

IMPACTUL METODELOR ACTIVE ASUPRA PREDĂRII RELIGIEI

Gheorghe Acatrinei
Irina Roxana Acatrinei *

***Abstract:** Religion, as a school subject, has a strong formative nature, with effects on long-term in the child or teenager becoming. In the achievement of the educational process, the Religion teacher may use methodical diversified resources, through which he creates his own teaching style. The use of teaching and learning methods with an activated size seems necessary for creating a student-centered teaching style. To achieve the aims, the teacher is free to choose the most appropriate methods, whether modern or traditional. Since the design stage, Religion class can acquire an activated size by selecting the most appropriate teaching strategies and the types of lessons organisation.*

***Keywords:** activated methods, types of lesson, religious education, learning content.*

Metodele didactice – căi de realizare a educației

Una dintre marile realizări ale societății post-decembriste este reintroducerea Religiei ca disciplină de studiu în învățământul românesc, la nivel primar, gimnazial și liceal. Biserica Ortodoxă Română s-a implicat semnificativ, printre altele, și în pregătirea cadrelor didactice care urmau să predea Religia, prin înființarea secțiilor de teologie didactică în cadrul facultăților de teologie, în întocmirea curriculumului obligatoriu, prin aprobarea unor lucrări metodice, manuale și auxiliare didactice care să susțină activitatea didactică de la clasă. Toate aceste aspecte, precum și interesul pentru cercetarea pedagogică a unor distinși profesori și valorificarea acestora, prin publicarea unor lucrări de specialitate, au imprimat disciplinei Religie un caracter modern, într-un timp relativ scurt.

* Teachers, Gymnasial School Cornu Luncii, Suceava, Romania.

Menținerea disciplinei Religie în școala românească depinde, în egală măsură, de finalitățile acesteia pe termen lung, raportate la realitățile socio-culturale naționale, europene și globale, precum și de maniera în care Religia reușește să se impună în trunchiul comun ca o disciplină actuală, modernă și flexibilă. Conținuturile disciplinei în sine nu asigură această atractivitate și nici baza materială pe care profesorul de religie o are la îndemână. Dascălul poate imprima disciplinei Religie un caracter modern, prin dezvoltarea unui stil didactic centrat pe elev, prin valorificarea cunoștințelor și experienței personale a elevilor în cadrul procesului de învățare, prin transformarea elevului din spectator al actului educativ, în actor sau coautor al propriei formări spirituale.

Modernizarea disciplinei Religie nu înseamnă doar înlocuirea conținuturilor, ci și predarea lor prin strategii didactice care să urmărească activizarea elevilor. Poate cea mai mare provocare pentru orice cadru didactic constă în îmbinarea fericită a metodelor de predare-învățare moderne cu cele tradiționale, în abordarea conținuturilor, având drept scop atingerea unor finalități în plan cognitiv, volițional și atitudinal.

În școala modernă, dimensiunea de bază în funcție de care sunt apreciate metodele de învățământ este caracterul lor activ, adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate. Din această perspectivă, lucrările de specialitate abundă în clasificări ale acestor metode numite fie active, fie activ-participative, fie interactive, fie moderne. Sintagma „*metode activizante*” este prezentă în lucrările unor distinși profesori și tinde să se impună în pedagogia românească în locul expresiei „*metode activizatoare*”, motiv pentru care am utilizat-o. Având în vedere aspectul activizării elevilor în cadrul procesului de predare-învățare, în studiul de față sintagma metode activizante include atât metodele active, cât și pe cele interactive.

Din punct de vedere etimologic, termenul *metodă* își are originea în limba greacă (*metha* = spre, și *odos* = cale) desemnând o cale de urmat eficientă pentru atingerea anumitor scopuri. Termenul corespondent latin, *methodus* are același înțeles - cale, drum, mod de lucru.

Din perspectivă pedagogică, prin *metodă de învățământ* se înțelege o modalitate de acțiune în vederea realizării unor scopuri. Trebuie precizat că aplicarea metodelor de învățământ implică în mod necesar atât cadrul didactic, cât și elevul. Din perspectiva profesorului, metoda apare drept

„o cale de organizare și conducere a activității de cunoaștere (învățare) a elevului, o cale de conducere înspre construcția cunoașterii individuale a acestuia, un instrument didactic cu ajutorul căruia îi determină pe cei aflați în băncile școlii la un demers de asimilare activă a unor noi cunoștințe și forme comportamentale, de stimulare, în același timp, a dezvoltării forțelor lor cognitive, intelectuale”¹.

Pentru elev metoda apare ca „*drumul pe care acesta îl parcurge de la necunoaștere la cunoaștere; calea care îl conduce de la o cunoaștere mai puțin profundă spre una mai adâncă*”². Cu alte cuvinte, metoda reprezintă „un mod de a proceda care tinde să plaseze elevul într-o situație de învățare, mai mult sau mai puțin dirijată”³.

Metodologia didactică desemnează ansamblul metodelor de predare și învățare utilizate. Ea studiază natura, funcțiile, statutul și clasificarea metodelor de învățământ, evidențiind principiile de utilizare eficientă a acestora în organizarea și desfășurarea procesului de predare – învățare – evaluare.

Metodele de învățământ sunt un element de bază al strategiilor didactice, în strânsă relație cu mijloacele de învățământ și cu modalitățile de grupare a elevilor. De aceea, opțiunea pentru o anumită strategie didactică condiționează utilizarea unor metode de învățământ specifice.

Strategia didactică poate fi definită drept „*un ansamblu de procedee prin care se realizează conlucrarea dintre profesor și elevi în*

¹ Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, ediția a IV-a, Iași, Edit. Polirom, 2006, p. 17.

² *Ibidem*, p. 17.

³ Iucu Romiță, *Instruirea școlară*, Iași, Edit. Polirom, 2001, p. 142.

*vederea predării și învățării unui volum de informații, a formării unor priceperi și deprinderi, a dezvoltării personalității umane*⁴.

Totodată, metodele de învățământ fac parte din condițiile externe ale învățării, care determină eficiența acesteia. De aici decurge importanța alegerii judicioase a metodelor corespunzătoare fiecărei activități didactice.

