

Ion-Ovidiu Pânișoară

Ghidul profesorului

POLIROM
2017

Cuprins

<i>Prefață</i>	9
----------------------	---

Partea I

Triunghiul educației : profesor-elev-părinte

1. Profilul profesorului în societatea contemporană	13
1.1. Profilul profesorului : tipologie, caracteristici și roluri	13
1.2. Motivația pentru cariera didactică	15
1.3. Tipologia profesorului	17
1.3.1. Tipuri de cadre didactice în relație cu climatul educațional ...	17
1.3.2. Tipuri de cadre didactice în relație cu stilul de comunicare/ predare	19
1.4. Rolurile pe care le îndeplinește un bun profesor	20
1.5. De la roluri la caracteristici	21
1.6. Managementul autorității didactice : de la controlul agresivității la utilizarea umorului	26
1.6.1. Autoritatea profesorului – cum se câștigă ?	26
1.6.2. De ce un comportament excesiv de autoritar este nociv ?	28
1.6.3. De la autoritarism la agresivitate : elemente de management al furiei pentru profesori	32
1.6.4. Anatomia furiei	34
1.6.5. Un factor deseori neglijat : umorul	40
2. Elevul	43
2.1. Noi generații, noi perspective	43
2.1.1. Elevii de astăzi sunt mai inteligenți decât am fost noi ?	43
2.1.2. Factorul tehnologic – copilăria digitală	45
2.2. Profilul psihologic al elevului : cu cine avem de-a face ?	47
2.2.1. Educația : între răsfăț și reguli stricte	47
2.2.2. Fără limite – răsfățul	48
2.2.3. Limite stricte – perfecționismul	50

2.3. Să ne ferim de stereotipuri	51
2.4. Al treilea factor : profesorul și climatul educațional al clasei	54
2.5. Profilul elevului : aspecte ce au impact asupra atmosferei școlare	55
2.5.1. Câteva caracteristici generale : stilurile sociale	55
2.5.2. Tipologii ale personalităților dificile în clasa de elevi	57
3. Părintele	64
3.1. Tipologia părinților în relația cu școala	64
3.2. Cine sunt și cum arată părinții elevilor noștri	65
3.3. Părinte-copil-profesor și... bunici	69
3.4. Absent sau implicat ? Opțiunea părinților	72
3.4.1. Absent ? Când copilul învață pe propria piele	72
3.4.2. Implicat – de la susținere la „părintele-elicopter”	74
3.5. De la dependență la independență	77
3.6. „Meseria” de părinte	79

Partea a II-a

Profesorul în acțiune

1. Cum este școala noastră astăzi ? De la școala în care se învață la școala care învață	83
1.1. Un factor uitat – mediul școlar	87
1.1.1. Contactul cu școala	87
1.1.2. Elemente de cultură organizațională	89
2. Clasa de elevi : caracteristici	90
2.1. Mobilier și poziționare în clasă. Efectul de posesie	93
2.2. Să abordăm mediul școlar cu creativitate – culorile și muzica	95
2.2.1. Despre culori	95
2.2.2. Și despre muzică	99
3. Aspecte problematice. Ce trebuie și ce nu trebuie să se întâmple în școală	103
3.1. Atenția, concentrarea și memoria	104
3.1.1. Captarea atenției și stărnirea curiozității	105
3.1.2. Capacitatea de memorare	106
3.2. Motivația învățării. Școala – obligație sau plăcere ?	112
3.2.1. Dincolo de școala ca obligație : libertatea alegerii	113
3.2.2. Cum acționează motivația	116
3.2.3. Trebuințele elevului : Piramida lui Maslow	118
3.2.4. Plus și minus în motivație	121
3.2.4.1. Autocunoașterea	121
3.2.4.2. Doriința de a cunoaște (curiozitatea)	121
3.2.4.3. Activizarea	122

