

Alina ROMAN

ABORDĂRI ALE ÎNVĂȚĂRII INTEGRATE

Alina ROMAN

ABORDĂRI ALE ÎNVĂȚĂRII INTEGRATE



Copyright © 2014, **Editura Pro Universitaria**

Toate drepturile asupra prezentei ediții aparțin
Editurii Pro Universitaria

Nicio parte din acest volum nu poate fi copiată fără
acordul scris al **Editurii Pro Universitaria**

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
ROMAN, ALINA

Abordări ale învățării integrate / Roman Alina. –
București : Pro Universitaria, 2014
Bibliogr.
ISBN 978-606-26-0067-9

1. SCURTE REPERE ISTORICE ALE EDUCAȚIEI MODERNE

*Educația instituțională sau
școala pe pâine!*

Educația a însemnat întotdeauna relaționare cu celălalt, interacțiune cu modele individuale, dar și sociale precise, competiție cu sine, dar și cu altul, conflict interior mediat de exterioritate, rațiune și credință, cogniție și afectivitate, repetabilitate și inovație, cutumă, etică și normativitate ș.a.m.d. În sens general, cultural și civilizatoric, diacronic și sincron, analizând transversal statutul, nivelul și intențiile politicilor epistemologice, dar și educaționale, trecerea de la tradițional la modern și de la modern la postmodern în sistemul de învățământ, corespunzător schimbărilor axiologice confirmă ideea că „istoria academică se divide în perioade artificiale ale viziunilor identificabile despre lume” (Glanz, J. 2000. p. xi). Oricum, în actualitate „educația socială și emoțională a devenit o etichetă generală, sub care sunt reunite programe de educare a caracterului” (Goleman, D., 2001. p. 9) elevilor, care au drept scop formarea unor competențe și personalități adaptate, integrate și potențatoare de nou în cadrul societății.

Ca privire de ansamblu, putem suprapune istoria curriculumului peste istoria evoluției umane dar și a mobilităților individuale. Se formează o suprapunere ce „ne ajută să înțelegem tradițiile care au definit viețile noastre profesionale și personale. Această funcție nu este doar o chestiune practică ... este o substanță a simțirii” (Tanner D., 1990, p. 17).

Istoria educației gândită instituțional reflectă structurile de bază ale identificării, evoluției și consolidării societății prin mecanisme care au format națiuni și naționalități, au dezvoltat și aplicat norme, legi și principii de funcționare inter și intrainstituționale atât cultural, cât și civilizatoric. „Pedagogia ca știință care studiază educația, înțeleasă ca proces de transmitere a experienței culturale a umanității, trebuie privită ca știință a culturii. Cu atât mai mult, cu cât acceptăm că omul este o ființă eminentemente culturală, educația poate fi privită ca proces de transmitere culturală, iar pedagogia ca știință a culturii, care studiază dinamica transmiterii culturii, atât diacronic (între generații), cât și sincron (între comunități” (Ionescu, M. 2007 pp.16, 17).

Etapizările curriculare istorice temporale sunt împărțite și conform gradului de instituționalizare a acestui serviciu social, cel mai important, formativ la nivel individual, dar și general în curriculum tradițional, modern și postmodern. Fiecare perioadă a avut adaptări gnoseologice, ontologice, etice și axiologice specifice care au răspuns chiar gradului de dezvoltare a civilizațiilor cu avantaje și dezavantaje proprii. Sistemul de educație nu este perfect, așa cum învățământul acționează ca o formă deschisă, în optimizare continuă, stabil prin elemente

consistente și fixate ca puncte de reper generice, dar modificabile odată cu valorile noi ce intră în cadrul sistemului. De pildă, modernul, modernismul în educație a fost, la un moment dat, un stil rațional și creativ, depășind metodele de învățământ tradiționale care se fundamentau pe realism și naturalism, aducând inovații structurale și reforme pedagogice, definind liniile majore ale sistemului de învățământ, dezvoltând Noua Educație sau paradigma centrată pe elev prin participarea activă a acestuia la propria educație, în detrimentul metodelor tradiționale centrate pe conținut și profesor. Astăzi, învățământul modern este considerat învechit, anacronic chiar, desfășurându-se conform unor ideologii care nu lasă personalitatea să se dezvolte în mod liber, conform naturii reale, ci propune variante explicite sau ascunse de îndoctrinare economică și politică. În consecință, trebuie reformat odată cu apariția unor valori noi în cadrul sistemului social, considerate postmoderne.