Tradițional și modern în metodologia didactică

Trăim într-o societate în permanentă schimbare. Inevitabil, aceste schimbări se reflectă și asupra educației, în general, și a învățământului, în special. Au loc transformări rapide evidențiate, în primul rând, de crearea mediului de învățare; de cele mai multe ori, acesta favorizează tehnicile de învățare și de muncă intelectuală. Educația modernă este caracterizată de schimbare, inovare și dinamism și, privită din perspectiva elevului, trebuie să demonstreze afirmația: „*A ști ce să faci cu ce ai învățat*”.⁵ Rolul profesorului s-a schimbat. Din actor principal al lecției, el devine *ghid și facilitator al proceselor de învățare*, în cadrul cărora elevul este actorul principal. Prin activitățile întreprinse, profesorul dă dovadă de creativitate și inovare permanentă. Acest fapt este luat ca exemplu de către elevi; și ei vor deveni treptat creativi, la fel ca și dascălii lor, urmându-le exemplul.

Pedagogia modernă pune mare accent pe *învățarea experiențială*. Elevul este antrenat în activități stimulative în vederea valorizării și dezvoltării propriului potențial, dar cu respectarea ritmului și stilului propriu de învățare.

Mai mult ca niciodată, demersul proiectiv al lecțiilor presupune timp pentru a diversifica ideile, a descoperi noi valori, a angaja în acțiuni, a căpăta încredere în capacitățile personale pentru a le aplica și valorifica creator, toate având același scop – de a eficientiza procesul instructiv-educativ.

⁴ Ioan Nicola, *Pedagogie*, ediția a II-a, București, Edit. Didactică și Pedagogică, R.A., 1994, p. 307.

⁵ Silvia Breben, *Metode interactive de grup. Ghid metodologic*, Craiova, Edit. Arves, 2002, p. 11.

Ce a fost tradițional și a devenit modern? Tradițional, conținutul de învățare era transmis elevului în stare finită; el trebuia doar să-l asimileze și să-l utilizeze în rezolvarea unor sarcini concrete. Modern, elevul este pus în situația de a descoperi singur forma finită a conținutului prin acțiuni concrete, bine organizate, și apoi de a-l aplica în rezolvarea unor noi sarcini de învățare, care permanent vor urmări descoperirea unor noi adevăruri.

Sursa cunoștințelor este văzută de didactica tradițională în *percepție*, în timp ce didactica modernă, în *acțiunea externă* sau *mentală*; „*celula*” gândirii este *imaginea* – cunoașterea este actul de copiere al realității - pentru tradiționaliști, iar pentru moderniști, este *operația* – cunoașterea este reflectarea activă a realului; tradițional, elevul este obiect al educației, receptor de informații gata pregătite, în timp ce modernul îl percepe ca subiect al educației, ce primește informațiile prin efort propriu, dar ghidat⁶.

Alegerea și combinarea cu succes a celor 3 M menționați anterior lasă deplină libertate profesorului modern. Ele nu sunt rețete fabricate, preconcepte, ci, dimpotrivă, alegerea lor se face în funcție de experiența profesorului și al elevului, particularitățile întregii clase de elevi și a materialului de predat.

Învățământul modern presupune o îmbinare echilibrată între munca individuală și lucrul în echipă. La rândul lor, aceste modalități de lucru sunt susținute de *metodele activ-participative*, respectiv de *metodele interactive*. Inevitabil, „*formația trece înaintea instrucției, iar dezvoltarea capacităților intelectual-acționale și a proceselor mintale ale elevului trece înaintea transmiterii de cunoștințe, fără însă a le neglija*”⁷. Schimbările enunțate determină schimbări ale orientării metodologice – centralizarea ei pe elev, dar respectând particularitățile acestuia și ritmul său propriu de învățare. Este primul atu al învățământului modern, și anume acela de a oferi șanse egale tuturor elevilor.

⁶ A. Dancsuly, *Pedagogie*, București, Edit. Didactică și Pedagogică, 1979, p. 149.

⁷ Ioan Cerghit, *Metode de învățământ* ..., p. 67.

Echilibrul dintre munca individuală și munca în echipă este menținut și în cadrul aplicării metodelor activ-participative și a celor interactive. S-au dezvoltat astfel două orientări metodologice distincte:

- **metodele activ-participative** ce urmăresc diferențierea, individualizarea și personalizarea proceselor de instruire, și
- **metodele interactive**, bazate pe interacțiunile și interrelațiile din cadrul grupului, ce vizează socializarea proceselor de instruire.

Metodele activ-participative se bazează pe ideea că învățarea este o activitate personală, proprie fiecărui individ. Ele evidențiază caracterul *idiosincretic* (idios = propriu, specific) al învățării⁸ - este o activitate ce depinde de particularitățile celui ce învață. Se dezvoltă astfel o metodologie centrată pe elev și pe propria-i acțiune.

Învățarea figurativă ce promovează activități de ascultare, receptare, repetare, memorizare, reproducere este înlocuită de **învățarea activă** ce antrenează spontaneitatea, imaginația, operațiile gândirii; „*este activitatea prin care contactul subiectului cu noul material este transformat într-o experiență activă, trăită de el*”⁹. Însuși Piaget promovează ideea învățării active prin directă acțiune a elevului asupra realității: „*A cunoaște un obiect înseamnă a acționa asupra lui și a-l transforma spre a sesiza mecanismele acestei transformări în legătură cu acțiunile transformatoare însăși*”¹⁰.

Formele active ale învățării sunt învățarea euristică (explorativă), învățarea prin rezolvarea de probleme (rezolvarea alternativelor), învățarea prin acțiune (learning by doing). Elevul activ este elevul care gândește, adună și organizează idei, reflectă asupra lor, prelucrează și sintetizează, asociază, caută soluții, întreprinde o acțiune mentală de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărilor, de

⁸ *Ibidem*, p. 68.

⁹ D. P. Ausubel, *apud* Ioan Cerghit, *Metode de învățământ ...*, p. 71.

¹⁰ Dumitru Călugăru *apud* Prof. Elena Guță, *Proiectarea didactică – instrumente eficiente de evitare a improvizației în procesul instructiv-educativ*, în „Dimensiuni ale educației la început de mileniu – studii, articole, soluții didactice”, Iași, Edit. Infoed XXI, 2007, p. 168.

elaborare a noilor cunoștințe¹¹. Având în vedere toate aceste aspecte, rolul și misiunea profesorului se schimbă – el va căuta acele căi prin care va stimula dorința elevilor de a descoperi și dobândi cunoștințele, printr-o activitate cât mai activă. Pentru elev, activitatea desfășurată în clasă devine o adevărată aventură învăluită în mister – *un mister didactic* – îndrăznim să-i spunem, iar el, un erou chemat să dezlege enigmele.