3.2.4.4.	Trei trebuințe importante: de realizare, de afiliere, de putere	123
3.2.4.5.	Cum să motivez elevii: de la extrinsec la intrinsec în motivare.....	124
3.2.5.	Factori care reduc forța motivației	126
3.2.6.	Cum contracarăm factorii demotivatori. Ce sprijin trebuie să ofere profesorul....	128
3.3.	Emoțiile și stresul	129
3.3.1.	Reducerea stresului: managementul emoțiilor.....	130
3.3.2.	Stresul în școală și în afara ei	131
3.3.2.1.	Epuizarea – semnalul de alarmă pentru profesor	133
3.3.2.2.	Sursele de stres în școală	135
3.3.2.3.	De la stresul profesorului la stresul elevului	138
3.3.3.	Cum facem față stresului?	140
3.4.	Stima de sine: o perspectivă didactică	144
3.4.1.	Stima de sine în dezvoltarea elevului: rolul cadrului didactic.....	146
3.4.2.	Factori care influențează stima de sine la elevi.....	149
3.4.2.1.	De la teama de eșec la teama de succes.....	149
3.4.2.2.	Neajutorarea dobândită – când succesul întârzie să apară.....	150
3.4.2.3.	De la gândurile negative la gândirea pozitivă	151
3.4.2.4.	Localizarea controlului – forța lui „Eu pot!”.....	155
3.4.3.	Un nou concept privind stima de sine în școală: profesorul-antrenor	156
3.5.	Învățarea – elementul central al procesului de învățământ	158
3.5.1.	Și totuși: ce este învățarea?	159
3.5.2.	Cum învață elevii: stilurile de învățare.....	162
3.5.3.	Identificarea stilurilor de învățare.....	169
3.5.4.	Rolul temelor pentru acasă în învățare	171
3.5.4.1.	Temele pentru acasă – instrument pentru o învățare temeinică sau un stres inutil?	171
3.5.4.2.	Temele pentru acasă: reguli ce trebuie respectate	176
3.5.4.3.	La sfârșit, un factor uitat: filosofia efortului	178
3.6.	Câteva cuvinte și despre evaluare.....	179
3.6.1.	Teoria echității – atunci când celălalt obține mai mult, deși a muncit mai puțin.....	180
3.6.2.	Tipologia erorilor de evaluare	182
3.7.	Profesorul din „papucii” elevului. Despre empatie și mediul relațional.....	191
3.7.1.	De la empatie la gestionarea mediului relațional	192
3.7.2.	Cum se obține empatia?	194

3.8. Managementul comunicării – profesorul, un profesionist al comunicării	196
3.8.1. Comunicarea verbală – nu ignorați forța cuvintelor.....	197
3.8.1.1. Amorsarea	199
3.8.1.2. Este întotdeauna laudă pozitivă? Depinde de cuvintele pe care le folosim.....	201
3.8.1.3. Abuzul verbal neintenționat.....	202
3.8.1.4. Capcana din spatele întrebării.....	203
3.8.2. Comunicarea nonverbală – profesorul care zâmbește.....	204
3.8.3. Artă persuasiunii pentru profesori	206
3.8.3.1. Feedback și învățare	207
3.8.3.2. Profesorul-negociator	209
3.8.3.3. Granița subțire între persuasiune și manipulare	211
3.8.3.4. Persuasiunea – primul pas de la care începe totul....	213
3.8.3.5. Mecanismul persuasiunii : ce trebuie să știe și să facă profesorul	215
3.8.3.6. Emoțiile și comunicarea	224
3.8.3.7. Persuasiunea în sala de clasă.....	233
<i>Bibliografie</i>	243

3. Aspecte problematice. Ce trebuie și ce nu trebuie să se întâmple în școală

Așa cum am văzut mai devreme, mediul educațional este un cumul de forțe de dezvoltare. O astfel de stare de lucruri a fost observată de către Howard Gardner, profesor la Universitatea Harvard, atunci când a pus în evidență celebra sa teorie a inteligențelor multiple. Mai precis, Gardner a spus că nu există un singur tip de inteligență, ci aceasta poate fi regăsită sub diferite aspecte (pe care școala tradițională nu le evidențiază suficient) : *inteligența lingvistică*, *inteligența logico-matematică*, *inteligența spațială*, *inteligența corporal-kinezică*, *inteligența muzicală*, *inteligența interpersonală*, *inteligența intrapersonală* și *inteligența naturalistă*.

