

ASPECTE PRIVIND LOCUL ȘI ROLUL PRACTICII PEDAGOGICE ÎN ANSAMBLUL PREGĂTIRII STUDENȚILOR PENTRU PREDAREA GEOGRAFIEI ÎN ȘCOALĂ

Gica PEHOIU

Cuvinte cheie: practică pedagogică, competențe, profesor, educație geografică
Key words: pedagogical practice, competences, teacher, geographical education.

Aspects Regarding the Place and the Role of the Pedagogical Practice in the Ensemble of Competences Required in the Students' Education to Teach Geography in School. The profession of teacher involves a rich and nuanced ensemble of competences from those who are educated to perform it. The competences that are needed make it obligatory to have both a theoretical formation, meant to ensure the understanding of the main phenomena in education and of the ways of approaching and solving the problems, as well as a practical formation, aiming at the development of the capacity to act and at the formation of the abilities that this type of geographical activity involves. The educative value of geographical education in schools and of the optional classes is determined by these competences. The term competence underlines the fact that all future teachers can achieve or develop their pedagogical abilities and competences, this fact having a real significance only if these are integrated into their personality. The competence is not a sum of the notions accumulated in domains like pedagogy, practical experience, scientific knowledge, educational policies, but a result of their assimilation and combination, in such a way as to follow the pedagogical action to manifest itself at the highest level.

Profesiunea didactică implică un ansamblu bogat și nuanțat de competențe din partea celor educați să-l exercite. Competențele solicitate fac necesară atât o formare teoretică, menită să asigure cunoașterea principalelor fenomene de educație și înțelegerea modurilor de abordare și rezolvare, cât și o formare practică, vizând dezvoltarea capacității de a acționa și formarea abilităților pe care le implică acest tip de activitate.

Pregătirea teoretică a viitorului profesor pentru predarea geografiei comportă mai multe componente:

- pregătirea de cultură generală, academică, ce permite înțelegerea marilor direcții de dezvoltare a cunoașterii umane și a legăturilor complexe dintre domeniul geografiei și alte științe. În acest sens, profesiunea de educator este rezultatul acumulării unei culturi profesionale, al unei tehnici de lucru, al formării unor calități specifice pe care le cuprinde această profesiune. Totodată, cultura profesorului este rezultatul educației și pregătirii sale, iar componentele acesteia sunt cultura generală, pregătirea de specialitate, cultura psihopedagogică;
- pregătirea de specialitate a viitorului profesor. Se referă la însușirea cunoștințelor din domeniu, care urmează să fie valorificate în actul pedagogic al predării. Pregătirea de specialitate reprezintă suportul principal al autorității și prestigiului său în fața elevilor;
- pregătirea psihologică, cu deosebire în problemele de psihologie și pedagogie școlară, menite să-l ajute pe profesor în înțelegerea aspectelor psihologice, fenomenelor educative și a modurilor de rezolvare a acestora. Aceasta se referă la acele cunoștințe, tehnici de lucru și modalități de acțiune care facilitează în final comunicarea pedagogică. Cunoștințele de cultură generală, coroborate cu cele de specialitate, constituie o condiție necesară în realizarea comunicării pedagogice. Pregătirea psihopedagogică îi permite profesorului să transforme informațiile cultural-științifice în mesaje educaționale care își vor pune amprenta asupra personalității umane în ansamblul său;
- pregătirea metodică (didactica geografiei) are rolul de a conduce la cunoașterea notelor specifice ale proceselor de instruire și educare pe care le comportă predarea acestora.

Didactica modernă solicită profesorului un stil general deschis de predare-învățare, care să-l ajute pe elev să-și dezvolte inteligența, creativitatea și aptitudinile, să-și formeze cul -

tura generală și comportamentul social axat pe valori morale.

Privit prin prisma învățământului formativ, rolul profesorului este de a selecta și organiza metodic informația pentru predare-învățare, de a transmite inteligibil și argumentat, de a explica, de a crea motivații, de a orienta și încuraja elevul, de a coopera cu el, de a pune probleme și crea situații problematice, de a evalua rezultatele, de a folosi rațional timpul de predare-învățare și, nu în ultimul rând, de a crea condițiile necesare învățării prin organizarea activităților în laboratorul de geografie, procurarea materialelor didactice etc.