Misiunea profesorului este de a-l activa pe elev, a-l pune în fața unor situații prin care el să descopere ce este nou, dar și să-și dezvolte și să-și stimuleze capacitățile intelectuale și afective. Activizarea elevilor este privită drept

„o suită de acțiuni:

- stimularea și cultivarea interesului elevilor pentru cunoaștere
- valorificarea inteligenței elevilor și a celorlalte funcții psihice ale acestora prin efortul pe care îl depun
- formarea și exersarea la elevi a capacității de însușire a cunoștințelor
- formarea și exersarea la elevi a abilităților de orientare autonomă în probleme practice
- cultivarea spiritului investigativ, a căutărilor personale și a atitudinii epistemice prin antrenarea elevilor în organizarea, conducerea, desfășurarea și evaluarea activității didactice școlare și extrașcolare”¹².

Profesorul utilizează în activitatea didactică metode activ-participative, conștient fiind noțiunea de „*învățare*” diferă de la un elev la altul. Unii pun mai multă atenție pe *puterea memoriei* (operațiile de memorare și de înțelegere), alții pe *gândirea productivă* (capacitatea de a pune și de a rezolva probleme prin gândire convergentă, prin gândire divergentă sau prin gândire evaluatoare); unii apelează la *aptitudini creatoare*, alții la *gândirea critică* sau la *capacitatea de reflecție*¹³.

¹¹ *Ibidem*, p. 71.

¹² Miron Ionescu, Ioan Radu (coord.), *Didactica modernă*, Cluj-Napoca, Edit. Dacia, 1995, p. 135.

¹³ A. Pare, L. Pelletier, *apud* Ioan Cerghit, *Metode de învățământ...*, p. 69.

Potențialul intelectual al elevului este pe deplin dezvoltat dacă se realizează favorabil echilibrul dintre învățarea individuală și cea interactivă, de grup. *Învățarea interactivă*¹⁴ numită și *învățarea prin cooperare sau colaborare* se bazează pe schimbul de idei și informații, impresii și atitudini, confruntarea de opinii și convingeri, experiențe și reflecții, toate având același scop – construcția de cunoștințe noi, identificarea de soluții noi; este învățarea prin *cooperare* (sarcini și responsabilități individuale între membrii grupului, subordonate țelului comun) și prin *colaborare* (roluri și funcții diferite, activitate comună).

Învățarea interactivă este stimulată și susținută prin utilizarea **metodelor interactive**. Pe lângă scopul lor principal de a forma și consolida deprinderile elevilor de a găsi singuri informații, de a lucra în echipă, de a aplica cunoștințele dobândite în situații concrete de viață, de a-și descoperi și conștientiza propriul stil de învățare, metodele interactive urmăresc formarea acelor calități și comportamente necesare tânărului pe tot parcursul vieții: calități europene bazate pe atitudini democratice, relații interculturale întemeiate pe comunicare, stimularea gândirii productive, a gândirii divergente și laterale, libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor și a faptelor, încurajarea autonomiei elevului, promovarea cooperării¹⁵. Succesul muncii individuale și al lucrului în echipă contribuie semnificativ la consolidarea motivației interioare a elevului.

Există o paletă largă de metode interactive, dar utilizarea lor presupune respectarea unor reguli general valabile: respectul reciproc, sinceritate, punctualitate, toleranță, atitudine pozitivă, confidențialitate și discreție, interzicerea ironiilor și jignirilor, ascultare celui care vorbește, până la terminarea ideii, limbaj adecvat, interdicția monopolizării discuției, dreptul de a nu participa, se analizează faptele, nu persoanele etc¹⁶.

În practica pedagogică internațională actuală toate aceste metode sunt denumite generic ca **metode sau tehnici de învățare**

¹⁴ Miron Ionescu, Ioan Radu (coord.), *Didactica modernă...*, p. 77.

¹⁵ Silvia Breben, *Metode interactive de grup. Ghid metodologic...*, p. 26.

¹⁶ E. L. Danciu apud Ioan Cerghit, *Metode de învățământ ...*, p. 76.

activă. Așadar utilizarea acestor metode are ca și deziderat realizarea învățării de către elevi într-o manieră activă. Învățarea activă (*active learning*) este rezultatul efortului elevului, care devine astfel autor al actului educativ. Profesorul devine doar moderator, de aceea el își dezvoltă anumite strategii de predare (*teaching strategies*), prin care încurajează elevii spre o învățare activă, prin metode specifice. În limba română folosirea expresiei „*metode active de învățare*” poate duce la raționamentul eronat că metodele sunt active; metodele sunt doar instrumente folosite de profesor cu un anumit scop, de aceea ele nu pot fi nici active, nici pasive. Atitudinea elevului la lecție, în raport cu tehnica folosită, poate deveni activă sau pasivă. Adjectivul „*active*” se referă la învățare, nu la metode, ducându-ne cu gândul la finalitatea activității didactice, deci învățarea poate fi activă sau pasivă. Prin urmare o formulare mai fericită în vederea unei înțelegeri corecte ar putea fi „*metode de învățare activă*”. Sintagma care câștigă tot mai mult teren în pedagogia românească este „*metode activizante de predare-învățare*”.

Și în pedagogia românească se dezvoltă tot mai mult o „*didactică a metodelor active*”¹⁷, ca urmare a rezultatelor obținute prin cercetări diverse din domeniul psihogenezei cunoștințelor și mai ales al științelor educației. Astfel, prin **metode active** se înțelege astăzi „*toate metodele care implică în mod real pe cel ce învață, ținând să-l facă pe acesta să-și construiască singur propria cunoaștere, plecând de la studii de caz, jocuri de rol, situații propuse de el sau de formator, în care partea de implicare a celui ce învață este puternică*”¹⁸.

O aparentă opoziție între aspectul tradițional și cel modern al sistemului de metode didactice se observă în diferite lucrări de specialitate. Astfel, la cele mai multe cursuri de formare profesională continuă, *sistemul metodelor de învățământ* apare format din:

¹⁷ Miron Ionescu, Ioan Radu (coord.), *Didactica modernă...*, p. 129.

¹⁸ *Pedagogie dictionnaire des concepts cles. Apprentissages formation et psychologie cognitive*, apud Crenguța-Lăcrămioara Oprea, *Strategii didactice interactive*, ediția a II-a, București, Edit. Didactică și Pedagogică, R.A., 2007, p. 28.

- metode *tradiționale*, cu un lung istoric în instituția școlară și care pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern;

- metode *moderne*, determinate de progresele înregistrate în știință și tehnică. Unele dintre acestea de exemplu, se apropie de metodele de cercetare științifică, punându-l pe elev în situația de a dobândi cunoștințele printr-un efort propriu de investigație experimentală; altele valorifică tehnica de vârf (simulatoarele, calculatorul).

