

FORMAREA COMPETENȚEI METACOGNITIVE LA ELEVII DIN CLASELE PRIMARE DIN PERSPECTIVĂ CONSTRUCTIVISTĂ

GHEORGHE Elena Cristina, doctorandă, Universitatea de Stat din Tiraspol

SILISTRARU Nicolae, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din Tiraspol

Rezumat. *Constructivismul creează un mediu de învățare relevant și realist în centrul căruia se află elevul, trăirile și experiențele acestuia, creionând așa-numitele „comunități de învățare” care se disting prin participare, prin experimentare, prin colaborare, interacțiune și negociere. Orientat către interiorul individului, această nouă abordare a învățării fundamentează o „știință a comunicării” mai mult decât o „ascultare pasivă” specific tradiționalistă, aducând în centrul preocupărilor sale dimensiunea metacognitivă responsabilă de o „interiorizare” a cunoașterii și totodată de o permanentă reconstrucție a realității de către subiectul învățării care utilizează mecanisme, proceduri și scheme personale pentru a-și facilita universul conceptual, noțional, atitudinal aflat în sfera de acțiune a cunoașterii.*

Cuvinte cheie: *constructivism, metacogniție, cunoaștere, învățare, profesor reflexiv, elev reflexiv.*

Abstract. *The constructivism provides a relevant and realistic learning environment at the center of which is the student, his feelings and experiences, drawing the so-called "learning communities" that are distinguish themselves by participation, experimentation, collaboration, interaction and negotiation. Focused on the individual 's inner self, this new approach to learning underpins a "science of communication" rather than a traditionalist "passive listening" based on the metacognitive dimension responsible for an "internalization" of knowledge and at the same time for a permanent reconstruction of reality by the learning subject who uses mechanisms, procedures and schemes to facilitate his conceptual, notional, attitudinal universe of knowledge.*

Keywords: *constructivism, metacognition, knowledge, learning, reflexive teacher, reflexive student*

Dicționarul praxiologic de pedagogie notează: „constructivismul în sine presupune reflecție personală, gândire critică și analitică, metacogniție, căutare a variantelor de soluționare a situațiilor, dar elevul are nevoie de susținere, îndrumare, orientare, încurajare prin relaționare cu profesorul și cu clasa” (E. Joița, 2006, p.180)[1].

Această paradigmă conturează un background educațional semnificativ care contribuie la formarea unei persoane autonome din punct de vedere educațional. Ceea ce introduce constructivismul în abordarea instruirii este acea nevoie de reflexivitate în acțiunea didactică, precum și de centrare pe subiectul învățării astfel, încât procesul de instruire să devină pe cât de relevant, pe atât de realist. Odată cu această nouă abordare, rolurile celor două entități ale educației - profesorul și elevul - se schimbă semnificativ. Profesorul nu mai poate interveni direct prescriind pașii spre cunoaștere ai elevului, ci privește de pe margine, lăsându-i pe elevi să își descopere singuri propria cunoaștere prin ghidare, orientare și suport. Rigiditatea învățării specific behavioristă se dorește a fi

astfel înlocuită de această nouă orientare, care pune accent pe construirea de semnificații în învățare, transformând învățarea într-un proces dinamic și activ din perspectiva educabilului.

Care este rolul metacogniției în cadrul acestui demers? Cu siguranță unul de o importanță majoră, dacă avem în vedere ideea de asumare a achiziției cunoașterii de către elevul însuși. Conturarea unei arhitecturi specializate și bazate în speță pe introspecție și reflexivitate, pe gândirea de profunzime și pe autocritica permanentă reprezintă pași în direcția formării unui comportament de factură metacognitivă atât de necesar în actualul și viitorul construct social. Generarea metacognițiilor este însă un proces amplu care necesită mult efort și un exercițiu continuu. Acesta se construiește pe principiul reflexivității în acțiune și în cercetare și pe transformarea celor doi poli angajați în cunoaștere - profesorul și elevul, în indivizi reflexivi, conectați permanent la resursele interioare. Profesorul reflexiv este un profesor posesor de metacogniții care contribuie la formarea unui elev reflexiv capabil de gândire metacognitivă.