Din această înșiruire, să ne concentrăm pe prioritățile școlii tradiționale : *inteligența lingvistică* (abilitatea de a gândi în cuvinte și de a utiliza limbajul pentru a exprima și aprecia înțelesuri complexe) și *inteligența logico-matematică* (face posibilă calcularea, cuantificarea, luarea în considerare a propozițiilor și ipotezelor matematice complexe). Într-adevăr, acestea două sunt nu doar bine atinse, ci chiar supraevaluate în dezvoltarea elevilor. Într-un con de umbră rămân multe dintre celelalte, în special *inteligența interpersonală* (capacitatea de a-i înțelege pe ceilalți și de a interacționa eficient cu ei) și – de ce nu ? – *inteligența intrapersonală* (abilitatea de a se construi și de a percepe propria persoană, precum și de a utiliza asemenea cunoștințe în planificarea și ghidarea vieții proprii). Gândiți-vă numai la atenția insuficientă pe care o acordăm inteligenței interpersonale în comparație cu inteligența lingvistică și logico-matematică. Vrem ca elevii să aibă un profil de geniu, însă dacă nu-i înzestrăm și cu forța de a-și vinde propriile idei, de a convinge, de a colabora cu ceilalți, societatea mai degrabă îi va marginaliza. Mai mult decât atât, riscăm să dezvoltăm niște inadaptați social, persoane dependente de părinți până la adânci bătrâneți, care nu știu (uneori nici nu au învățat să vrea) să se descurce singure, să-și controleze propria viață și să-și construiască fericirea.

Teoria lui Gardner este doar un prim aspect, menit să ne ofere cheia pentru o a doua perspectivă. Guy Missoum, expert în resurse umane, sintetizează o listă de obiective pe care un adult ar trebui să o consulte periodic. Putem observa cu ușurință că multe dintre elementele din această listă sunt la fel de importante (dacă nu chiar mai importante) în activitatea didactică. Să facem o scurtă analiză (Missoum, 2003, p. 99), concentrându-ne pe elementele pe care le considerăm vitale pentru o bună dezvoltare a elevilor :

- Ameliorarea capacităților de atenție și concentrare ;
- Optimizarea capacităților de memorare ;
- Optimizarea gestionării emoțiilor și a stresului ;
- Ameliorarea comunicării cu ceilalți ;
- Întărirea motivației și stimularea ambiției ;
- Dezvoltarea încrederii în sine și a respectului de sine ;
- Dezvoltarea modului de a învăța.

Toate aceste elemente acționează și izolat, dar de multe ori se influențează între ele, se potențează reciproc. Un exemplu ne va ajuta să observăm cum apar aceste intersecții metodologice : cu toții am văzut cum unii părinți repetă cu propriul copil – de nenumărate ori – poezia pentru serbare. În final, poezia este învățată la perfecție. Totuși, în ziua serbării copilul se pierde și nu poate să mai spună nici măcar un singur vers. Nu a funcționat memoria ? Răspunsul este cu totul altul : concentrați pe dezvoltarea memoriei, părinții în cauză au uitat să mai acorde atenție unui alt factor – optimizarea gestionării emoțiilor și a stresului.

Iată de ce toți factorii din listă trebuie priviți împreună, și nu izolați, și trebuie dezvoltați în același timp. O școală eficientă dezvoltă fiecare dintre aceste elemente, într-un mod echilibrat și adaptat societății moderne.