În *școala modernă*, dimensiunea de bază în funcție de care sunt considerate metodele de învățământ este *caracterul lor activ* adică măsura în care sunt capabile să declanșeze angajarea elevilor în activitate, concretă sau mentală, să le stimuleze motivația, capacitățile cognitive și creatoare. În acest sens, un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

Abordarea modernă a metodelor tradiționale

Încă de acum patru decenii, profesorul M. Ionescu anticipa că

„în etapa actuală a dezvoltării științei, procesului de învățământ îi devin necesare anumite modalități noi care să-l facă mai operativ și mai ușor racordabil nevoilor vieții prin perfecționarea conținutului și a tehnicii didactice”¹⁹.

Într-adevăr, procesul de învățământ se află într-o permanentă transformare și adaptare la realitățile cotidiene, programele școlare suferind modificări majore în perioade relativ scurte de timp. Tehnica didactică, de asemenea, se află într-un continuu proces de adaptare la nou, cercetările întreprinse în diferite domenii și în special în cel al educației, conducând la apariția de noi strategii didactice bazate pe metode diverse, unele mai noi, altele cu un istoric impresionant.

¹⁹ Miron Ionescu, *Clasic și modern în organizarea lecției*, Cluj, Edit. Dacia, 1972, p. 177.

Adaptarea și transformarea metodologiei didactice nu înseamnă automat renunțarea la metodele tradiționale, socotindu-le „învechite”. Dintr-o analiză istorică a metodelor, se observă că anumite metode, vechi de secole, au căzut în dizgrație în anumite perioade, dar au fost reluate și valorificate în alte etape. *Studiul de caz, conversația, studiul individual, repetiția* ș.a. sunt metode folosite în antichitate, abandonate timp de secole și redescoperite și folosite la scară globală în zilele noastre. Așadar, nu neapărat tot ceea ce este vechi este și demodat, și nu tot ceea ce este modern și nou este, invariabil, și bun, sau eficient.

Învățământul modern încurajează folosirea acelor metode care pot conduce la finalitățile scontate, indiferent că sunt tradiționale (clasice) sau moderne. De altfel, este imposibil să renunți la tot ceea ce este considerat tradițional pentru a adopta tot ceea ce este nou sau modern. Se impune astfel reluarea și „modernizarea” anumitor metode tradiționale, care pot fi utilizate cu succes la lecții.

Modernizarea metodelor tradiționale presupune, în primul rând, înțelegerea specificului lor și apoi încercarea de a le adapta nevoilor educaționale actuale.

Principalul motiv pentru care metodele tradiționale au căzut oarecum în desuetudine este faptul că *acestea sunt centrate pe profesor sau cel mult pe cunoștințe*, în timp ce învățământul modern are în centrul atenției *elevul*. Așadar, prin utilizarea metodelor tradiționale rolul activ revine profesorului, elevul având un rol pasiv.

Un alt neajuns al metodelor tradiționale ar fi *transmiterea informației deja prelucrate, în formă finită și în volum mare*. Unele metode, precum expunerea sau prelegerea permit transmiterea într-un timp scurt a unui volum sporit de informații. Accentul cade astfel pe informație, nu pe procesul de învățare, pe activitatea elevului. Elevii capabili și silitori înregistrează informația, o prelucrează, o stochează și înaintează spre succesul școlar, în timp ce cei neinteresați de subiect, sau mai puțin dotați acumulează goluri în achizițiile cognitive. Societate actuală este caracterizată ca fiind hiper informatizată: informații din diverse domenii pot fi accesate în fracțiuni de secundă, mai ales prin rețeaua Internet. În acest context, învățământul actual nu se mai concentrează pe transmiterea informațiilor și reținerea lor de

către elev, ci pe formarea și dezvoltarea capacităților de căutare, selectare, sintetizare și utilizare a informației.

Aspectele evocate anterior, alături de altele, conduc spre concluzia că, prin utilizarea excesivă a metodelor tradiționale,

„elevii nu participă activ la dobândirea cunoștințelor, nu-și exersează capacitățile gândirii, ei sunt obligați să asculte disciplinați, atenți, pasivi, chiar fără interes. Aceste metode predispun la superficialitate și formalism în învățare, la pasivitate, plictiseală, oboseală, neatenție și memorare mecanică”²⁰.

O modernizare a metodelor tradiționale presupune, în primul rând, schimbarea orientării în practica școlară: formația trebuie pusă înaintea instrucției, transmiterea și asimilarea cunoștințelor, deși au o mare importanță, trebuie să cedeze locul formării și dezvoltării capacităților intelectual-acționale și a proceselor mintale ale elevului.

Schimbarea orientării metodologice presupune promovarea unor metode individuale, în funcție de trebuințele proprii și ritmul propriu de învățare, îndepărtându-se astfel pericolul metodelor nivelatoare și uniformizatoare. Se obține astfel o metodologie centrată pe elev, exprimată practic prin metodele activ-participative²¹.

Metodele didactice sunt „bune”, adică eficiente, doar în măsura în care ele reușesc să contribuie semnificativ la atingerea obiectivelor propuse. Pentru o înțelegere mai eficientă, metodele pot fi asimilate cu diferite drumuri care conduc către anumite localități (obiectivele), iar mijloacele didactice cu materialele din care sunt construite drumurile. Elevii parcurg drumuri diferite cu scopul de a învăța. Ei învață prin *a face, a observa, a asculta, a citi* și combinații ale acestor activități²².

Este demonstrat științific că oamenii nu-și pot aminti materiale noi, dacă creierele lor nu sunt implicate în mod activ. Uneori se poate

²⁰ Maria Eliza Dulamă, *Didactică geografică*, Cluj-Napoca, Edit. Clusium, 1996, p. 71.

²¹ Ioan Cerghit, *Metode de învățământ...*, p. 67.

²² http://ctlactiveteaching.project.mnscu.edu/index.asp?Type=B_BASIC&SEC={674B0F0E-910E-43A2-9272-4F2DDFFF34CA}

să *auzim* cuvinte rostite de cineva, dar să *ascultăm* este cu totul altceva. Utilizarea metodelor și tehnicilor active implică mai multe simțuri și încurajează astfel elevii să se concentreze pe *memorare* și *înțelegere*.