Condiție esențială în educația constructivistă, metacogniția sau acea generare de gânduri la gând este principalul factor de transformare. Nevoia de a da un sens învățării, se află sub incidența teoriilor constructiviste care concentrează întregul demers formativ pe educabil. Această re poziționare, necesită însă schimbări majore în ceea ce înseamnă predarea, învățarea, respectiv evaluarea. Pentru a putea construi cunoașterea și a suscita interesul celui care învață, profesorul trebuie să se îndepărteze de practica sterilă și singulară a transmiterii de informații. Luându-și în serios rolul de facilitator sau mediator al învățării, acesta va trebui să organizeze conținutul noțional în jurul unor probleme, a unor situații care să dezvolte contradicții sau discuții intense. În încercarea de a descoperi răspunsuri la problemele ridicate, de a formula opinii și argumente, de a căuta în recuzita de experiențe personale o posibilă soluționare, elevul **învață și se învață**. În această construcție personală a gândirii, socialul are un rol decisiv, căci nu putem decupla procesele cognitive individuale de interacțiunile exterioare individului. Conflictele cognitive formulate necesită nu de puține ori o abordare colectivă de soluționare, o interacțiune permanentă elev-elev sau profesor-elev prin intermediul căreia se ajunge la o construcție a cunoașterii și la o interiorizare a mecanismelor însușite în urma acestei interacțiuni care pot concretiza și soluționa problemele viitoare.

Pentru a avea o imagine mai clară asupra constructivismului și ideilor pe care acesta le promovează, Viorel Mih a conturat în lucrarea *Psihologie educațională*, **dimensiunile învățării centrate pe elev** prin prisma factorilor cognitivi și metacognitivi implicați în învățarea constructivistă, pe care le vom reda și noi în tabelul de mai jos:

Tabelul 1. Principii ale învățării centrate pe elev: factori cognitivi și metacognitivi [2]

DIMENSIUNE	EXPLICAȚIE
Natura procesului de învățare	Învățarea unor conținuturi complexe este mult mai eficientă atunci când este un proces intențional de construcție a

	semnificației; acest proces rezultă din coroborarea informațiilor procesate și experiență.
Scopurile procesului de învățare	Elevul asistat și ghidat de către profesor poate construi reprezentări coerente și semnificative ale informațiilor învățate.
Construcția cunoștințelor	Prin relaționarea informațiilor noi cu cele stocate în memorie (sub forma unor rețele semantice sau a unor scheme cognitive), elevul construiește noi configurații informaționale cu sens.
Gândirea strategică	Elevul poate utiliza și elabora un repertoriu de strategii de gândire și de raționare corespunzător scopurilor învățării.
Strategiile metacognitive	Strategiile metacognitive de selectare și monitorizare a operațiilor mentale facilitează gândirea creativă și critică.
Contextul învățării	Învățarea este influențată de factori de mediu, cum ar fi: cultura, tehnologia și practicile instrucționale.
Influențele motivaționale și emoționale asupra învățării	Motivația influențează volumul și tipul de informație selectată pentru a fi învățată; la rândul ei, motivația este influențată de stările emoționale, credințe, interese și automatismele gândirii.
Motivația intrinsecă a procesului de învățare	Creativitatea elevului, procesarea de adâncime și curiozitatea contribuie la motivația învățării; motivația intrinsecă este stimulată de sarcini caracterizate printr-un nivel optim al noutății și al dificultății sarcinii, și care corespund intereselor personale ale elevului; ea asigură deciziile personale și controlul realizării sarcinilor.
Efectele motivației asupra efortului	Acumularea de cunoștințe complexe și de abilități este dependentă atât de efortul susținut al elevului, cât și de practica asistată; fără motivația elevilor pentru învățare, dorința de a exercita acest efort nu poate fi concepută fără constrângeri.
Influențele dezvoltării asupra învățării	Învățarea este mai eficientă atunci când profesorul ia în considerare elementele de diferențiere ale elevilor (datorate oportunităților și experimentării diverselor constrângeri și învățare) în domeniul psihic, intelectual, emoțional și social.
Influențele sociale asupra învățării	Învățarea este influențată de interacțiunile sociale, de relațiile interpersonale și de comunicarea cu ceilalți.
Diferențele individuale în învățare	Elevii prezintă stiluri de învățare, strategii de abordare și abilități diferite în funcție de experiențele pe care le-au parcurs și de ereditate.
Învățarea și diversitatea	Învățarea este mai eficientă când sunt luate în calcul diferențele lingvistice, culturale și sociale dintre elevi.
Evaluarea	Stabilirea de standarde îndeajuns de înalte și provocatoare și evaluarea elevului și a procesului de învățare - inclusiv evaluarea diagnosticului, procesului și rezultatului - sunt părți integrale ale procesului de învățare.

