

7. ONG, W. (1982) *Orality and Literacy: the technologizing of the word* (London, Methuen).
8. Tables de pas choisis en notation Beauchamp-Feuillet tirés du manuscrit Ferrère, <http://divertimenty.org/wp-content/uploads/2015/10/Tables-de-pas-choisis-tir%C3%A9s-du-manuscrit-Ferr%C3%A8re.pdf>

CORELĂRI ALE ÎNVĂȚĂRII PRIN DESCOPERIRE CU TEORIILE ȘI PRINCIPIILE PEDAGOGICE

CORRELATIONS OF DISCOVERY LEARNING WITH PEDAGOGICAL THEORIES AND PRINCIPLES

*Eugenia-Nadia Ungureanu, drd.,
UPS „Ion Creangă” din Chișinău,
profesor, Școala Gimnazială, Săveni, România*

*Eugenia –Nadia Ungureanu, PhD student,
„Ion Creangă” SPU, Chișinău
teacher secondary school, Săveni, România, drd UPSC
ORCID: 0000-0003-3000-120X*

CZU: 373.2.02

DOI: 10.46728/c.v2.25-03-2022.p159-165

Abstract

Learning is about building knowledge. Learning theories fall into three categories: behaviorism, constructivism and cognitivism. Kindergarten activities lay the foundations for an openness to the concepts that children will encounter later. One of the teacher's tasks is to show the child how to learn, how to focus his or her attention in order to increase stability and distributivity and to observe, with interest, the material studied. The mastery of the teaching act consists in combining theoretical knowledge and practical usefulness in a unified process and supporting the child in acquiring knowledge on the path of self-discovery and forming motivation to progress in knowledge through active involvement, stimulating the potential of each preschool child.

Key-words: early childhood learning, learning theories, pedagogical and teaching principles, discovery learning

Prin definiție, învățarea umană presupune achiziție, dobândire de cunoștințe, deprinderi, priceperi, abilități fizice sau intelectuale, conduite, atitudini, sentimente, acte de voință în vederea adaptării la situații noi de existență și de construire a personalității. „Învățarea este un proces „prin care o anumită activitate ia naștere ori se transformă, reacționând la o situație dată, cu condiția ca esența schimbării să nu poată fi explicată pe baza maturizării organismelor, a tendințelor înnăscute de a răspunde sau a altor stări temporare”. [5, p. 23]

Jean Jacques Rousseau a susținut importanța covârșitoare a învățării prin descoperire, sub aspectele de educare și de dezvoltare a copilului, prin contactul direct cu natura. Astfel, practicile educaționale erau orientate spre activitatea și efortul personal, prin trecerea accentului de pe magistrocentrism pe centrarea pe copil și pe dezvoltarea tuturor simțurilor. Cunoașterea prin contactul direct cu obiectele și descoperirea de către copil a fenomenelor, precum și a relațiilor din mediul fizic, era un deziderat încă din Antichitate. [12]

Învățarea poate fi privită din două perspective. Privită din perspectiva celui care învață, învățarea este experiență. Din perspectiva celui care promovează învățarea, învățarea este un proces organizat în funcție de achizițiile care trebuie dobândite de discipoli. Drept urmare,

conținutul curricular se va axa pe: „învățarea prin”- nivel care corespunde participării și implicării active și conștiente, și „învățarea pentru”- nivel al reflectării învățării în valorile promovate de societate, în atitudini și comportamente dezirabile.

Învățarea prin descoperire constituie generatorul motivației și încrederii în sine. Accentul pus pe descoperire, în cadrul învățării, are drept scop călăuzirea copilului pe calea constructivă. O condiție necesară este ca situația de învățare să fie bine structurată și adaptată particularităților de vârstă ale celui care învață, cât și conținutului disciplinei studiate. Învățarea școlară este influențată, fie pozitiv, fie negativ, de personalitatea educatoarei. Conform studiilor din domeniu, satisfacția și calitatea învățării depind de atmosfera grupului în care se învață. Astfel, pentru a practica învățarea prin descoperire importante sunt activarea copiilor în procesul de însușire a cunoștințelor și menținerea interesului pe tot parcursul studiului respectiv.