În practica educațională actuală validitatea unei metode este judecată mai ales din perspectiva implicării sau participării (activizării) elevului la demersul didactic. Așadar, putem afirma că *modernizarea metodelor tradiționale înseamnă*, pe de o parte, *transferarea rolului activ de la profesor la elev* sau găsirea acelor soluții prin care o metodă determină elevul să participe activ la învățare, fie individual, fie în cadrul unui grup, iar pe de altă parte, *stimularea motivației intrinseci*, învățarea, pe termen lung, depinzând în mare măsură de motivația învățării. Metodele „*pasive*” trebuie problematizate, iar atenția elevului trebuie captată și stimulată, pentru a conduce la concentrare.

Unele dintre metodele de instruire sunt considerate ca promotoare ale unei învățări în care elevul are un rol pasiv: povestirea, descrierea, prelegerea, expunerea, explicația. Modernizarea acestora înseamnă, pentru unii autori²³, respectarea de către profesor a aspectelor metodice legate de comunicarea nonverbală și paraverbală (mimică, gestică, intonație, atitudine corporală) specifice fiecărei metode, adaptarea conținutului la particularitățile generale și particulare ale elevilor, precum și implicarea elevilor în utilizarea acestora: elevii pot fi solicitați să povestească sau să descrie în locul profesorului.

Abordarea lecției de religie din perspectivă activizantă

Metodele didactice sunt „*bune*”, adică eficiente, doar în măsura în care ele reușesc să contribuie semnificativ la atingerea obiectivelor propuse. Nu există o rețetă a succesului garantat în actul didactic, care să cuprindă un anume set de metode. Profesorul este cel care, la momentul potrivit, alege metoda care consideră că se potrivește cel mai bine cu specificul disciplinei, al conținutului abordat, al colectivului de elevi la care activează.

²³ Maria Eliza Dulamă, *Didactică geografică...*, p. 71-82.

O metodă devine eficientă sau nu în funcție de diverși **factori**, printre care se numără și *conținutul vizat, nivelul de școlaritate, specificul clasei de elevi, priceperea profesorului* de a conduce activitatea didactică, *frecvența utilizării metodelor activizante la clasă, la disciplina religie, dar și la alte discipline.* La clasele la care învățătorul utilizează frecvent metode moderne, activizante, elevii înțeleg mai bine etapele metodei, comunică mai bine, se implică mai mult în activitate. La clasele la care nu se utilizează metodele activizante decât foarte rar (sau deloc), elevii par încântați de demersul didactic abordat, dar întâmpină dificultăți în înțelegerea sarcinilor, în comunicarea cu colegii, precum și în prezentarea rezultatelor muncii individuale sau de grup.

Eficiența activizării elevilor prin aplicarea unor metode didactice specifice este legată de *particularitățile de vârstă ale elevilor și specificul colectivelor școlare.* Metode precum cele centrate pe reflecție, observație și acțiune sunt mai greu de abordat la clasele primare și mai ales la nivelul achizițiilor fundamentale (*SINELG, fishbowl, dramatizarea*). Metodele de analiză, producere a ideilor și rezolvare a problemelor (*Diagrama Venn-bula dublă, tehnica fishboning, cubul, brainstorming-ul, problematizarea*) sunt folosite cu mai mult succes, dar în condițiile simplificării lor sau a implicării puternice a profesorului în activitatea didactică (explicarea amănunțită a sarcinilor, observarea atentă, stimularea participării tuturor elevilor, prevenirea apariției oricărui tip de conflict etc.). În general, la clasele primare, metodele interactive bazate pe activitatea practică au efect pozitiv asupra majorității elevilor. Există însă copii care au dezvoltat atenția și capacitatea de concentrare, așteptând ca profesorul să povestească, să descrie, să explice (metode expositive).

În ciclul curricular de dezvoltare, mai ales la nivel gimnazial, elevii reacționează mai bine la predarea-învățarea prin metode de stimulare a creativității (*brainstorming, explozia stelară, studiul de caz*) și la cele fundamentate pe activitatea în grupuri (predarea-învățarea reciprocă, schimbă perechea, mozaicul, piramida).

Aceleași tipuri de metode enunțate anterior par a produce rezultatele cele mai bune spre finalul gimnaziului (clasele VII-VIII),

când sunt mai dezvoltate gândirea critică, capacitatea de analiză și producere a ideilor, dar și abilitățile de comunicare și interrelaționare. Tot acum elevii se implică mai eficient în activitățile de organizare a informațiilor prin reprezentări grafice (diagrama Venn, organizatorul grafic cronologic, al cunoștințelor, diagrama cauze-efect sau tehnica fishboning).

Conținutul învățării ce urmează a fi abordat în lecție este unul din aspectele cele mai importante în funcție de care profesorul își propune utilizarea unor metode. În general, conținuturile vizate de programele analitice pentru disciplina Religie la clasele pregătitoare-VIII conțin noțiuni dogmatice, liturgice, istorice, morale și biblice.

Disciplina Religie face parte din aria curriculară Om și societate, iar cercetările au arătat că disciplinele din această arie, din cauza conținuturilor specifice, se pretează prea puțin la utilizarea metodelor moderne active și interactive. Mai exact, se lucrează adesea cu adevăruri/cunoștințe care nu pot fi supuse unei verificări directe din partea elevilor (adevărurile dogmatice, de exemplu). Așadar, în predarea noțiunilor din *domeniul dogmatic* se optează pentru metode expositive precum expunerea sau povestirea, îmbinate cu descrierea și explicația.

La conținuturile din *domeniul istoric*, în etapa de predare-învățare a noilor cunoștințe, se pretează metode de comunicare orală (povestirea, descrierea, conversația etc.), metode de comunicare scrisă (lectura, studiul individual), precum și metode cu un mai puternic caracter activizant (*SINELG*, *KWL*, organizatorii grafici). În actualizarea, fixarea, sistematizarea și recapitularea cunoștințelor, se pot utiliza metode activizante precum brainstorming, conversația, problematizarea, *cubul* etc.

În abordarea noțiunilor din *domeniul liturgic*, trebuie valorificate cunoștințele dobândite în anii anteriori și experiența personală a elevilor, prin utilizarea unor metode și tehnici activizante: *cubul*, *studiul de caz*, mozaicul, *diagramele-bula dublă*, schimbă perechea etc.