Istoric, începând cu secolul al XIX-lea H. Pestalozzi este considerat a fi fondatorul școlii moderne, trasând metodele educaționale specifice ciclului primar. „Sistemul pedagogic al lui Pestalozzi a fost clădit pe aceeași încredere în formarea omului, pe convingerea că toți oamenii pot fi instruiți și că ei trebuie să fie dezvoltați ca întreg, respectiv ca trup, spirit și inimă” (Ionescu, M. 2003 p.8). F. Fröbel a impus conceptul instructiv-educativ preșcolar - pornind de la ideea, deloc perimată, a celor două legi de bază ale educației care trebuie să fie respectate simultan: legea activității și legea armoniei. Educația timpurie, începutul primilor șapte ani de învățare sunt cei care formează, până la urmă, profilul omului „Copiii sunt asemenea florilor dintr-o grădină și trebuie să se bucure de o

îngrijire atentă. El acordă cea mai mare atenție formării copilului prin intermediul activităților ludice. Instinctul către activitate la nivelul copilului se exteriorizează în dorința permanentă de joacă. Germenele dezvoltării viitoare se prefigurează în primii ani de viață, în și prin joc” (Cucos, C., 2001. p. 181). J.F. Herbart a realizat o argumentare pertinentă a ideii de curriculum obligatoriu, axat pe principiile învățării sistematice. „Puterea educației nu poate fi socotită nici mai mare, nici mai mică decât este ea în realitate. Educatorul trebuie să încerce atât cât e în stare să realizeze ... iar pentru a înțelege și interpreta corect observațiile, trebuie să-i fie neconținut prezentă în minte psihologia” Herbart, J., F., 1976. p.4). Scopul cel mai înalt al educației vizează formarea caracterului moral, însă motorul dezvoltării personalității îl constituie formarea interesului pe baza unei filosofii practice. H. Spencer a insistat asupra dezvoltării unei educații, a unui curriculum bazat pe conceptul de utilitarism. Toate ideile expuse s-au implementat la nivel instituțional, însă, în funcție de rezultatele care se doreau a fi produse de școală, s-a dezvoltat o linie directoare care, în numele optimizării resurselor materiale, umane și financiare, printr-un demers mecanicist și ca rezultat al „teoriei mașinii”, al managementului științific a urmărit, în primul rând, eficientizarea administrativă și instituțională a educației în care școala avea un rol mai mult economic, decât cultural, etic, estetic, de creștere a eficiențelor sociale.

Rezumând, rolul cel mai important în dezvoltarea curriculară, la început de secol XX, l-au avut:

- introducerea obligativității ciclului primar,
- standardizarea curriculară,

- impunerea în programele de învățământ din ciclul general și liceal a unor materii noi obligatorii care urmăreau dezvoltarea educației generale, a interacțiunii elevilor cu societatea, dar și specializarea vocațională a lor în funcție de cerințele și nevoile societății industriale.

Demersul mecanicist de eficientizare socială prin care școala avea datoria de a produce, cu prioritate, actori sociali integrați cât mai bine mediului economic real s-a dovedit inutil în fața crizelor economice antebelice din secolul XX. Educația trebuia să se reinterpreteze la nivel structural, revalorizându-se în direcția reconstrucției și reformei sociale, tocmai în scopul evitării crizelor sociale majore.