Pentru ca învățarea să se producă în mod autentic trebuie să punem laolaltă educatoarea, preșcolarii și lumea reală pentru a genera experiențe relevante de învățare. Acest spațiu comun de întâlnire trebuie să fie gândit pentru a fi un suport pentru învățare, să ofere copilului autonomie și contact cu natura. Având în vedere particularitățile de dezvoltare ale copiilor în perioada preșcolară și nevoile, interesele și cerințele impuse de schimbările din societate este necesar să se acorde o atenție deosebită cunoașterii prin studiul naturii. Mediul fizic constituie un prilej permanent de influențare, iar în acest sens, curiozitatea preșcolarului ,care-l caracterizează, trebuie transformată într-o dorință de cunoaștere, de a observa, într-un mod sistematic, schimbările ce au loc în natură, pentru a-și forma deprinderi de a sesiza și cunoaște cauzele acestor schimbări și chiar să facă o călătorie de transformare în care să-și dezvolte comportamente dezirabile și atitudini de protejare și responsabilizare față de mediu.

Preșcolarul care învață trebuie să-și construiască cunoașterea prin intermediul propriei înțelegeri, nimeni nu poate face acest demers în locul său. Această construcție personală este favorizată de interacțiunea cu alții care, la rândul lor învață. Astfel sus, chiar dacă își construiesc cunoașterea proprie nu înseamnă că fac acest demers singuri, izolat. Să nu uităm că omul este o ființă fundamental socială. Conform lui Piaget, cunoașterea are un profund caracter constructiv, iar cunoașterea autentică este acțiunea proprie a subiectului. [11.p.33]

Prin joc, copiii experimentează posibilitatea de a deveni flexibili în gândire și în rezolvarea situațiilor problematice. Profesorul universitar, Mihaela Păiși – Lăzărescu (2005), atrăgea atenția asupra asigurării unor condiții pentru a putea vorbi de învățare eficientă la preșcolarii și școlarii mici. Copilul trebuie să fie activ și nu ascultător pasiv, să se stabilească obiective didactice clare și adecvate, să se utilizeze materiale didactice de calitate, să se dezvolte un nivel optim de motivație precum și eşalonarea în timp a materialului de învățat. [9]

Experiența pe care o acumulează din proiectele practice aduce învățarea la viața reală. Copiii sunt curioși în mod natural, însă de cele mai multe ori metodele educaționale tradiționale împiedică acest lucru, iar stilul didactic modern și ancorarea cadrului didactic în noutățile din domeniul de cercetare actuale și bineînțeles, flexibilitatea și deschiderea spre o învățare/ instruire eficientă elimină această frânare și barieră în dezvoltarea optimă a preșcolarului. Așadar, din rolul de spectator care ascultă și memorează informațiile transmise, copilul este pus în ipostaza de a-și mobiliza funcțiile intelectuale și emoțional-motivaționale pentru a realiza sarcini didactice, iar în acest caz, „activismul exterior servește drept suport

activismului psihic, mental” a celui care este coparticipant la propria formare și dezvoltare. [3. p. 71]

Explicațiile despre ceea ce se întâmplă atunci când învățarea are loc sunt oferite de teoriile învățării. O teorie a învățării este o încercare de a descrie și explica modul cum oamenii învață și contribuie la acest proces. Teoriile învățării nu ne oferă soluții, în schimb, ne ajută să ne îndreptăm atenția asupra variabilelor importante în construirea unor soluții optime. „Cunoașterea acestor teorii ale învățării ne orientează pe două căi: oferă un vocabular și o structură conceptuală pentru interpretarea exemplurilor de învățare pe care le observăm și cu care ne confruntăm, și ne oferă cadrul conceptual și practic în care căutăm soluțiile la situațiile concrete din grupa de preșcolari pe care o conducem. [6. pp. 143-154]