Unitățile de conținut cuprinzând *noțiuni biblice și de morală* au un puternic caracter formativ, motiv pentru care, în cadrul lor pot fi

utilizate o varietate de metode activizante, cum ar fi cele bazate pe reflecție (*SINELG*), pe observație (fishbowl), pe acțiune (*studiul de caz*, jocul de rol) sau cele centrate pe analiză (analiza SWOT, Diagrama Venn, *bula dublă*, tehnica fishboning), rezolvarea problemelor (problematizarea) și producerea ideilor (*cubul*, brainstorming-ul, *explozia stelară*).

Utilizarea unei metodologii didactice flexibile și diversificată are efecte benefice asupra procesului de învățare al elevilor, aspect observabil direct, din modul de participare a elevilor la demersurile didactice și analiza situației la învățatură, la disciplina religie, precum și indirect, prin prisma deprinderilor, valorilor și atitudinilor formate, cu efect pozitiv în viața spirituală a copiilor.

Activitatea de predare-învățare este un demers flexibil, care permite profesorului abordarea și experimentarea unor tehnici diverse, care să contribuie în final la atingerea finalităților educaționale propuse. Se știe că o „*ispită*” care pândește cadrul didactic constă în încorsetarea rigidă într-o anumită strategie didactică, bazată doar pe câteva metode de predare-învățare, care și-au demonstrat utilitatea în timp și respingerea altor alternative. Modernizarea metodologiei didactice impune folosirea de către profesorul de religie atât a metodelor moderne de predare-învățare, cu o puternică tentă activizantă, cât și integrarea cu succes a acestora în lecție, încă din faza de proiectare.

Utilizarea metodelor activizante în tipuri diferite de lecție

Metodele activizante sunt utilizate cu succes atât în lecția clasică, consacrată și specifică disciplinei Religie, cât și în modelele noi de organizare a lecției, care au la bază tocmai necesitatea implicării active a elevilor în procesul de învățare.

Modelul clasic de lecție care s-a impus în timp la nivelul disciplinei Religie în țara noastră este cel propus de distinșii profesori Monica și Dorin Opriș.²⁴ În viziunea autorilor, tipurile de lecție diferă,

²⁴ Sebastian Șebu, Monica Opriș, Dorin Opriș, *Metodica predării religiei*, Alba Iulia, Edit. Reîntregirea, 2000, p. 195-200.

în principal, în funcție de sarcina didactică dominantă. Se conturează astfel următoarele tipuri de lecție:

1. lecția de transmitere și însușire de noi cunoștințe sau, după caz, de formare a deprinderilor intelectuale și practice;
2. lecția de recapitulare și sistematizare a cunoștințelor;
3. lecția de evaluare a cunoștințelor;
4. lecția mixtă, în care se îmbină armonios transmiterea și dobândirea de cunoștințe, formarea deprinderilor și priceperilor, recapitularea și sistematizarea, precum și evaluarea rezultatelor.

Lecția mixtă este utilizată cel mai des în predarea religiei, motiv pentru care prezentăm *etapele* după care se desfășoară:

1. momentul organizatoric;
2. verificarea cunoștințelor, capacităților și deprinderilor însușite în lecția anterioară;
3. pregătirea pentru lecția nouă;
4. anunțarea titlului lecției noi și prezentarea obiectivelor propuse;
5. comunicarea noilor cunoștințe;
6. fixarea noilor cunoștințe;
7. aprecierea, asocierea, generalizarea;
8. evaluarea;
9. activitatea suplimentară;
10. încheierea.

În cadrul acestui format de lecție, elevii pot fi activați în oricare dintre etape. Momentul organizatoric, ca și încheierea, conțin rostirea/intonarea rugăciunii, moment în care majoritatea elevilor intră în atmosfera orei de religie. Dacă în aceste momente se rostește o rugăciune pentru un coleg bolnav sau pentru implorarea ajutorului divin în diferite situații (de exemplu în caz de inundații), se obține o mai bună „*acordare a frecvențelor*” colectivului de elevi.

Verificarea cunoștințelor se poate realiza prin diferite metode didactice activizante, mai ales dacă profesorul urmărește actualizarea unor informații necesare în predarea noilor cunoștințe. Dacă profesorul

urmărește notarea uni număr de elevi, se recomandă utilizarea unor metode specifice de evaluare, care pot avea un caracter activizant, dar care nu fac obiectul prezentului studiu. Actualizarea cunoștințelor se poate realiza prin brainstorming, prin realizarea unor organizatoare grafice – diagrama Venn, bula dublă, organizatorul grafic cronologic/al caracteristicilor, cadranele, diagrama cauzelor și a efectelor (diagrama „os de pește”), explozia stelară, ciorchinele, termenii cheie etc.

Comunicarea noilor cunoștințe se poate realiza prin metode tradiționale cărora se imprimă un caracter activizant (povestirea, descrierea, explicația, dezbateră) sau prin metode moderne: SINELG, studiul de caz, cubul, Philips 6-6, cadranele, unul stă, trei circulă, schimbă perechea, piramida, predarea/învățarea reciprocă etc.

Fixarea cunoștințelor se realizează cel mai adesea prin dezbateră, problematizare, realizarea unor hărți conceptuale (organizatoare grafice), ciorchinele, tehnica lotus ș.a.

Aprecierea, asocierea și generalizarea urmărește realizarea unor judecăți de valoare, sesizarea relevanței, actualității și aplicabilității unor informații pentru viața personală sau comunitară, esențializarea informațiilor, asocierea cu alte aspecte cunoscute. Acestea se realizează cel mai adesea prin expunere și conversație, iar într-o manieră mai modernă, prin realizarea uni cvintet, prin analiza termenilor cheie etc.

Activitatea suplimentară este un aspect care este tot mai mult neglijat la disciplina religie, sub presiunea altor discipline din trunchiul comun, care răpesc suficient din timpul liber al elevilor. Activitatea suplimentară nu este obligatorie, deci nu se notează. Profesorul de religie nu trebuie să dea teme pentru acasă elevilor doar pentru că așa se face, ci trebuie să țină cont de mai multe aspecte: necesitatea, relevanța și cantitatea temei suplimentare, timpul liber al elevilor, care diferă în funcție de clasă, nivel de școlarizare, perioada din semestru ș.a.. Din perspectivă activizantă, activitatea suplimentară trebuie să conducă elevul spre cercetare, lectură critică, gândire, analiză, aplicare și mai puțin spre memorare sau redare automată a unor informații. SINELG ca metodă de dezvoltare a lecturii critice, precum și analiza SWOT se pot utiliza cu succes de elevi acasă.

