire am considerat-o necesară și posibilă la nivelul clasei a IV-a, elevii au fost puși în situația de a-și însuși prin efort propriu ceea ce au putut “descoperi” pe baza cunoștințelor de

care au dispus. Pe această cale s-a realizat integrarea continuă a unei date noi, în sfera unei noțiuni sau unui sistem de legături consolidate în lecțiile anterioare.

În ce privește efectul formativ al învățării părților de vorbire, rezolvarea situațiilor problematice prin efort propriu a dus la dezvoltarea spiritului de observație (capacitatea de a sesiza amănunte semnificative), la realizarea cu ușurință a transferului, la reducerea timpului de reacție (de orientare în descifrarea situațiilor noi), la creșterea capacității de corelare a diferitelor cunoștințe pe care se poate sprijini alegerea soluției corecte și la formarea preocupării de a justifica, prin argumente științifice, soluția aleasă.

Pe de altă parte, introducerea în mod sistematic a unor “probleme” care să dea elevului satisfacția succesului, a avut o contribuție însemnată la dezvoltarea interesului de cunoaștere și, prin aceasta, la formarea unei atitudini pozitive față de muncă.

Referitor la acest din urmă aspect, Dumitru Salade arăta: *“Fără a ajuta copilul să obțină succese, fără a-i crea situații care să-i ajute acestuia să-și aprecieze rezultatele, să le guste, să le înțeleagă, e greu de presupus că vom putea mobiliza toate forțele sale... Cu cât individul, sau grupul, obțin rezultate mai importante cu atât și atitudinea față de muncă se cristalizează tot mai mult ca o trăsătură de caracter.”*

Un criteriu de care am ținut întotdeauna cont de alegerea și formularea textelor, a fost acela ca ele să fie atractive prin conținut și să aibă și o oarecare frumusețe stilistică. Atractivitatea a fost asigurată de varietatea situațiilor, de noutatea cerințelor exercițiului, de jocul de cuvinte, de frumusețea mesajului, de satisfacția “descoperirii” unor cazuri conflictuale care să îi incite la căutări de soluții.

În mare parte, textele au fost adaptate după scurte fragmente din operele scriitorilor noștri: Eminescu, Creangă, Sadoveanu, Z. Stancu, C. Hogaș, E. Gârleanu etc. În ce privește valoarea stilistică a textelor, mijloacele stilistice cu mai mare frecvență au fost epitetul și comparațiile. Am evitat însă încărcătura stilistică inutilă (în unele texte chiar a lipsit) deoarece condiția esențială a fost aceea ca relațiile lingvistice existente să fie descifrate și înțelese bine de elevi.

Alegerea textelor de mică întindere, cu conținut unitar și atractiv, a fost determinată și de ideea că, prin utilizarea frecventă a unor texte încheiate, voi influența exprimarea elevilor și ele vor servi drept “modele” pentru scurte compuneri, fie ele libere, dirijate sau gramaticale.

Ajutorul dat elevului la care am constatat o greșeală a constat în indicarea greșelii și în recomandarea de a se mai gândi. Am revenit ulterior pentru a vedea dacă greșeala a fost corectată. În caz negativ, i s-a pus elevului o întrebare ajutătoare sau i s-a explicat din nou situația lingvistică greșit înțeleasă.

Activitatea frontală desfășurată după terminarea fiecărui exercițiu individual, observațiile și conversația cu scop de fixare a notelor definatorii ale faptului de limbă urmărit, au adus confirmarea suplimentară pentru cei care au lucrat bine și lămurirea celor care au avut ezitări sau greșeli.

Temele pentru acasă au cuprins exerciții de completare, de creație, de antonime sau sinonimie, de alcătuire a unei scurte compuneri gramaticale etc. Acestea au fost scurte ca întindere și efectuarea lor n-a depășit cincisprezece minute.

Răspunsurile greșite sau faptul că un elev a venit cu tema nefăcută (ori incompletă) n-au fost sancționate prin notare descurajatoare ci, i s-a cerut să refacă acasă tema, iar în cazul constatării de goluri mari în cunoștințe, i s-a cerut să revadă aceste cunoștințe.

Folosirea metodelor active de predare-învățare, depășirea dificultăților prin efort propriu, asigurarea unui climat de cooperare și încredere în forțele proprii, sunt

expresia preocupării cadrelor didactice de a face ca obiectul “limba română” să devină, din primele clase primare, un obiect atractiv care să dezvolte capacitățile intelectuale ale elevului angajat în parcurgerea treptelor științifice ale cunoașterii limbii care o vorbește.

## **Bibliografie**

1. Șchiopu Ursula - „Probleme psihologice ale jocului și distracțiilor”, E.D.P.
2. Bratu Gabriela - „Aplicații ale metodelor de gândire critică la învățământul primar”; Ed. Humanitas Educațional
3. Nuța Silvia - „Metodica predării limbii române în clasele primare”, București, Editura Aramis.