Teoriile învățării se împart în trei categorii: behaviorismul, constructivismul și cognitivismul. Behaviorismul urmărește ca învățarea să conducă la noi forme de comportament. Constructivismul urmărește realizarea cunoașterii pe baza experienței și a datelor dobândite anterior de către subiect. Variantele constructivismului pun în evidență rolul pe care îl au mediul social și familial, rolul pe care îl au indivizii și societatea datorită funcțiilor comunicării pe care aceștia le dețin și a mobilului acestei funcții care este cuvântul. Cognitivismul subliniază importanța aplicării practice a rezultatelor învățării, a achizițiilor teoretice și practice pe care le realizează subiectul învățării. Abordarea cognitivă face trimitere la orientările filozofice din Antichitate, de exemplu: „Cunoaște-te pe tine însuși!” (Parmenide), precum și educarea copilului în funcție de deprinderile practice necesare integrării în viața socială. Toate aceste teorii se constituie în argumente științifice pentru a aborda educația, în perioada copilăriei timpurii, din perspectiva stimulării dezvoltării holistice a preșcolarului și de a adopta practici care pun copilul în centrul preocupărilor pentru a forma personalități integrale și armonioase.

Teoria conexionistă a învățării arată că învățarea evoluează atunci când se elimină complet erorile și crește numărul reușitelor care fixează comportamentul corect (correct behavior). Mentea apare ca sistem de conexiuni (connection system) care formează continuum legături între stimuli (situații) astfel încât sentimentele, cunoștințele, dorințele și comportamentele umane alcătuiesc un întreg care rezultă din numeroasele ajustări ale asociației S-R de-a lungul vieții. [7, p.17]

Thorndyke (1913, 1932) susținea că o mare parte din acțiunile celui care învață sunt acțiuni deliberate, iar condiționarea operantă este procesul învățării care implică asemenea acțiuni. Învățarea presupune o succesiune de încercări și erori, fixându-se reacțiile care produc succes și renunțând la reacțiile care conduc la eșec.

Skinner (1935, 1938) considera că un comportament este un aliaj între două seturi de influențe ale mediului: antecedente și consecințe. Condiționarea operantă implică controlul consecințelor comportamentului, iar la baza învățării se află întărirea ca modalitate care sporește probabilitatea ca acea reacție să apară și în viitor. Recompensa și pedeapsa sunt mijloace principale care controlează consecințele comportamentului. În timp ce recompensa potențează învățarea, pedeapsa suprimă un comportament. Teoria skinneriană subliniază trei condiții de interacțiune între organism și mediul lui: momentul de apariție a răspunsului, răspunsul propriu-zis și consecințele consolidatoare.

Potrivit Teoriei învățării prin iluminare (Kohler, 1925), învățarea constă în restructurarea bruscă a câmpului de experiențe, descoperind astfel răspunsul la o situație

problemă. Învățarea se produce printr-o intuiție sau insight, printr-o iluminare intelectuală ce se produce în mod brusc.

Carl Rogers (1942) a construit o teorie conform căreia, pentru a conta, cunoașterea trebuie să fie „experiență a descoperirii” mai degrabă decât o simplă transmitere de cunoștințe care vor fi stocate în memorie. Educația trebuie să-și îndrepte atenția spre procesul educativ care promovează învățarea experiențială semnificativă. În Teoria facilitării învățării, C. Rogers nu vorbește de profesor, ci de facilitator al învățării, refuzând conotațiile autoritare ce însoțesc profesia didactică. Astfel, încrederea în indivizii care alcătuiesc grupul duce la stabilirea dispoziției, a climatului favorabil experimentării. Facilitatorul are sarcinile de a extrage și clarifica scopurile individuale și de grup, de a face accesibile resursele pentru învățare, fiind el, personal, o resursă flexibilă care învață participativ, ca membru la grupului, experimentând păreri proprii și recunoscându-și limitele. Urmând și îndeplinind sarcinile enumerate mai sus, profesorul proiectează educației o finalitate absolută: formarea personalității la cote maxime (the fully functional person).

Conform Teoriei acțiunii mentale a lui Piotr Iakovlevici Galperin (1953), noul este întotdeauna înțeles pe baza acțiunilor mentale deja formate. Galperin este de acord cu Jean Piaget (1947, 1959) că acțiunea reprezintă problema centrală a vieții psihice a omului, dar abordează sub un unghi diferit rolul acțiunii în reglajul psihic. Conform lui Piaget faza de asimilare reprezintă învățarea sub forma transferului, iar faza de acomodare reprezintă învățarea sub formă generală a modificării reacției sub efectul reușitei.