3.1. Atenția, concentrarea și memoria

Atenția și concentrarea sunt vitale pentru ca elevul nostru să se dezvolte folosindu-și întregul potențial. Importanța atenției este și mai clar reliefată dacă observăm următoarele patru funcții ale acesteia (Sternberg, 2009) :

- *vigilența și detectarea semnalelor* (în multiple ocazii încercăm să evidențiem o țintă a interesului nostru. Astfel o să fim pregătiți să acționăm rapid când detectăm semnale provenite de la stimuli – de exemplu, în momentul în care traversăm o stradă întunecată încercăm să distingem orice zgomot care ar indica existența unui pericol) ;

- *atenția selectivă* (prin atenție vom selecta stimulii care ne interesează și stimulii pe care alegem să-i ignorăm. Când ignorăm anumiți stimuli ne oferim ocazia să ne concentrăm mai bine pe cei care ne interesează – de exemplu, de multe ori elevul conștiincios reușește să citească din manual în timpul pauzei, deși în jurul lui este zgomot);
- *atenția divizată* (uneori ne implicăm în mai multe sarcini în același timp, folosind atenția acolo unde ea este necesară și la cotele la care este necesară. Un exemplu este util și în această situație: să luăm cazul unui șofer care, în timp ce conduce, discută cu pasagerii automobilului, dar în momentul în care o situație problematică apare în trafic își refocalizează întreaga atenție în direcția condusului);
- *căutarea* (ne implicăm în identificarea unor stimuli specifici – aici vom utiliza exemplul dat chiar de Sternberg, deoarece este relevant: dacă percepem miros de fum în aer, putem simți nevoia să ne implicăm într-o căutare activă a sursei fumului). Mai mult decât atât, așa cum remarcă Spielberg (2004), o persoană are abilitatea de a schimba orientarea atenției (de la un obiect la altul) și dimensiunea focalizării acesteia (cât de intensă este atenția). Aceasta a fost denumită *zoom lens* sau *attentional spotlight*.

Am văzut cât de importantă este atenția (aceasta fiind chiar vitală pentru supraviețuire). Să ne axăm acum pe spațiul educațional, care se află în centrul demersului nostru.

3.1.1. Captarea atenției și stârnirea curiozității

În clasă, atenția elevilor este o cheie de boltă pentru succesul întregului proces de învățământ. Din păcate, de multe ori captarea atenției este lăsată pe locul doi, considerându-se că elevul are obligația să învețe. Dimpotrivă, elevul trebuie atras spre învățatură, trebuie motivat, trebuie provocat și captivat ca să o facă. Simister (2011, p. 53) chiar spune: „Cunosc un profesor care în fiecare săptămână aducea un obiect diferit – o cutie sau o mănușă albă, un jurnal cu lacăt – iar sentimentul de emoție pe care îl crea în clasă era extraordinar”. Un alt autor (Danilescu, 2007) avea o metodă infailibilă de a verifica în ce măsură activitatea cerută de profesor elevilor era motivantă în sine: îi propunea cadru-lui didactic să le dea ceva de lucru elevilor și să iasă cu el până pe hol pentru o mică discuție. Apoi, prin geamul ușii priveau în clasă: dacă elevii făceau ceea ce ceruse cadrul didactic, atunci tema era interesantă în sine, dar dacă în absența dascălului elevii făceau orice altceva, ei stăteau la școală din obligație, nu pentru că le făcea plăcere.

Atenția și concentrarea au la bază necesitatea exercițiului. Lucrurile nu sunt simple și nici nu se întâmplă peste noapte. Școala cere de multe ori ca elevul să aibă o capacitate crescută de atenție și de concentrare, dar nu face nimic concret în această direcție. Situația următoare trebuie să vă trezească amintiri din viața de elev – profesorul care apostrofează un copil din clasă: „Iar nu ești atent!”. Ceea ce uită profesorul în cauză este faptul că atenția *se educă*. Mai bine zis, dacă elevul nu este atent la ore, un rol covârșitor în acest sens îl are chiar școala. Dacă doriți să educați atenția elevului, puteți să apelați la multe jocuri amuzante, care se pot pune în practică în timpul orei sau în activitățile extrașcolare. Iată două astfel de jocuri de la care puteți porni în dezvoltarea atenției la elevii dumneavoastră:

- Dacă mergeți pe stradă, puteți să vă întrebați elevii: „Ce ați văzut în ultimele trei minute pe stradă?”. Mai mult decât atât, acest exercițiu stimulează și capacitatea de memorare.
- Cel de-al doilea joc (recomandat de Simister, 2011) este și mai amuzant – fiind astfel și mai motivant pentru elevi. El poate fi utilizat foarte bine în curtea școlii sau în excursiile pe care le organizați. În esență, trebuie să le atrageți atenția elevilor asupra unui lucru precizând doar o caracteristică a acestuia. De exemplu, profesorul spune: „Văd ceva verde!”, iar elevii vor trebui să ghicească care dintre lucrurile verzi din jur este cel pentru care a optat cadrul didactic.