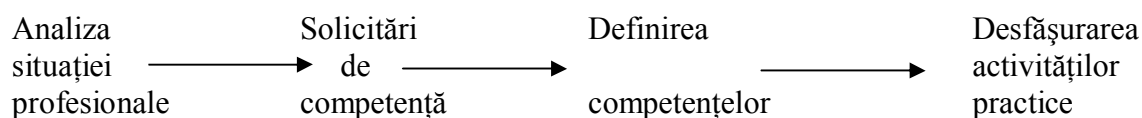
Formarea pedagogică practică constă în activități aplicative, practice, în școală și în afara ei, cu deosebire la ciclurile de învățământ în care urmează să-și desfășoare activitatea viitorii absolvenți.

Deși nucleul practicii îl constituie predarea conținutului geografic, subliniem faptul că activitatea de practică pedagogică are în vedere și cunoașterea principalelor aspecte ale vieții și activității școlare, care reprezintă de fapt contextul imediat în care se vor derula activitățile întreprinse de profesori.

1. Scopurile practicii pedagogice

Obiectivele practicii pedagogice vizează formarea acelor competențe pe care le solicită exercitarea funcției de profesor în sistemul nostru școlar. Prin urmare grila determinării obiectivelor pregătirii practice are ca punct de plecare analiza “situației profesionale” (funcția de identificare a solicitărilor de competență care derivă din situația profesională, definirea competențelor și, în final, desfășurarea activităților care asigură formarea competențelor considerate).

Schema acestui demers este următoarea:



Competențele ce trebuie formate sunt numeroase și foarte variate.

Printr-un demers de sistematizare a acestora în grupe (categoriile corelate cu diverse aspecte ale activității școlare), pot fi menționate:

a) Cunoașterea modului de organizare și conducere a activității școlare, cu referire la: criteriile de constituire a claselor de elevi; competența cadrelor de specialitate; sistemul de conducere, funcții (atribuții ale acestora); elemente principale ale programului școlar; documente școlare utilizate de profesor: catalog, condică de prezență, carnete ale elevilor, documente de planificare în cadrul comisiei metodice, a cercului de geografie etc.;

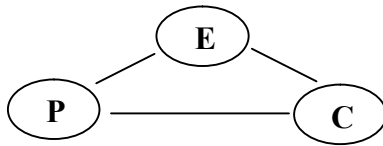
b) Cunoașterea sistemului de relații și de conlucrare a școlii cu alte medii educaționale (formații ale instituției extrașcolare, alte instituții de cultură, unități economice etc.);

c) Cunoașterea principalelor acțiuni de practicare a activității școlare: planul managerial al școlii; planul de activitate al catedrei de geografie; proiectarea anuală în domeniul geografiei; planificarea semestrială în domeniul geografiei; regulamentul de ordine interioară al școlii; graficul desfășurării acțiunilor educative cu tentă geografică: vizite, excursii, drumeții ș.a.;

d) Perceperea datoriei cu caracter permanent ale profesorului;

e) Realizarea procesului de predare în ceea ce privește atât geografia (concepte, limbaj, demersuri, caracteristici etc.), cât și modul de organizare a predării acesteia. Este vorba, deci, de a acorda întâietate în triunghiul didactic relației profesor-cunoștințe, ținând cont în același timp și de particularitățile cognitive ale elevilor (adică relația elevi-cunoștințe sau relația învățare-motivație) și de relațiile profesor-elevi (domeniu prin excelență al pedagogiei).

Triunghiul didactic:



E. Elevi
C. Cunoștințe
P. Profesor

f. Activități în sprijinul elevilor cu dificultăți în învățare și al elevilor cu aptitudini în domeniul geografiei.