Teoria învățării socio-culturale, al cărui reprezentant este L.S. Vygotsky (1971), demonstrează natura psihologică și socială a conștiinței, geneza socială a psihicului uman, precum și mijloacele prin care funcțiile superioare ale intelectului: raționamentul, înțelegerea, planificarea, reamintirea se dezvoltă din experiențele sociale.

Activitatea umană nu se reduce doar la o înlănțuire de reflexe sau de conduite de adaptare, ci implică și o componentă de interacțiune cu mediul, componentă în cursul căreia se transformă și subiectul. Astfel, L.S. Vygotsky postulează existența unei zone de dezvoltare proximă, zonă în interiorul căreia copilul obține un beneficiu din ajutorul celuilalt pentru a atinge un nivel superior de eficiență: „învățarea poate păși nu numai pe urmele dezvoltării, nu numai în pas cu ea, ci poate merge înaintea dezvoltării, împingând-o mai departe, stimulând-o pentru formații noi” [13. p. 185].

Psihologul rus susține principiul conform căruia este satisfăcătoare numai acea învățare care împinge înainte dezvoltarea, pe de o parte și, pe de alta, militează pentru principiul unității dintre intelect și afectivitate, deoarece dezvoltarea intelectuală se află indisolubil legată de cea motivațională.

Dacă Jean Piaget (1965) aprecia că dezvoltarea copilului are loc conform unei anumite legități căreia trebuie să i se subordoneze învățarea, Jerome S. Bruner (1966) susținea că învățarea este dependentă direct de acțiunea educației, că se poate grăbi momentul apariției unei capacități de asimilare a unor anumite cunoștințe. Primele studii ale lui Jerome S. Bruner s-au situat pe coordonatele functionalismului, el propunând o teorie a percepției care poate fi rezumată astfel: în momentul în care stimulii ating receptorii senzoriali, subiectul se află într-o anumită stare de pregătire, care va orienta selecția și transferul informațiilor vehiculate de către stimuli. Percepția este categorială, inferențială și predictivă. Mai apoi, Jerome S. Bruner s-a interesat de dezvoltarea cognitivă a copilului, atribuind un rol fundamental

limbajului. Acuzând faptul că teoriile învățării și dezvoltării s-au dovedit, pâna în acea vreme, descriptive și nu prescriptive, Jerome S. Bruner considera că o teorie a instruirii trebuie să fie atât prescriptivă, în sensul enunțării regulilor privitoare la modul cel mai eficace de dobândire a cunoștințelor și deprinderilor, cât și normativă, în sensul prezentării criteriilor, obiectivelor de realizat și a condițiilor care permit realizarea lor [2. pp. 54 – 55]

Teoria învățării experiențiale (David A. Kolb, 1984)) constă într-o abordare fundamentală puternică a tuturor formelor de învățare, dezvoltare și schimbare. Învățarea experiențială descrie procesul ideal de învățare, de dirijare a controlului asupra propriei învățări și dezvoltări.

A.N. Leontiev și P.I. Galperin (1947, 1957), pornind de la ideea unității conștiinței cu activitatea, au formulat Teoria acțiunilor intelectuale arătând că procesul formării acțiunilor se desfășoară în etape, iar activitatea psihică este rezultatul transformării unor acțiuni exterioare în planul reflectării: al percepției, al reprezentărilor și al noțiunilor.

Teoriile constructiviste, acordă atenție egală eredității și educației în dezvoltarea copilului, punând accent pe dezvoltarea cognitivă. Cognitivismul subliniază importanța aplicării practice a rezultatelor învățării, a achizițiilor teoretice și practice pe care le realizează subiectul. Teoriile cognitiviste și constructiviste sunt considerate fundamentale privind dezvoltarea instruirii active. Procesul de instruire este cel mai bine realizat atunci când experiențele de învățare sunt create pornind, mai degrabă, de la nevoile și așteptările subiecților, decât prin expunerea și evaluarea informației pe care educatoarea crede că preșcolarii trebuie să o asimileze. Pe măsură ce copiii reflectă, tot mai mult, asupra experiențelor proprii, descoperă că ideile câștigă în influență și complexitate și își dezvoltă abilități din ce în ce mai puternice de a integra noua informație. Unul dintre cele mai importante roluri ale educatoarei este încurajarea în acest proces de învățare și reflecție.