3.1.2. *Capacitatea de memorare*

Opinia publică semnalează în ultimii ani un fenomen interesant: pe de o parte există acuzația că elevilor li se cere să rețină un volum prea mare de informații, pe de altă parte se afirmă că eficiența acestui sistem este destul de redusă. Astfel, elevii fac un efort din ce în ce mai mare pentru a reține un conținut școlar în creștere, dar la final cantitatea de informații acumulate este destul de mică comparativ cu tot acest efort. Pentru a putea răspunde la o astfel de perspectivă este util să privim mai atent modul în care este dezvoltat și utilizat un proces psihic important: memoria.

În prealabil trebuie să spunem însă că nu numai școala este un factor problematic în realizarea unei memorări bune, dar și multe alte elemente ale societății moderne pot să își pună amprenta asupra procesului de memorare. Astfel, printre cauzele unei memorări dificile (Culpin, 2010) putem evidenția: stresul, insuficiența somnului, realizarea unor sarcini multiple (studiile demonstrează că, atunci când trebuie să îndeplinim două sarcini în același timp, creierul mai degrabă trece de la o sarcină pe alta decât le rezolvă simultan).

Având în față aceste provocări ale societății moderne (copiii sunt mai stresați, sunt multitasking etc.), devine evidentă necesitatea de a înțelege toate nuanțele și aspectele pe care le putem lua în calcul în privința memoriei.

Dar să începem cu începutul : este memoria un „dat” sau școala are un rol (direct sau indirect) în consolidarea și direcționarea ei ? Henry (2012) ne oferă un prim indiciu în acest sens atunci când afirmă : „Strategiile de memorare sunt modalități deliberate și pline de efort utilizate pentru a crește performanța memoriei” (Henry, 2012, p. 130).

Iată că performanța memoriei poate să fie îmbunătățită atunci când facem demersuri conștiente și susținute în acest sens. Școala are deci un rol determinant în propriul succes : dacă școala nu îl ajută pe elev să-și dezvolte memoria, atunci tot procesul de predare-învățare-evaluare (în care memoria are un rol semnificativ) poate fi destabilizat. Vom merge așadar mai departe pentru a vedea ce trebuie să știe elevii, cum derivăm strategiile de memorare utile în relația dintre cadrul didactic și cursanții săi. Vom face apel în acest scop la contribuțiile din literatura de specialitate (vezi și Henry, 2012 ; Chowdhury, 2006 ; Zajonc, 1968 ; Press, 2014 ; Lewis, 2013 ; Culpin, 2010 ; Green, 1999 etc.) Deși cadrele didactice cunosc multe dintre aceste strategii, gruparea lor într-o listă poate să ne ofere o perspectivă utilă și să ne permită să generăm noi idei :

Încrederea în propria memorie. Este primul lucru de care profesorul trebuie să aibă grijă în relația cu elevii săi. La o primă vedere, această perspectivă oferită de către Chowdhury (2006) nu pare să se numere printre strategiile de memorare. De altfel, chiar autorul dezvoltă un concept mai larg, cel de principii ale memorării. Totuși, la o analiză mai atentă putem observa că avem de-a face cu un concept care poate fi operaționalizat. Încrederea în propria memorie evidențiază faptul că, dacă ne repetăm permanent că memoria noastră este bună, creierul o să înregistreze această informație și o să acționeze în consecință. La polul opus, dacă o să ne spunem că memoria noastră nu este așa grozavă, atunci ajungem în situația de a pierde starea pozitivă necesară unei memorări performante.