Privite sub aspectul tipurilor de conținuturi pe care le comportă, competențele corespunzătoare profesiei didactice pot fi ordonate astfel:

- *Competențele specialității* – care au fost achiziționate pe baza obiectivelor generale și specifice ale domeniului geografiei pentru care se specializează tânărul profesor;
- *Competențe psihologice* – dobândite în cadrul cursului de psihologie generală, care privesc, printre altele, anumite abilități în identificarea particularităților de dezvoltare individuală și pe categorii de vârstă, descifrarea unor coordonate psihologice ale unor tipuri de strategii educaționale, identificarea unui tip temperamental, stabilirea unui profil caracterial etc.;
- *Competențe pedagogice* – achiziționate prin studierea disciplinelor: pedagogice, metodică predării geografiei, didactica geografiei, care privesc abilitatea de a realiza un proiect educațional sau instrucțional, utilizarea unor strategii și tehnici didactice de predare și învățare după criterii de eficiență, afirmarea unei facilități în conectarea obiectivelor cu conținuturile școlare și cu modalitățile de evaluare etc.;
- *Competențe psiho-sociale* – dobândite în cadrul cursului de sociologia educației și parțial în cadrul cursului de psihologie școlară, care privesc în ansamblu abilitățile de organizare, dirijare, coordonare și control ale unor fenomene de grup și de direcționare a lor către atingerea scopurilor specifice unui grup educațional.

2. Obiectivele practicii pedagogice în domeniul geografiei

3. Obiectivele generale ale practicii pedagogice, într-o manieră descriptivă, în momentul identificării locului ei – ca perioadă de preluare a unor responsabilități – în ansamblul pregătirii tânărului profesor, privesc: familiarizarea studenților cu folosirea unor documente școlare (plan de învățământ, programe și manuale școlare, planificare, catalog, proiect de lecție, caietul dirigintelui etc.) din perspectiva intervenției educative; observarea unor lecții și a altor activități și evaluarea acestora în concordanță cu principiile pedagogice; asumarea unor responsabilități privind exercițiul profesoral.

b) Obiectivele operaționale, coroborate cu indicatorii comportamentali vizați (deveniți criterii ale evaluării) după cum urmează (Tabelul nr. 1).

Notă: Diminuarea punctajului maxim se va face în funcție de măsura în care, la nivelul fiecărui indicator, se constată îndepărtarea sau apropierea de exigența maximă; poate opera și rotunjirea prin complementarizare a indicatorilor.

3. Etapizarea procesului de formare pedagogică practică

Formarea viitorului profesor constituie un proces complicat, care antrenează o mulțime de factori și specialiști ale căror acțiuni convergente vizează, ca finalitate majoră, formarea profesională pentru realizarea unei activități eficiente. În desfășurarea sa, procesul parcurge trei etape:

Tabelul nr. 1

Nr. crt.	Obiectivul operațional	Modalitatea de evaluare a comportamentului vizat	Punctaj maxim
1.	Studentii să elaboreze proiecte de lecție și să verifice valoarea și utilitatea lor în susținerea unor lecții de probă	- susținerea unei lecții de probă de calitate și prezentarea proiectului ei	2 1
2.	Să alcătuiască teste docimologice pentru o lecție sau un sistem de lecții. Să evalueze cu ajutorul unei nomograme de transformare a punctajelor în note	- calitatea testului (modul de selectare a itemilor și modul de interpretare a rezultatelor)	3
3.	Să aplice metode și tehnici de predare moderne	- să folosească aparatura și tehnica modernă în predarea geografiei	2
4.	Indicator altitudinal	- seriozitatea frecventării activității de practică pedagogică, grad de implicare și activism în cadrul acestor activități	2
TOTAL PUNCTAJ (nota)			10

1. *Perioada de sensibilizare.* Stringența acestei perioade de formare a educatorului este dată de necesitatea ca studentul să nu trăiască numai cu amintirile lui școlare.

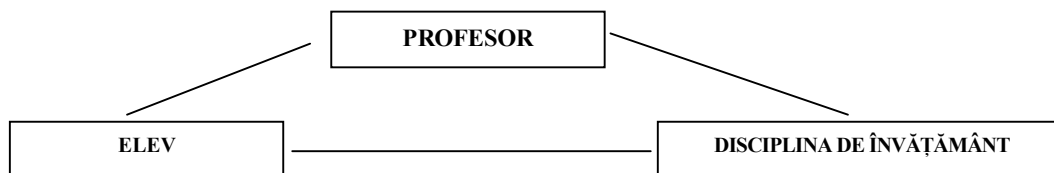
Contextele socio-educative, opticile devenite mentalități se schimbă câteodată foarte rapid, cu atât mai mult când ritmul schimbărilor în domeniul curricular este impus de dinamica unei societăți aflate în plin proces de transformare.