Pentru a practica învățarea prin descoperire importante sunt activarea copiilor în procesul de însușire a cunoștințelor și menținerea interesului pe tot parcursul studiului respectiv. La fel de importante sunt și aspectul de a urma o anumită ordine în funcție de complexitatea conceptelor, de stăpânire a informațiilor teoretice exacte de către educatoare și competențele acestora de a realiza activitățile practice demonstrative. Pentru ca învățarea să se producă în mod autentic trebuie să punem laolaltă educatoarea, preșcolarii și lumea reală pentru a genera experiențe relevante de învățare. Acest spațiu comun de întâlnire trebuie să fie gândit pentru a fi un suport pentru învățare, să ofere copilului autonomie și contact cu natura.

La intersecția celor trei principii pedagogice etalon: principiul cunoașterii pedagogice, principiul comunicării pedagogice și principiul creativității pedagogice (Cristea S.,2000), indentificăm principii didactice care nu sunt stabilite arbitrar, ci ca expresii a unei legi în acțiune, rezultate din legile cunoașterii și dezvoltării și din cerințele societății care solicită gândire creatoare și independentă, inovație și capacitate de adaptare pentru a ține pasul cu vremurile în permanentă schimbare.

Principiul participării conștiente și active la activitatea de învățare se exprimă în considerarea elevului ca „subiect al propriului proces de devenire, de asimilare a celor transmise și de formare a personalității sale [8. p. 351].

Principiul corelației dintre senzorial și rațional, dintre concret și abstract (Principiul intuiției) exprimă cerința de a asigura o bază perceptivă, concret – senzorială învățării, cunoașterea realizate de elevi trebuie să se bazeze pe contactul nemijlocit cu realitatea

obiectivă, pe activitatea directă cu obiectele și fenomenele, asigurându-se un substrat concret învățării.

Principiul continuității, unității și sistematizării exprimă, în esență, că învățarea conștientă are nevoie de o susținere logică a derulării informației și de organizare adecvată pentru asigurarea unui proces continuu. Conform acestui principiu, informațiile noi trebuie să se integreze în experiența anterioară, să fie programate într-o relație de supraordonare sau subordonare, în corelații inter-disciplinare. ca ansamblu de elemente organizate ierarhic, aflate în interdependență funcțională.

Principiul accesibilității cunoștințelor/ respectării particularităților de vârstă și individuale impune dimensionarea conținutului și solicitărilor în raport cu posibilitățile psihice și fizice de vârstă și individuale ale preșcolarilor, realizarea unei relații optime între cerințe, structura personalității preșcolarului și efortul individual depus pentru rezolvarea cerințelor și obținerea rezultatelor.

Principiul legării teoriei de practică exprimă cerința ca ceea ce se însușește să fie valorificat în viața activă, „informațiile predate trebuie să fie un melanj continuu între teorie și practică”. [10. p. 9]

Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor enunță cerința fixării profunde și de durată a cunoștințelor și deprinderilor astfel încât preșcolarii să fie capabili să le utilizeze în activitățile din grădiniță și mai târziu în viață. Persistența în timp depinde de: calitatea și volumul de informație, de prezentarea informației și de receptarea în vederea asimilării. De aici rezultă importanța respectării tuturor principiilor didactice și modalităților specifice de instruire.

Aplicând învățarea prin descoperire se facilitează dozarea corespunzătoare a cunoștințelor, cantitatea ce trebuie asimilată, compararea pentru identificarea asemănărilor și deosebirilor, cerințe care se referă la fixarea propriu zisă a cunoștințelor, deprinderilor și priceperilor, cât și cerințe ce se referă la controlul și aprecierea rezultatelor. Educația este semnificativă numai „dacă este inspirată de interesul copilului”. [1. p.236]

