



MINISTERUL
EDUCAȚIEI, CULTURII
ȘI CERCETĂRII

Wiltrud Weidinger

CUM SPRIJINIM ÎNVĂȚAREA ACTIVĂ

DEZVOLTARE PERSONALĂ GHID DIDACTIC PENTRU PROFESORI



Realizat în baza curriculumului disciplinar, aprobat de Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018). Aprobat prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 463 din 25.05.2020.

Această publicație a fost elaborată în cadrul proiectului elvețian „JOBS: Orientarea Profesională – Instruire în afaceri și școli”, centrat pe asocierea dintre piața muncii și școală. JOBS este un program transversal dedicat elevilor din învățământul secundar. Ei își evaluează și dezvoltă propriile competențe și abilități de viață și fac cunoștință cu lumea reală a muncii.

Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova în colaborare cu Departamentul pentru Proiecte Internaționale în Educație al Universității Pedagogice din Zurich au coordonat producerea, designul și editarea acestor materiale didactice. (Acorduri de cooperare semnate în iunie 2019). Publicația a fost finanțată de către Lottery Fund din Cantonul Zurich, Elveția.



MINISTERUL
EDUCAȚIEI, CULTURII
ȘI CERCETĂRII



ZÜRICH UNIVERSITY
OF TEACHER
EDUCATION



Kanton Zürich
Lotteriefonds

Autor

Wiltrud Weidinger

Co-autor

Corinna Borer

Consultanță editorială

Corinna Borer

Tania Irimia

Sabrina Marruncheddu

Tania Mihiu

Liliana Preoteasa

Zoica Vlăduț

Traducere

Tania Mihiu

Design grafic

Nadine Hugji

Publicat în 2020

Zurich University of Teacher Education, International Projects in Education

phzh.ch/ipe

Pagina**CUPRINS**

5	1	INTRODUCERE
5	1.1	Dezvoltare personală, abilități de viață și orientare profesională
8	1.2	Înțelegerea procesului de învățare

11	2	METODE: CUM ORGANIZEM ÎNVĂȚAREA ACTIVĂ?
11	2.1	Învățarea bazată pe sarcini
12	2.2	Învățarea prin cooperare
13	2.3	Învățare bazată pe proiecte
15	2.4	Învățarea prin experiență
17	2.5	Utilizarea jocurilor
19	2.6	Utilizarea media

21	3	ROLUL PROFESORULUI: CUM SPRIJINIM PROCESUL DE ÎNVĂȚARE?
21	3.1	Evaluare
23	3.2	Îndrumarea elevilor
24	3.3	Reflecții asupra rolului dumneavoastră de profesor
25	3.4	Gestionarea diverselor situații în clasă

27	4	PRINCIPIILE PREDĂRII: ASUPRA CĂROR ASPECTE ÎMI CONCENTREZ ACTIVITATEA DE PREDARE?
27	4.1	Orientarea către scop
28	4.2	Orientarea către competențe
29	4.3	Orientarea către realitate și prezență
30	4.4	Instruirea diferențiată
31	4.5	Diversitatea

35	5	MEDIUL DE ÎNVĂȚARE
35	5.1	Factori care influențează realizările elevilor
37	5.2	Implicarea părinților
38	5.3	Feedback oferit părinților
39	5.4	Cooperarea cu mediul de afaceri

41	6	INSTRUIREA PROFESORILOR: ORGANIZARE, ÎNDRUMARE ȘI ROLURI
41	6.1	Roluri ca antrenor (colegial/de la egal la egal) și multiplicator
43	6.2	Organizare
44	6.3	Feedback

46	7	BIBLIOGRAFIE
-----------	----------	---------------------



1 INTRODUCERE

Pagina

- 5 1.1 Dezvoltare personală, abilități de viață și orientare profesională
- 8 1.2 Înțelegerea procesului de învățare

1.1 Dezvoltare personală, abilități de viață și orientare profesională

Dezvoltare personală

„Dezvoltare personală” (DP) este un program pentru profesorii care le predau elevilor abilități transversale și de viață. Se concentrează pe predarea tuturor abilităților transversale care să le asigure elevilor o dezvoltare fizică și psihică sănătoasă și să-i sprijine în formarea unei identități personale solide. Prin urmare, aceste abilități și competențe cuprind toate abilitățile de viață de care copiii și adolescenții au nevoie în diferite situații actuale din viața școlară sau viitoare din viața privată și profesională.

Ce deprinderi de viață țin de dezvoltarea personală?

Deprinderile de viață includ competențe și abilități din diferite sfere ale personalității. Acestea includ:

- competențe cognitive, cum ar fi competențe de rezolvare a problemelor, de gândire creativă, de gândire critică, precum și cele meta-cognitive;
- aptitudini sociale, cum ar fi comunicarea și colaborarea, construirea relațiilor interpersonale, empatia;
- competențe legate de conștiința de sine, cum ar fi responsabilitatea, luarea deciziilor, deprinderile de autorefecție;

- abilități de reglare a emoției, cum ar fi controlul emoțiilor, combaterea stresului și soluționarea conflictelor.