De ce spuneam că este un concept cu un puternic caracter operațional ? Pentru că de multe ori în școală se întâmplă ca în fața unei dificultăți de a reține anumite informații elevii să încerce o stare de descurajare. Expresia „Nu pot ! ” este des întâlnită în relația profesor-elev și este distructivă pentru imaginea de sine pe care și-o construiește elevul. Mai mult decât atât, uneori și cadrul didactic (sau părintele) poate contribui la această pierdere a încrederii în forțele proprii (în relația cu elevul, adultul poate să-și însușească explicația copilului – și atunci „Nu pot ! ” se transformă în „Nu poți ! ”). Ei bine, iată că studiile în domeniu evidențiază clar că, înainte de a ne ocupa de aspecte ce țin de rafinarea capacității de memorare a elevilor, este bine să luăm în calcul modul în care construim (și menținem !) o părere favorabilă a acestuia față de propria persoană.

Asocierea pornește de la o realitate incontestabilă : este mai ușor să memorezi ceva nou dacă este pus în legătură cu ceva ce știi deja. Este un fapt asupra căruia pedagogia a insistat dintotdeauna. Într-una dintre lucrările reprezentative în spațiul educațional, Ausubel (1981) vorbea despre celebrele „idei-ancoră” ca element central pentru toate celelalte cunoștințe. La rândul său, Rusinek (2010) spune că reamintirea funcționează pe baza unor prototipuri și a legăturilor logice ce s-au creat în mintea noastră între anumite lucruri. De altfel, exemplul amuzant pe care ni-l oferă acest autor este revelator în acest sens : încercați să vă gândiți la unelte și să vă concentrați pe cuvântul „ciocan”. Apoi gândiți-vă la o culoare (oricare, la alegere). Ei bine, cele mai multe persoane se gândesc la culoarea roșie (există asocieri : ciocan, element dinamic, agresivitate, sânge, roșu...).

Dar asocierea nu este doar un proces general în care cunoștințele noi sunt relaționate și construite în legătură directă cu cele pe care le posedăm deja. Există și forme mai „subtile” de asociere. Astfel, Green (1999) vorbește despre tehnica asocierii după prima literă (sau a acronimului – concept care are o istorie semnificativă în multe domenii), spre exemplu în cazul poeziei : aceasta presupune să luăm prima literă din fiecare cuvânt pe care vrem să ni-l reamintim și cu literele astfel rezultate să realizăm un nou cuvânt sau o frază. Acest rezultat este mai ușor de reținut și în momentul reactualizării lui din memorie ne putem reaminti toate cuvintele ale căror prime litere fac parte din produsul final. Avantajul tehnicii este că ne putem reaminti mai multe lucruri printr-un efort de memorare mai redus și avem la dispoziție suficiente indicii pentru a ajunge la lista de cuvinte inițială.

Multiplii analizatori. În învățare este util să implicăm cât mai mulți analizatori, care să ofere sens memorării : auditiv, vizual, olfactiv, gustativ și kinestezic. Reamintirea devine mai ușoară dacă aceste elemente sunt implicate : ne vom reaminti mai ușor un fenomen dacă el nu este doar auzit, ci și văzut, pipăit, mirosit și – de ce nu ? – gustat. Este vorba despre un tip de memorie contextuală sau incidentală. Chu și Downes (1999) spun că memoria contextuală presupune că reamintirea unor informații în același mediu în care au fost învățate este benefică. De ce se întâmplă acest lucru ? Pentru că – așa cum observă Aggleton și Waskett – elementele din mediul în care învățarea a avut loc sunt codate și conectate cu informația care trebuie reamintită. De pildă, literatura de specialitate a demonstrat că poate exista o legătură între miros și memorare. Mai precis, un miros poate să fie un element indicator contextual pentru reamintirea a ceva ce am învățat. Smith, Standing și de Man (1992) au demonstrat că memorarea unei liste de cuvinte este mai bună atunci când un miros este prezent în timpul învățării și același miros reapare în momentul în care subiecții trebuie să-și reamintească. Pentru cei trei autori, acest aspect arată că memoria este influențată puternic de contextul învățării (și, astfel, și de miros).