Constructivismul construiește „o posibilă artă a predării și a învățării” dependentă în permanență de capacitățile transformatoare ale profesorului „obligat” la o predare de succes sau pentru succes a cărei finalitate rămâne învățarea. În cadrul predării pentru succes, elevul este lăsat să

probeze lucruri care nu funcționează tocmai pentru a crea relevanță și efectul de învățare conștientă. O parte importantă a demersului didactic constructivist este orientat către reflecție și conversație, deci către metaniveluri, către metacogniție, metalimbaj, metacunoaștere. A-l „forța” pe elev să verbalizeze, să genereze întrebări asupra învățării, să argumenteze, să identifice strategii de învățare eficiente prin raportare directă la sine și la ceilalți reprezintă cea mai eficientă cale de asumare metacognitivă și facilitare a cunoașterii. „Învățământul activ” promovat de teoriile constructiviste necesită o „metodă de lucru” la fel de activă care să nu îngreuneze în niciun fel educabilul. Selectarea instrumentarului metodologic adecvat reprezintă o încercare de identificare a unei căi eficiente de învățare. O diversitate metodică contribuie la o creștere a randamentului școlar prin înlăturarea monotoniei și a oboselii. De asemenea, varietatea de metode întrebuintate ajută la conturarea mai evidentă a relațiilor ce se stabilesc la nivelul clasei de elevi, multiplicând totodată rolurile pe care fiecare membru al comunității de învățare îl asumă în procesul formativ în care este prins.

Pentru a aplica cu succes principiile constructiviste la clasă este nevoie:

- să construim predarea cunoștințelor noi pe achiziții anterioare și pe experiențele elevilor;
- să generăm conflicte cognitive purtătoare de semnificație pentru elevi;
- să respectăm opiniile elevilor întrucât ele ne apropie de gândirea acestora;
- să lăsăm timp suficient pentru reflecție;
- să ne asumăm rolul de „ghid” în construirea cunoașterii;
- să acceptăm o varietate de soluții (să nu luăm în calcul o singură soluție corectă atunci când propunem elevilor să rezolve diferite probleme);
- să construim o comunitate de învățare activă prin interacțiuni intense, prin colaborare și acțiuni bazate pe investigații.

Toate aceste deziderate prezentate sub forma unor principii de predare constructivistă sunt fundamente pe care se formează și învățarea metacognitivă, reflexivă.

Redăm un model de predare din perspectivă constructivistă cu finalitate axată pe competența metacognitivă:

Model:

Clasa de aplicație: a IV-a

Aria curriculară: Om și societate

Disciplina: Istorie

Subiectul lecției: *Locuri cu importanță istorică pentru România. Așezări și construcții dacice, grecești și romane - Sarmizegetusa, Histria*

Tipul lecției: consolidare

Forma de organizare: pe grupe de 4-5 elevi

Activități premergătoare:

Elevii au citit câteva articole cu referire la cetățile Sarmizegetusa și Histria și au vizionat pe youtube filmulețe de prezentare pentru cele două așezări. De la început sunt împărțiți în grupuri de lucru. **Atenție la constituirea grupurilor!** Acestea trebuie să fie alcătuite din elevi cu stiluri de învățare diferite, cu comportamente diferite. Astfel, un grup de lucru ar trebui să fie format dintr-un: elev-expert (știutorul, cunoscătorul, descurcărețul), elev-novice (mai puțin cunoscătorul), elev-timid, elev-îndrăzneț. De ce această abordare? Pentru că ne dorim să învețe în primul rând unii de la alții; să experimenteze strategii de succes prin împrumut de la cei din jurul lor.

Conflict cognitiv: Ca urmare a cunoștințelor acumulate în ora precedentă, vă rog să găsiți asemănări și deosebiri între cele două cetăți. După finalizarea sarcinii, completați jurnalul învățării care poate lua forma de mai jos:

Jurnalul de învățare:

1. Care informații m-au ajutat să identific mai bine asemănările și deosebirile dintre cele două cetăți?
2. Cum am procedat pentru a identifica asemănările / deosebirile dintre cele două cetăți?
3. Ce mi s-a părut dificil în soluționarea sarcinii?
4. Ce trebuie să îmbunătățesc pentru a putea găsi mai ușor soluția?
5. Pot folosi și în altă situație de învățare această experiență?

„A ști ce” și „a ști cum” constituie un punct de plecare elementar în co-construcția cunoașterii întrucât indică nu doar conținutul gândirii ci și instrumentarul procedural prin intermediul căruia sunt soluționate conflictele cognitive formulate.

Bibliografie

1. Bocoș, M. D. (coord.). Dicționar praxiologic de pedagogie. Volumul I, (A-D). Pitești: Paralela 45, 2016. 374 p.
2. Mih, V. Psihologie educațională. Cluj-Napoca: ASCR, 2018. 562 p.
3. Iucu, R. B. Instruirea școlară Perspective teoretice și aplicative. Iași: Polirom, 2008. 220 p.
4. Mogonea, F. Premise teoretice și metodologice ale valorificării metacogniției în activitatea didactică. Craiova: SITECH, 2014. 198 p.
5. Opre, A., Benga, O., Băban, A. Managementul comportamentelor și optimizarea motivației pentru învățare. Cluj-Napoca: ASCR, 2015. 194 p.
6. Cerghit, I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006. 315 p.
7. Ciolan, L. Învățarea integrată: fundamente pentru un curriculum transdisciplinar. Iași: Polirom, 2008. 277 p.