Instituția școlară în noile educații are menirea să depășească sintagma de „fabrică profitabilă” și să angajeze educaționalul ca procesualitate în direcția schimbărilor sociale. Drept urmare, efortul Școlii de la Chicago – de exemplu în cadrul căreia concepțiile lui John Dewey au avut un rol hotărâtor, au fost utilizate ca exemplu bun de reformă curriculumului prin:

- democratizarea culturii școlare și renunțarea la autoritatea administrativă sau profesorală;
- centrarea materiilor predate pe elevi în concordanță cu interesele pe care le au și nu conform unor teme impuse formal;
- toate sarcinile pe care le vor îndeplini elevii trebuie să le fie aduse la cunoștință în mod explicit și complet, iar îndeplinirea lor este condiționată să fie în conformitate cu experiența dobândită, cu experiența anterioară, contextual -

sarcinile să fie propuse doar în momentul în care se consideră că elevii sunt pregătiți pentru soluționarea lor.

În esență, învățarea devine eficientă doar în momentul în care se ajunge la problematizarea materialului studiat iar școala are rolul de a dezvolta atât competențele academice ale elevilor, dar fără să se limiteze la acestea, ea are și menirea de a forma un autentic spirit de investigație și de integrare socială.

În abordare critică, se încercă să se reducă sau să se elimine:

- autoritarismul profesorului,
- folosirea excesivă a manualelor,
- cerința de memorare a informațiilor prin repetare,
- cazurile formale prin care erau îndepărtate în mod voit educația de experiența individuală, de viața cotidiană și de realitatea socială.

Individualizarea educației, a învățării prin descoperire se dorea a fi realizată prin metode interactive în relația profesori-elevi sau elevi-elevi, prin studiu independent – apărând valențele învățământului diferențiat și prin proiecte aplicative în cadrul cărora partea experimentală avea un rol predominant.

Odată cu Ralph W. Tyler s-au conturat obiectivele majore ale educației, concepție care a influențat major dezvoltarea curriculumului în a doua jumătate a secolului XX, definindu-se obiectivele educaționale în termeni de obiective comportamentale, identificându-se obiectivele de profesionalizare și obiectivele care s-au bazat pe valori sociale, estetice, culturale etc iar tehnicile de evaluare trebuiau să fie alese în funcție de tipul de comportament dezirabil care se urmărea a fi atins.

Dezvoltarea psihologiei comportamentale a avut ca efect trecerea înspre procesualitatea înțelegerii principiilor învățării active. B.F. Skinner analizând învățarea activă din perspectiva obiectivelor comportamentale a argumentat hotărâtor în privința ***ținerii sub control a excesului de reguli în privința instrucției*** și a impus un principiu de bază al învățării active care privește ***evaluarea imediată*** a corectitudinii învățării. B.S. Bloom elev și doctorand a lui R. W. Tyler este un gânditor profund care urmărind atingerea „***mastery learning***” a reușit să taxonomizeze obiectivele educaționale în mod coerent și consistent, acestea fiind aplicate pe scară largă în cadrul curriculumului școlar. Obiectivele predate în mod instituțional au fost fundamentate pe trei piloni esențiali: testare, măsurare, evaluare și clasificare, demonstrând că elevii pot asimila ceea ce se așteaptă să învețe în școală prin: comunicare clară a rezultatelor învățării, acordarea de feedback specific pentru a demonstra progresul, acordarea de timp și suport adițional de care au nevoie elevii.

Găsirea eficacității instrucționale maxime a fost, în modernitate, desăvârșită de către R. M. Gagne, prin definirea celor nouă tipuri de învățare, ierarhie care a stat la baza „***tehnologiei instruirii***” ca moment de „glorie al modernismului în educație” (Negreț - Dobridor I. 2008. p. 182). În general, poate fi acceptat scenariul atemporal care arată că înțelegerea termenului de curriculum a fost influențată de „percepțiile publice a ceea ce ar trebui să fie școala” (Behar-Horenstein L. S. 2000. p. 6), atât la nivel de general, cât și la nivel individual privind sistemul de învățământ.