Pe de altă parte, experiența școlară a studentului poate să fie bună sau rea, încât ea nu poate garanta calitatea exercițiului didactic al viitorului profesor. De aceea, o formare pedagogică trebuie să înceapă prin a pune tânărul student în fața problemelor cu care se va confrunta în realitatea școlară, ca viitor specialist într-un domeniu al predării și ca educator.

În acest scop, el trebuie să cunoască, în linii mari, modalitățile de disciplinare a particularităților dezvoltării copilului, să stăpânească elementele de bază ale psihologiei învățării pentru a putea proiecta procesele dezvoltării viitoare a copilului, să fie capabil să se angajeze în procesul construirii sistemului cognitiv al elevului și al formării personalității acestuia, să conducă și să dirijeze procese de grup în raport cu obiective dezirabile din punct de vedere social.

În cadrul practicii pedagogice, perioada de sensibilizare este etapă de familiarizare cu cadrul în care se desfășoară activitatea școlară: clasele de elevi, programul școlar, organizarea catedrei/colectivului de geografie, sistemul de conducere în școală, regulamentul școlar, îndatoriri ale cadrelor didactice etc.

2. *Perioada de învățare (ucenicie)* a tehnicilor și metodelor pedagogice de specialitate. În această etapă, studenții se familiarizează cu latura practică a domeniului geografic. El urmează să completeze sub aspectul aplicativ pregătirea teoretică psiho-pedagogică și de specialitate. Astfel spus, acum el învață să devină profesor de geografie.



Metodica (didactica specială) le descoperă și aprofundează studenților modalitățile de abordare a disciplinei de specialitate din perspectiva rolului pe care ei urmează să și-l asume - de intermediari ai raportului elevului cu un domeniu al cunoașterii.

Este perioada de învățare a modurilor de lucru cu clasa de elevi, a tehnicilor și metodelor de predare, prin asistența la lecțiile-model susținute de profesorii din școlile de

practică.

Această sarcină nu e deloc ușoară. Ea îl obligă pe viitorul profesionist să exerseze pe de o parte ipostaza tratării materiei de predat pentru a o adecva posibilităților de recepție extrem de diversificate ale elevilor, iar pe de altă parte ipostaza empatică, de transpunere imaginativă în particularitățile de dezvoltare și manifestare ale elevului de diferite vârste.

Pentru facilitarea acestor procese, în această a doua etapă de pregătire se recurge la un antrenament pasiv, care favorizează transpoziția didactică prin alternarea cursului de metodică cu asistarea la susținerea unor lecții.

Stabilirea acestor contacte în direct cu școala mai urmărește printre altele: o primă radiografiere a realității școlare din această nouă perspectivă pentru student, de a urma să ocupe locul în spatele catedrei; să-i permită studentului să observe modul în care se distribuie rolurile într-un colectiv didactic; să evidențieze atribuțiile generale ale cadrelor didactice; să permită analiza funcțiilor diferitelor servicii prestate în școală: bibliotecă, serviciul social și psihologic (dacă există), medical etc.; să favorizeze studenților asistența la consilii profesoriale și la ședințe cu părinții, pentru a vedea modul în care se abordează și se soluționează principalele probleme ale școlii.

3. *Perioada de preluare a responsabilității.* În această perioadă studenții urmează să exercite și să exerseze printr-un antrenament sistematic, în mod direct, anumite comportamente pedagogice prin asumarea unor sarcini concrete. Între acestea, cea mai complexă este aceea de a susține lecții de probă, prilej cu care studenții pot desprinde elementele comune activității pedagogice a tuturor educatorilor, indiferent de disciplina pe care o predau: să proiecteze o activitate de predare-învățare; să organizeze în mod concret o activitate de predare-învățare; să transmită un mesaj pedagogic.

În acest scop, studenții trebuie să știe că, pe lângă transmiterea unui conținut conceptual, ei trebuie să învețe să îmbine mesajele verbale cu cele non-verbale: gestul, intonația vocii, limbajul figurativ etc., pentru a facilita procesul receptării de către elevi a unor semnificații complexe. Se recomandă, de asemenea, ca încă din primele faze ale exercițiului profesoral, practicanții: să studieze participarea întregului corp la procesul comunicării interpersonale (prin mimică și expresivitate corporală); să programeze realizarea unui progres în învățare și dezvoltare; să folosească contextul și să stăpânească pe cât posibil factorii care pot modifica proiectul (ca model anticipat al lecției), astfel încât atingerea scopurilor să nu fie împiedicată; să integreze în procesele de predare-învățare mijloacele de învățământ, în mod special tehnicile audio-vizuale.