Abilitățile utilizate în acest program de dezvoltare personală urmăresc definițiile cadru date de Organizația Mondială a Sănătății abilităților necesare unei persoane pentru a avea succes în viață. (2001). Este important de menționat faptul că abilitățile de viață se suprapun între ele și pot fi susținute doar printr-o abordare holistică. Astfel, competențele cognitive nu pot fi formate fără a se acorda atenție abilităților sociale și celor legate de conștiința de sine, competențele de reglare a emoțiilor nu se pot forma fără a lua în considerare competențele sociale ș. a. m. d.

Abilitățile de dezvoltare personală ca parte integrantă a școlii și a vieții

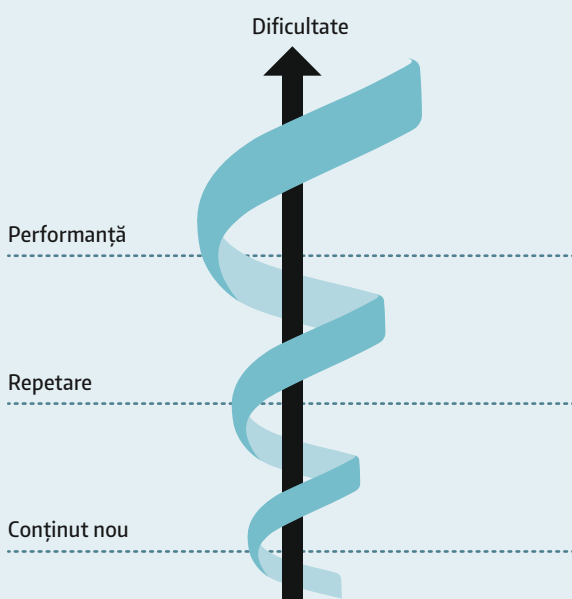
Educația pentru dezvoltare personală și deprinderi de viață este integrată în toate disciplinele școlare, fiind întotdeauna legată de conținuturile de învățare relevante pentru elev în stadiul său curent de dezvoltare. Conținuturile și sarcinile din acest program sunt orientate spre vârste și clase diferite. Pe parcursul înaintării prin curriculum, ce acoperă perioada de școlarizare obligatorie, procesul de formare a deprinderilor de viață devine tot mai complex, deși în fiecare an se studiază teme asemănătoare și se lucrează la aceleași competențe. Acest proces progresează de la o vârstă timpurie, demarând la momentul intrării copilului în sistemul de educație (fie la grădiniță, fie în școala primară)

și încheindu-se la finele educației obligatorii. De-a lungul vieții școlare a elevilor, competențele de dezvoltare personală se formează în baza unui curriculum concentric, repetându-se în fiecare an școlar, însă de fiecare dată la un nivel mai complex (vezi figura 1).

Curriculumul concentric pentru „Dezvoltare personală” poate fi descris ca o abordare ce prezintă anumite concepte-cheie la niveluri de complexitate care sporesc pe măsura avansării prin etapele de școlarizare. Edificat în baza concepției pedagogului și psihologului Jerome Bruner, conform căruia „orice subiect poate fi predat în mod eficient, într-o formă intelectual corectă, oricărui copil, la orice etapă de dezvoltare” (Bruner 1960), curriculumul concentric reprezintă fundamentul pedagogic al acestui program. Copiii li se prezintă, la o vârstă timpurie, anumite secvențe de informație, subiecte și sarcini; acestea le sunt prezentate iar și iar, pentru consolidare și pentru a sta la baza altor competențe și unități de conținut. Pe lângă faptul că, prin metoda învățării adaptate, copilul va atinge performanța privind diferite abilități de viață, se cere remarcat și un alt aspect – sensul și însemnătatea a ceea ce se predă devin, la rândul lor, o componentă a programului.

FIGURA 1

CURRICULUM CONCENTRIC PENTRU PROGRAMUL „DEZVOLTARE PERSONALĂ”



Curriculumul concentric conține idei, principii și valori care capătă importanță atât pentru elevi, pe măsura maturizării lor, cât și pentru societate ca un tot întreg. Astfel, programul adoptă abordarea și paradigma învățării pe tot parcursul vieții.

Dezvoltarea personală poate fi privită ca fundament necesar pentru alte teme transversale din domeniul educației, cum ar fi educația pentru societate, educația pentru sănătate, pentru orientare profesională etc.

SARCINĂ DE LUCRU:

a. Alcătuiți o hartă mentală pentru cele patru domenii de competențe:

- Competențe cognitive
- Abilități sociale
- Competențe legate de conștiința de sine
- Abilități de reglare a emoției.