Modelul ERR (evocarea-realizarea sensului-reflecția) a fost propus la finalul secolului trecut de J.L.Meredith și K.S.Steel, pentru organizarea unei situații de învățare sau a unei lecții întregi, scopul fiind dezvoltarea gândirii critice și integrarea creativă a informațiilor și conceptelor. Cele trei etape sunt într-o strânsă legătură, fiecare dintre ele vizând obiective de ordin cognitiv, afectiv și volițional²⁵.

1. **Evocarea** urmărește actualizarea analitică și sistematizarea experiențelor și cunoștințelor anterioare ale elevilor, prin diferite demersuri:

- a. amintirea cunoștințelor anterioare;
- b. analiza și sistematizarea activă a cunoștințelor anterioare;
- c. stabilirea interesului și scopului pentru explorarea subiectului.

2. **Realizarea sensului** urmărește înțelegerea noilor informații și construirea sensului acestora, prin activități individuale sau de grup, care constau în realizarea unor sarcini didactice complexe, care să conducă la învățare și la comunicarea rezultatelor acesteia:

- a. confruntarea cu noile informații sau experiențe;
- b. implicarea cognitivă și menținerea interesului;
- c. înțelegerea informațiilor;
- d. monitorizarea propriei înțelegeri.

3. **Reflecția** asupra cunoștințelor are drept scop consolidarea cunoștințelor, reconsiderarea și restructurarea informațiilor pe care elevii le aveau despre subiectul vizat și se realizează prin:

- a. reformularea cunoștințelor care conduce la restructurarea schemelor mintale ale elevilor, la dezvoltarea capacității de exprimare, la îmbogățirea vocabularului și la dezvoltarea capacității de analiză și sinteză;
- b. verificarea cunoștințelor

²⁵ Dorin Opriș, Monica Opriș, *Metode active de predare-învățare. Modele și aplicații la religie*, Iași, Edit. Sf. Mina, 2006, p. 13.

Modelul ERR de organizare a lecției de religie are caracter activizant pentru elevi, prin utilizarea unui set de metode moderne, specifice fiecărei etape. Prezentăm o parte din metodele activizante ce pot fi utilizate cu succes în cele trei etape ale lecției.

1. **Metode utilizate în evocarea cunoștințelor anterioare:** Brainstorming, explozia stelară, ciorchinele, stabilirea succesiunii evenimentelor, termenii cheie etc.
2. **metode utilizate în realizarea sensului:** Studiul de caz, cubul, SINELG, Philips 6-6, tehnica 6-3-5, cadranele, organizatorul grafic, diagrama cauzelor și a efectului, tehnica lotus, pălăriile gânditoare, metoda predării/învățării reciproce etc.
3. **Metode utilizate în reflecție:** cvintetul, jocul de rol, întrebările, linia vieții, esul dintr-un cuvânt etc.

Modelul PAR este propus de către Geoff Petty, unul dintre experții britanici în domeniul metodelor de predare. Profesor de fizică la origine, Petty s-a remarcat la nivel național în Marea Britanie prin calitatea sa de formator și mai ales de autor al unor lucrări de specialitate, dintre care „Teaching Today. A Practical Guide” a ajuns la ediția a IV-a. Autorul și-a câpătat notorietate prin felul de a explica problematica predării și învățării, într-o manieră simplă, pe înțelesul tuturor, dar într-un mod viu, care inspiră pe practicieni.

Abordarea sa are la bază teoria constructivistă a învățării, conform căreia învățarea implică în mod automat construirea unor înțelesuri proprii, ceea ce implică realizarea unor conexiuni între neuroni. Învățarea se fundamentează astfel pe ceea ce noi știm deja. Când o persoană învață ceva, instantaneu se produc unele transformări la nivelul creierului, astfel încât învățarea este un proces activ.²⁶ Pasivismul în învățare înseamnă de fapt neînvățare. Cei trei pași propuși de autor pentru realizarea unei secvențe de lecție sau chiar a unei lecții întregi sunt: Prezintă-Aplică-Recapitulează.

Prezentarea este o etapă de orientare în care se urmărește înțelegerea noului material. A ști înseamnă în primul rând a înțelege. În

²⁶ www.geoffpetty.com

această etapă sunt actualizate noțiuni din lecțiile anterioare, necesare pentru înțelegerea noului material și se stimulează motivația învățării, insistându-se asupra relevanței, importanței și valorii învățării noului material. Se prezintă obiectivele propuse și se pot adăuga și altele, în funcție de interesele elevilor. Introducerea noilor cunoștințe este momentul cel mai important al acestei etape și se realizează, de preferință, prin metode active și interactive și cât mai puțin prin metode expositive.

Prezentarea noului material se poate desfășura prin strategii specifice: predarea prin întrebări, prezentarea unui material audio-video, metoda demonstrației, bulgărele de zăpadă, brainstorming, mozaicul, controversa academică etc.

Aplicarea este cea de a doua etapă în cadrul predării prin modelul PAR. În cadrul etapei, elevii pun în practică ceea ce tocmai au învățat și acest lucru este posibil prin utilizarea unor metode activizante, precum acordarea unor sarcini practice, oferirea de răspunsuri la întrebări, dezbateri, decizii – decizii, problematizarea, evaluare critică a unor exemple etc.

În etapa de **recapitulare** se sintetizează și se clarifică ceea ce se presupune că a fost învățat. Este faza în care se obține feed-back-ul activității și se pot face intervenții ameliorative. Printre strategiile didactice activizante care pot fi utilizate în această etapă se numără și crearea de hărți conceptuale, diagrame sau postere, teste scurte etc.

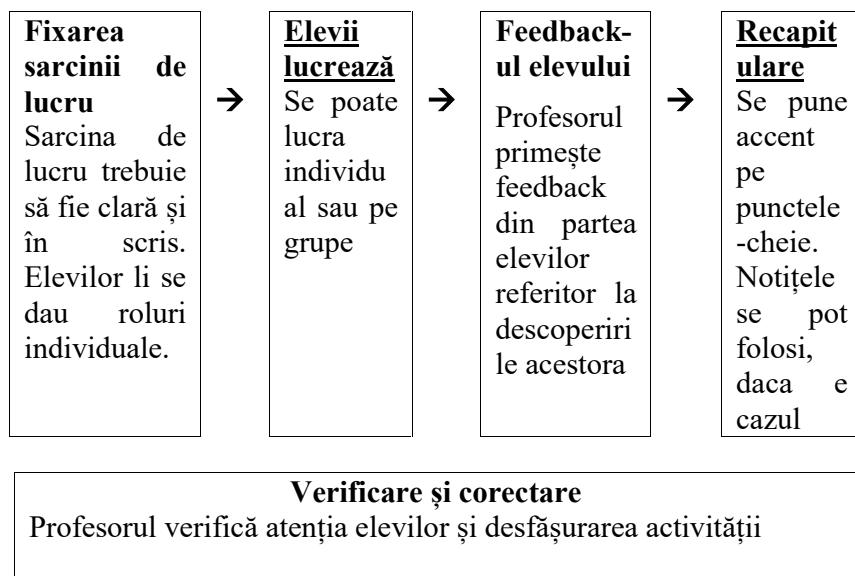
Autorul precizează că acest model de predare trebuie să fie flexibil: poate fi aplicat pentru o lecție întreagă sau doar pe una sau mai multe secvențe ale acesteia, iar fazele de prezentare și aplicare pot alterna de mai multe ori în aceeași lecție (de exemplu, când se dorește introducerea și consolidarea mai multor concepte), fiind urmate de etapa recapitulării.

