

Învățarea este o construcție a cunoașterii

Învățarea are loc mai ușor și achizițiile se păstrează mai mult timp, atunci când ceea ce este nou de învățat poate fi legat, construit pe cunoștințele și experiențele anterioare ale celui care învață. Astfel, predarea trebuie să pornească de la ce știi deja cei cărora le predăm și să propună o modalitate de integrare a noilor achiziții în structurile mentale deja existente ale celui/celor care învață (CDA, 2020).

Repere teoretice

Între diversele perspective de conceptualizare a învățării, paradigma constructivistă este una din cele mai bine fundamentate de literatură. În paradigma constructivistă a învățării, studentul „construiește” independent propria cunoaștere, primind sprijin (aparent minimal) de la profesor, care are mai degrabă rolul unui expert care îi sprijină eforturile (Fosnot, 2005; Rockmore, 2005). Profesorul devine un facilitator al învățării, un îndrumător spre cunoaștere, determinând studenții să se implice activ în experiențe relevante de rezolvare a problemelor din viața reală și din viitorul parcurs profesional. Accentul este pus pe stimularea propriilor idei ale acestora, esențiale pentru procesul de învățământ. Totodată, studenții sunt conștienți de obiectivele propuse și de propriul lor progres spre aceste obiective.

În literatura internațională de specialitate, în ultimele decenii, se discută tot mai mult despre trecerea de

la paradigma predării centrate pe conținut/profesor, către paradigma predării centrate pe student (O'Connor, 2020). Cu alte cuvinte, trecerea de la o predare directivă la una non-directivă, care să sporească implicarea activă a studentului în sarcina de lucru, în detrimentul timpului petrecut pasiv în ascultarea conținuturilor livrate frontal de către profesor (Burden și Byrd, 2013). Studii individuale (ex.: Tynjälä, 1999) ori de sinteză (Cornelius-White, 2007) au comparat rezultatele studenților care au studiat materialul cursului într-un mediu constructivist de învățare cu cele ale studenților care au învățat materialele în condiții tradiționale și au concluzionat faptul că studenții din mediul constructivist de învățare au avut rezultate academice mai bune. Jonassen, Mayes și McAleese (1993) au ajuns la concluzia că abordarea constructivistă a învățării este foarte potrivită pentru cursanții apropiați de etapa maturității, precum studenții, dar că se poate aplica deopotrivă la toate nivelurile de educație.

Exemple de practică didactică

Una dintre sarcinile seminarului de Pedagogie II este întocmirea proiectului de lecție, pe o temă la alegere din Programa școlară aferentă uneia dintre disciplinele posibil de predat de către studenți după titularizare. Completarea rubricilor numite Competențe specifice și Obiective operaționale presupune valorificarea cunoștințelor din cadrul disciplinei Pedagogie I și aplicarea concret pe tema aleasă a acestora, realizând conexiuni cu celelalte elemente constitutive ale proiectului de lecție întocmit. Integrarea ar trebui să fie firească dacă studentul și-a sedimentat aceste cunoștințe, dar dificultatea apare în momentul corelării competențelor specifice și a obiectivelor operaționale derivate din acestea cu strategia de predare și evaluare valorificate, timpul și secvențele specifice tipului de lecție (toate fiind conținuturi de absolută noutate pentru studenți).

(Lector univ. dr. Carmen ȚIRU)

La disciplina Pedagogie II (anul II licență, semestrul I), în cadrul temei Forme de organizare a procesului de învățământ, atunci când abordăm etapele lecției, studenților li se solicită să își reamintească lecții din liceu/cursuri, seminare de la facultate, după care să le împartă în secvențe cât mai punctuale pentru a putea să identificăm împreună secvențele lecției moderne. După ce toate secvențele lecției sunt clar delimitate și explicate, li se cere studenților să exemplifice cum anume se desfășoară fiecare secvență a lecției la disciplina pe care o vor preda. Această abordare îi ajută pe studenți să conștientizeze faptul că parte din informații le era cunoscută, îi ajută să își structureze informațiile deja știute și să clădească noile cunoștințe pe cele anterioare, dar, și să își formeze un limbaj specific științelor educației (pentru că reușesc să transpună în termeni pedagogici experiențele de la clasă).

(Lector univ. dr. Gabriela DOMILESCU)

Listă de verificare a respectării principiului

- Știu cine sunt studenții mei? Am prevăzut o activitate inițială – evaluare / rezolvare de exerciții etc. – pentru a afla nivelul de cunoștințe, dar și posibile aptitudini și atitudini ale acestora?
- Am prevăzut măsuri ameliorative în eventualitatea constatării unor diferențe de nivel în rândul studenților?
- Am prevăzut sarcini de lucru prin care să valorific cunoștințele anterioare și prin care să reactualizez, periodic, ideile-ancoră?
- Cunoștințele nou introduse se construiesc pe cunoștințe anterioare și sunt introduse gradual, astfel încât studenții să le poată asimila? Am alocat timp pentru prima parte a fiecărui curs/seminar pentru reluarea/recapitularea noțiunilor din cursul/cursurile anterioare?
- Am prevăzut sarcini diferențiate pentru niveluri și ritmuri diferite de lucru (materiale suplimentare/la alegere, flexibilitate în alegerea bibliografiei, a proiectelor etc.), alternarea unor exerciții cu grad diferit de dificultate?
- Am prevăzut modalități diverse de a veni în contact cu informațiile? (metode inductive de predare: învățarea bazată pe probleme, proiecte, studii de caz, învățarea prin descoperire etc.)
- Informațiile prezentate la curs sunt corelate cu cele prezentate la seminar?
- Am structurat materia astfel încât studenții să poată face conexiuni cu aspecte învățate la alte discipline?
- Am prevăzut situații variate în care studenții pot relua/repeta cele învățate?
- Am prevăzut un curs/seminar recapitulativ?
- Am prevăzut situații în care studentul să poată reflecta la modul în care a învățat?



Bibliografie

Burden, P. R., & Byrd, D. M. (2013). *Methods for Effective Teaching-Meeting the Needs of All Students (6th ed.)*. Boston: Pearson.

Centrul de dezvoltare academică. (2020). *Procesul de învățământ în UVT: o viziune pentru asigurarea calității educației universitare propunere pentru consultarea publică a comunității academice versiunea a II-a, revizuită în urma primei runde de consultare publică ce a avut loc în perioada septembrie – octombrie 2019*. <https://cda.uvt.ro/wp-content/uploads/2020/08/UVT-teaching-learning-brand-document-extins-de-prezentare.pdf>

Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113-143.

Fosnot, C. (2005). *Constructivism: Theory, perspectives, and practice, 2nd edition*. New York: Teachers College Press.

Jonassen, D., Mayes, T., & McAleese, R. (1993). A manifesto for a constructivist approach to uses of technology in higher education. *In Designing environments for constructive learning (pp. 231-247)*. Springer, Berlin, Heidelberg.

O'Connor, K. (2020). Constructivism, curriculum and the knowledge question: tensions and challenges for higher education. *Studies in Higher Education*, 1-11.

Rockmore, T. (2005). *On constructivist epistemology*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield publishers.

Tynjälä, P. (1999). Towards expert knowledge? A comparison between a constructivist and a traditional learning environment in the university. *International Journal of Educational Research*, 31(5), 357-442.