BIBLIOGRAFIE

1. BINET, A., *Ideii moderne despre copii*, EDP, București, 1975
2. BRUNER, J.S. , *Pentru o teorie a instruirii*, EDP, Bucuresti, 1970
3. CERGHIT, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom Iași, 2006, ISBN: 973-46-0175-X
4. CRISTEA, S., *Dicționar de pedagogie*, Editura Litera Internațional, Chișinău, 2000, ISBN: 9975-74-248-3
5. HILGARD, Ernest R.; BOWER, Gordon H., *Teorii ale învățării*, ediția a 3-a, București: E.D.P., 1974.
6. JOIȚA, E., *Educația cognitivă*, Editura Polirom, Iași, 2002, ISBN: 973-681-100-X
7. NEGREȚ-DOBRIDOR, I.; PÂNIȘOARĂ I.-O., *Știința Învățării*, Editura Polirom, Iași, 2008, ISBN: 978-973-46-1076-1
8. NICOLA, I., *Tratat de pedagogie școlară*, EDP, București, 1996, ISBN: 9789738473640
9. PĂIȘI-LĂZĂRESCU, M., *Psihologia educației preșcolarului și școlarului mic*. Pitești: Editura Paralela 45, 2005, ISBN 973-697-444-8
10. PÂNIȘOARĂ, I.-O., *Profesorul de succes*, Editura Polirom Iași, 2015, ISBN:978-973-46-5277-8
11. PIAGET, J., *Psihologie și Pedagogie*, EDP București, 1972,

12. ROUSSEAU, J.J., *Emile sau despre educație*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973
13. VÎGOTSKY, L.S. *Opere psihologice alese*, vol. III, EDP București, 1972

**ТАНЦЕВАЛЬНЫЕ ДВИЖЕНИЯ И ФИГУРЫ В ДРЕВНЕЙ
И СОВРЕМЕННОЙ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ НАСЕЛЕНИЯ
ГУЦУЛЬЩИНЫ**

**DANCE MOVEMENTS AND FIGURES IN ANCIENT AND MODERN
CHOREOGRAPHIC CULTURE OF THE POPULATION OF THE HUTSUL
REGION**

*Роман Берест, доктор исторических наук, профессор
Львовский национальный университет им. И.Франко (Украина),
Александр Плахотнюк, кандидат искусствоведения, доцент
Львовский национальный университет им. И.Франко (Украина),
Игорь Берест, доктор исторических наук, доцент
Украинская академия печати (Украина)*

*Roman Berest, PhD of Historical Sciences, Professor,
Lviv National University „Ivan Franko,, (Ukraine),
Alexandru Plahotnyuk, candidate of Art, associate professor,
Lviv National University „Ivan Franko,,(Ukraine),
Igor Berest, PhD of Historical Sciences, Associate Professor,
Ukrainian Academy of Printing Arts (Ukraine)*

CZU: 793.3

DOI: 10.46728/c.v2.25-03-2022.p165-175

Rezumat

Articolul are în vedere trăsăturile antice și moderne ale artei coregrafice populare a populației din regiunea Huțul. Se pune accent pe trecutul istoric și etnocultural al regiunii Carpaților, precum și pe interpretarea acestuia în surse scrise interne și străine, lucrări științifice ale unor celebri cercetători ucraineni și străini din secolele XIX - XXI, rezultate ale cercetărilor noastre de teren.

Cuvinte-cheie: Regiunea Carpaților, artă, coregrafie, ruteni, mișcări de dans, figuri, obiceiuri, rituri

Abstract

The article considers ancient and modern features of folk choreographic art of the population of Hutsul region. Emphasis is placed on the historical and ethnocultural past of the Carpathian region, as well as its interpretation in domestic and foreign written sources, scientific works of famous Ukrainian and foreign researchers of the XIX - XXI centuries, the results of our field research.

Key-words: Carpathian region, art, choreography, Ruthenians, dance movements, figures, customs, rites

Історіографія та використані джерела

Ще й зараз землі теперішньої Гуцульщини асоціюють з русинами, угрорусами, карпаторусами і ін. Етнічна назва «русини» значиться в документах польського короля Казимира III Великого (XIV ст.), «Хроніці ...» польського історика Мацея Стрийковського (XVI ст.), документах Б. Хмельницького (XVII ст.) та інших джерелах [19: 693].