Desprinderea semnificațiilor și funcțiilor acestor activități îl va ajuta pe student să-și asume responsabilitatea preluării lor pentru a susține el însuși o lecție pe care să o poată controla sub cât mai multe din aspectele desfășurării ei. Desigur, tinerii studenți vor fi plasați în clase supravegheate, unde vor găsi ajutor imediat atunci când se vor afla în dificultate.

Premisa de la care pornim este aceea că studentul trebuie să se pregătească pentru a-și asuma responsabilitatea totală a educatorului. El va lua în acest fel cunoștință de un principiu deontologic de mare importanță: *nu avem dreptul, sub pretextul formării unui educator, de a folosi școlile de aplicație în moduri care să traumatizeze copiii. Copiii nu sunt cobai și nu putem sacrifica pregătirea lor școlară pentru a favoriza pregătirea profesională a viitoarelor cadre didactice.* Susținerea lecțiilor de probă trebuie să se realizeze în condiții maxime de succes, atât pentru studenți, cât și pentru elevi.

Punctul de vedere popularizat la un moment dat, în conformitate cu care tânărul student ar trebui lăsat singur într-o clasă pentru a dobândi experiență și pentru ca astfel să descopere „pedagogia sa”, a fost complet abandonat tocmai pentru că s-au semnalat efectele ireversibile ale unor greșeli ce nu mai pot fi controlate și corectate.

Studenții trebuie să-și fi asimilat, mai înainte de a se fi angajat în susținerea unei lecții de probă, exigența că, „*a fi educator înseamnă a fi capabil de a educa*” (Gaston Mialaret, 1981).

În afara aspectelor semnalate, practica pedagogică a studenților mai scoate în evidență faptul că influența educativă pe care o exercită profesorul este cu mult mai complexă decât s-ar presupune prin susținerea unor activități de predare-învățare. Pentru toate aceste tipuri de activități desemnate generic drept, „marcă educativă” care cade, în speță, în sarcina dirigintelui, sunt prevăzute în planurile de învățământ ore cu specific: ora de dirigiență. Activitatea educativă a oricărui profesor (diriginte sau nu) nu poate fi limitată însă la cadrul strict și strâmt al unei singure ore săptămânale, ci trebuie să facă obiectul preocupărilor constante și permanente ale întregului corp profesoral.

Ca să poată soluționa complet sarcini atât de complexe, tânărul trebuie să intre în posesia unor adevărate „tehnici” și „instrumente” ale muncii educative, dintre care aspectele prezentate le selectează pe cele mai uzuale, folosite și ca indicatori în evaluarea activității de practică pedagogică a studenților.

În încheierea expunerii noastre privind formarea practică a viitorilor profesori de geografie, considerăm că numărul de ore alocate practicii pedagogice (4/săpt., sem. VI și VII) nu este suficient, impunându-se creșterea acestuia.

BIBLIOGRAFIE

- Ausubel, D., Floyd R.** (1981), *Învățarea în școală*, EDP, București.
- De Landshere, V.** (1992), *L'éducation et la formation*, Presses Universitaires de France, Paris.
- Mialaret, G.** (1981), *Introducere în pedagogie*, EDP, București.
- Nicola, I.** (1996), *Tratat de pedagogie școlară*, EDP RA, București.
- Neacșu, I.** (1990), *Instruire și învățare*, Edit. Științifică, București.
- Dulamă, M.E.** (1996), *Didactica geografiei*, Edit. Clusium, Cluj-Napoca.
- Ionescu, M., Radu, I.** (1995), *Didactica modernă*, Edit. Dacia, Cluj-Napoca.
- Radu, I.T.** (1981), *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*, EDP, București.
- Schonmaker, B.M.** (1998), *Didactica geografiei*, Edit. All Educational, București.
- Ilinca, N.** (2000), *Didactica geografiei*, Edit. Corint, București.