Fiecare dintre cele trei faze are o anumită pondere în cadrul activității; astfel prezentarea ocupă maxim 35% (ea necesită alocarea unui timp suficient de mare pentru introducerea noilor noțiuni); aplicarea deține cea mai mare pondere- minim 60% - deoarece elevii aplică ceea ce au învățat, fixându-și astfel noile conținuturi; recapitularea se realizează în minim 5% din timpul activității, fiind

momentul în care primim cel mai puternic feedback privitor la asimilarea noului material.

Se observă că acest model poate fi utilizat cu ușurință la disciplinele cu un puternic caracter practic și experimental (fizică, chimie, biologie etc.). El poate fi adaptat însă și utilizat și în discipline la care se lucrează mai mult cu noțiuni teoretice (disciplinele din cadrul ariei curriculare Om și societate, din care face parte și religia).

Managementul lucrului în echipă, al studiului individual, al practicii, conform modelului de predare PAR, poate fi schematizat astfel :



Managementul activității modelul PAR

Concluzii

Una dintre marile provocări ale societății contemporane pe plan pedagogic este centrarea demersului didactic pe elev, prin stimularea capacităților creative, volitive, atitudinale, critice și acționale. Dacă în

pedagogia clasică elevul apare mai mult ca spectator în actul didactic, în orientarea actuală, el devine co-participant și chiar principalul actor al propriei formări. Pedagogia modernă a demonstrat că învățarea este mai profundă și mai eficientă în măsura în care elevul este activ, participând efectiv la actul didactic și nu doar observând, ascultând, urmărind.

O cale de a-i activa pe elevi ar putea fi dezvoltarea de către profesor a unui stil didactic flexibil, modern și creativ, prin aplicarea unor strategii didactice interactive. Acest obiectiv devine o adevărată provocare mai ales pentru cadrele didactice care nu au avut inserată această direcție în formarea inițială. În fața acestei provocări se conturează două tipuri de atitudini: respingerea a tot ceea ce este nou, modern, activ-participativ în favoarea a tot ceea ce este considerat „tradițional” sau, din contră, desconsiderarea „tradiționalului” în favoarea „modernului”. Mult mai constructivă este calea de mijloc: utilizarea atât a metodelor moderne, cât și a celor tradiționale, care au un caracter activizant și formativ.

Profesorul de religie captează atenția elevilor când este inovativ: rutina poate conduce la plictiseală. Există momente în cadrul lecției obligatorii (salutul, notarea absențelor etc.), dar există și momente care pot fi înlocuite sau inversate. Elevii apreciază când profesorul alege un alt mod de desfășurare a lecției de religie. Dascălul este cel care judecă valoarea educativă și eficiența diverselor strategii didactice și le adaptează la specificul disciplinei. În lecțiile în care se predau noțiuni de morală sau de liturgică pot fi utilizate cu succes metode bazate pe analiza unor situații și aplicații practice.

Locul desfășurării lecției este de asemenea important pentru implicarea elevilor. În măsura posibilităților, este recomandat ca ora de religie să se desfășoare într-un spațiu specific – biserică, capelă, paraclis, cabinet de religie.

Rostirea sau intonarea rugăciunii este pentru elevi poate momentul cel mai intim și mai formativ al orei de religie. Este clipa în care ei părăsesc alte preocupări și realizează aceeași activitate. Pericolul rutinei amenință însă și folosul rugăciunii, de aceea este recomandat ca, în anumite momente, profesorul să aștepte îndemnul

spre rugăciune ca venind de la elevi. De asemenea, în cazul unor situații conflictuale evidente la începerea lecției, ar fi potrivită mai întâi o discuție cu elevii implicați sau o încercare de aplanare și apoi rostirea rugăciunii.

Bibliografie

- *** *Dimensiuni ale educației la început de mileniu-studii, articole, soluții didactice*, Iași, Edit. Infoed XXI, 2007.
- Breben, Silvia, Gongea, Elena, Ruiu, Georgeta, Fulga, Mihaela, *Metode interactive de grup-ghid metodic*, Craiova, Edit. Arves, 2002.
- Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, ediția a IV-a, Iași, Edit. Polirom, 2006.
- Dancsuly, A., Ionescu, M., Radu, I., Salade, D., *Pedagogie*, București, Edit. Didactică și pedagogică, 1979.
- Dulamă, Maria Eliza, *Didactică geografică*, Cluj-Napoca, Edit. Clusium, 1996.
- Ionescu, Miron, *Clasic și modern în organizarea lecției*, Cluj-Napoca, Edit. Dacia, 1972.
- Ionescu, Miron, Radu Ioan (coord.), *Didactica modernă*, Cluj-Napoca, Edit. Dacia, 1995.
- Nicola, Ioan, *Pedagogie*, București, Edit. Didactică și Pedagogică, 1994.
- Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, ediția a II-a, București, Edit. Didactică și pedagogică, R.A., 2007.
- Opreș, Dorin, Opreș Monica, *Metode active de predare-învățare. Modele și aplicații la religie*, Edit. Sf. Mina, Iași, 2006.
- Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Comunicarea eficientă*, ediția a III-a, Iași, Edit. Polirom, 2006.
- Romiță, Iucu, *Instruirea școlară*, Iași, Edit. Polirom, 2001
- Șebu, Sebastian, Opreș, Monica, Opreș, Dorin, *Metodica predării religiei*, Alba Iulia, Edit. Reîntregirea, 2000.

Adrese web

- http://ctlactiveteaching.project.mnscu.edu/index.asp?Type=B_BASIC&SEC={674B0F0E-910E-43A2-9272-4F2DDFFF34CA}
- www.geoffpetty.com