

CODAREA ANALITICĂ,

UNA DINTRE PRERECHIZITELE ÎNVĂȚĂRII

Prof. Gabriela Verdeș

Exigențele vieții contemporane, nevoia de a face față problemelor complexe și schimbărilor din diferitele sectoare de activitate, au transformat problema adaptabilității într-o prioritate. Acest fundal social pretinde o educație care să pregătească copilul și adolescentul pentru confruntarea cu limitele proprii și cu condiționarea satisfacerii nevoilor personale în contextul raporturilor de reciprocitate socială.

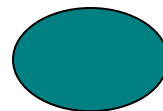
De ce unii reușesc foarte bine în tot ceea ce fac, iar alții sunt condamnați la insucces? Ce determină succesul școlar? Cum se combate eșecul?

Inteligența nu este un dat stabil și nemodificabil, ci un element al personalității pasibil de evoluție, modificabil în sens pozitiv. Caracterizată de plasticitate, inteligența copilului se modifică până în zona proximală sub îndrumarea atentă a adultului. Modificabilitatea nu este o simplă reflectare a stimulilor externi sau un răspuns la schimbarea internă datorată creșterii și maturizării, ci este rezultatul însumării acestora cu o serie de acte voluntare conștiente ce pot sau, în alte cazuri, trebuie să fie ghidate de o persoană externă ce devine „mediator” între subiect și ambient. Mediatorul trebuie să individueze, să aleagă și să predisună stimulii ce ajung la subiect astfel încât aceștia să devină comprehensibili. Organismul uman, expus unei învățări mediate, e în stare să modifice în manieră stabilă propriul stil cognitiv, propriile funcții de bază.

Procesul de codare analitică ocupă o poziție centrală în teoria învățării mediate. Educatorul care predă noțiuni ar trebui să pregătească copiii pentru realizarea **codării analitice**. Astfel, la început educatorul trebuie să conducă analiza ca și model pentru copii și preferabil în acord cu o listă scrisă de noțiuni alese pentru predare. După ce copiii devin mai antrenați, pot efectua analiza împreună cu educatorul, iar pe urmă să conducă ei această sarcină.

Modelul de predare a noțiunilor de bază

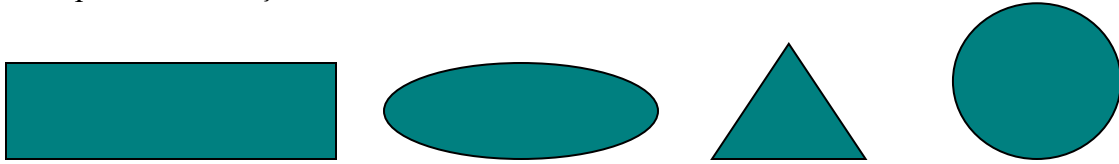
Faza 1: Asocierea selectivă (AS): Educatorul prezintă:



o formă rotundă în timp ce verbalizează modelul pentru copii: această figură are formă rotundă, pentru că... Copiilor li se prezintă un cartonaș în formă rotundă și sunt ajutați și solicitați ulterior să verbalizeze în timp ce verifică și ating forma rotundă. În următoarea etapă, educatorul prezintă și copiii dau exemple cu obiecte, desene etc., care sunt similare, având forma rotundă cu grade diferite de rotunjime. Educatorul variază unele caracteristici ale obiectelor folosite ca exemple, cum ar fi: culoarea, mărimea, modelul, locul etc. Astfel, copiii sunt ajutați să găsească și să abstractizeze rotunjimea ca și trăsătură adecvată.

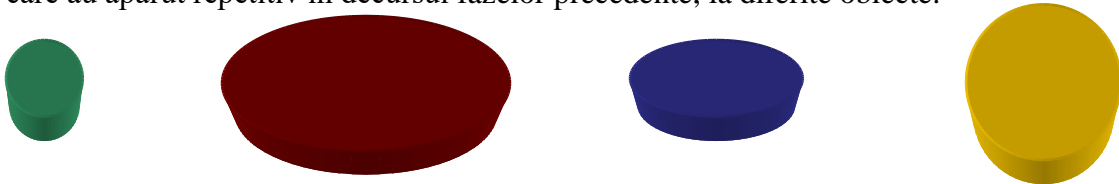
Verbalizarea continuă în mod analog cu întrebarea: Ce formă are obiectul? Acesta are o formă rotundă. Afirmatia este repetată de către educator și de către copii pentru a-i ajuta pe aceștia să-și integreze și să-și organizeze experiența în sisteme de noțiuni de bază, care leagă noțiunea de ROTUND cu noțiunea de FORMĂ.

Faza 2: Discriminarea selectivă (DS): Educatorul va prezenta în această fază exemple cu obiecte și desene, cum ar fi :



Sarcina persoanei care învață este de a indica sau de a identifica figura care are o *formă rotundă* și desigur să denumească forma. În timpul acestei faze copilul învață să distingă între elementele și non-elementele unei clase de noțiuni pentru a însuși acea noțiune. Astfel discriminarea selectivă a procesului servește scopului de stopare a unor generalizări greșite.

Faza 3: Generalizarea selectivă (GS): Copiii sunt rugați să indice sau să identifice figurile din împrejurime sau să vorbească despre alte figuri care au o *formă rotundă*. Pe parcursul acestei faze trebuie găsite *similaritățile parțiale* (în acest caz forma rotundă) care au apărut repetitiv în decursul fazelor precedente, la diferite obiecte.



Un răspuns potrivit și o concluzie inductivă ar fi: Sunt similare pentru că au forma rotundă (fără a fi toate cerc). Similaritățile parțiale sunt mediate și conștientizate verbal datorită concluziei inductive menționate.

Cunoașterea diferenței parțiale între membrii unei clase este centrală, făcând posibilă identificarea subgrupurilor care aparțin clasei (de exemplu, diferențele dintre speciile de câini). Al doilea punct de vedere al predării este de a face posibilă constituirea sistemului de noțiuni relaționate la o clasă; organizate în denumiri de subgrupuri (denumirea CÂINE). Al treilea punct de vedere al predării este ca noțiunile să includă cunoașterea diferențelor parțiale dintre clasele despre care se învață și alte clase cu care clasa aflată sub semnul întrebării poate fi confundată (în cazul acesta diferențele dintre clasa câinilor și cea a câinilor dingo).

Pentru realizarea codării analitice este necesară mai întâi o pregătire a acestui proces: la început se utilizează obiectele cu care copiii sunt familiarizați; de exemplu o masă, un creion, o cană, o oală etc. Un copil privește obiectul și îl denumește, după care se procedează la descrierea lui după toate noțiunile învățate: elementele componente, numărul lor, culoarea, forma fiecăruia, poziția fiecăruia în raport cu celelalte, materialul din care este realizat, asemănări sau deosebiri între două sau mai multe obiecte. Dacă inițial procesul este ghidat de întrebările educatorului, pe parcurs intervenția acestuia se diminuează, copiii ajungând să realizeze singuri codarea analitică.

Odată ce copiii reușesc să stăpânească codarea analitică la un anumit nivel, trebuie aplicată strategia pentru predarea/învățarea diferitelor teme. Cu această ocazie educatorul trebuie să direcționeze și să asiste copiii cu analize, focalizându-le atenția spre diferitele trăsături ale fenomenelor care trebuie învățate. În final, elevii vor trebui să analizeze singuri fenomenele noi, lucru care le va facilita învățarea.

Această metodă de codare analitică ușurează mult activitățile de observare dirijată sau lectură după imagini, în care fenomenul supus observării trebuie deslușit din mai multe perspective, căci se știe că la diferite vârste ale perioadei preșcolare caracteristicile efectuării analizei variază. Această variație este determinată de o cauză de natură afectivă, în care copilul ia în considerare doar acele elemente care îl interesează mai mult, care se adresează pregnant afectivității sale.

Procesul de învățare a codării analitice continuă cu descrierea fiecărei fișe pe care copiii o primesc în diferite etape ale activităților. Aceștia descriu toate elementele prezente după metoda învățată, deci ținând cont de toți parametri necesari: elemente existente, formă, culoare, mărimea fiecărui element în raport cu celelalte, poziția unora față de celelalte, direcția, etc.

Pasul următor se realizează în direcția selecției variabilelor semnificative pentru activitatea desfășurată. La fiecare parametru descris copiii sunt întrebați dacă acesta este util în rezolvarea sarcinii. Spre exemplu, dacă sarcina de lucru cere identificarea și marcarea tuturor obiectelor mari, atunci parametri formă, grosime, lungime, număr etc. nu erau semnificativi pentru rezolvarea acesteia. Acest pas din codarea analitică conduce la formarea capacității de selectare a stimulilor semnificativi și a capacității de luare în considerare a mai multor surse de informație simultane.

Concluzii:

- Activitățile de învățare mediată au determinat creșterea gradului de conștientizare a sarcinii de învățare prin înțelegerea instrucțiunii adultului, fapt care contribuie la îmbunătățirea planificării etapelor de lucru și formarea algoritmilor;

- În urma predării noțiunilor și a codării analitice s-a dezvoltat la copii capacitatea de selectare a stimulilor relevanți, formându-se deprinderea de lucru sistematic cu efect frenator asupra impulsivității și pozitiv asupra formării autocontrolului.

- Valorificarea criteriilor de mediere la nivel preșcolar a determinat creșterea implicării copiilor în activitățile superior ordonate;

- Creșterea capacităților cognitive a stimulat sfera socio-emoțională, crescând nivelul autocontrolului și al inhibiției voluntare;

- Calitatea lucrărilor a crescut, înregistrându-se mai puține cazuri de abateri de la sarcina de învățare, prin realizarea acțiunilor de control și autocontrol; a sporit independența copiilor și încrederea în sine.

Bibliografie:

1. Feuerstein, Reuven, *Instrumental enrichment and the concept of cognitive modifiability*, Baltimore, University Park Press, 1980.
2. Feuerstein, Reuven, *Mediated Learning in and out of the Classroom*, Pearson: Education, Inc. Stylight, 1996.
3. Feuerstein, R., Hoffman, M. *Instrumental Enrichment Teacher's Manuals*, Jerusalem: ICELP, 1995.