Notați ce abilități ați observat pe parcursul lecției model și faceți schimb de păreri cu un coleg și apoi, în plen.

b. Adunați exemple, din experiența de predare proprie, legate de cele patru domenii de abilități. Dați exemple pentru fiecare categorie în parte. Discutați cu un coleg oportunitățile, dar și provocările pe care le întâmpinați în procesul de predare.

Abilități de viață

„Abilități de viață” reprezintă cuvinte-cheie folosite în multe programe și respectă următoarea definiție introdusă de Organizația Mondială a Sănătății: „Abilitățile de viață sunt abilități pentru un comportament adaptiv care să permită persoanelor să gestioneze eficient cerințele și provocările din viața de zi cu zi” (Organizația Mondială a Sănătății, 2001). OMS descrie 10 abilități de bază:

- Luarea deciziilor
- Rezolvarea problemelor
- Gândirea creativă
- Gândirea critică
- Comunicarea eficientă
- Abilități de relaționare interpersonală
- Conștiință de sine/responsabilitate
- Empatie

- Controlul emoțiilor
- Gestionarea stresului

Abilitățile de viață pot fi, de asemenea, definite ca fiind competențele de care are nevoie o persoană pentru a-și susține și îmbogăți viața. Materialele care susțin dezvoltarea acestor abilități ar trebui, prin urmare, să contribuie la vizibilitatea nivelurilor de competență preexistente, la transferul și la utilizarea acestora pentru susținerea abilităților de viață în context școlar.

SARCINĂ DE LUCRU:

- Creeați o hartă mentală a celor zece abilități de viață dezvoltate de OMS. Notați ce abilități ați observat pe parcursul lecției model și împărtășiți-vă ideile întâi cu un partener și apoi, în plen.*
- Adunați exemple, din propria experiență de predare, legate de domeniile de competențe. Dați exemple pentru fiecare categorie de abilități. Faceți schimb de idei cu un partener, discutând oportunitățile, dar și provocările pe care le întâmpinați în procesul de predare. Există ceva special pentru grupa de vârstă la care predați?*

Orientare profesională

Este important ca instruirea pentru orientare profesională să combine formarea deprinderilor legate de conținutul profesional cu formarea abilităților transversale. Abilitățile transversale (sau abilitățile de viață) sunt dobândite și în cadrul proceselor de învățare legate de disciplina respectivă (Lersch 2010, 7). Un program de orientare profesională oferă informații despre diferite domenii profesionale, despre piața muncii, despre moduri diferite de a câștiga bani, precum și despre contextul specific țării respective și corelează aceste informații cu analiza individuală a elevului și cu abilitățile sale. Abilitățile transversale (cum ar fi cele de colaborare, de gândire critică, de comunicare, flexibilitate sau responsabilitate) sunt formate prin folosirea cu precădere a învățării bazate pe sarcini și a învățării prin cooperare (Weidinger 2012). Altfel spus, adolescenții și adulții tineri au șansa de a-și cunoaște mai bine propriile competențe, de a lucra pentru

dezvoltarea lor și de a investiga perspectivele pe care le au. (Gollob 2011). Programul de orientare profesională folosește clasa ca un spațiu din viața reală, în care elevilor li se cere să colecteze informații despre diferite profesii, să vorbească cu alte persoane și să își prezinte rezultatele în fața colegilor. În tot acest timp, sunt perfecționate diferite competențe, precum cele de prezentare, cercetare etc.

Competențele formate în astfel de programe pot fi împărțite în patru categorii diferite:

- Competențe analitice
- Competențe de orientare profesională
- Competențe metodice
- Competențe transversale (abilități de viață) cum ar fi comunicare, cooperare, prezentare etc.

Aceste competențe sunt puternic legate de cele trei dimensiuni ale performanței: atitudini, cunoștințe și abilități. Competențele analitice și cele de orientare profesională aparțin zonei de cunoștințe (și de abilități, până la un punct), iar competențele metodice țin mai mult de aria abilităților. Competențele transversale indică întotdeauna o legătură între atitudini și abilități. Dar, dimensiunile nu pot fi separate în mod clar unele de altele.

Provocarea programelor de formare privind orientarea profesională constă în asigurarea completării reciproce a celor patru domenii de competență, astfel încât elevii să poată lua într-adevăr o decizie cu privire la viitorul lor. Cea mai dificilă parte o reprezintă analiza reflectivă individuală a punctelor forte și a celor slabe, a intereselor și a conexiunii cu alte domenii de competență. Este important ca sarcinile de lucru să fie variate, pentru ca elevii să învețe cum să transfere cunoștințele, metodele, abilitățile și atitudinile dobândite în noile situații. În acest fel, își pot crea propriul model mental și pot învăța să perceapă diferențele dintre o sarcină cunoscută și una nouă. (Baartman și colab. 2011).

SARCINĂ DE LUCRU:

Gândiți-vă la elevii dvs. Care sunt provocările pe care le întâmpină elevii la vârsta la care se pregătesc pentru o viitoare perspectivă profesională? Care sunt abilitățile pentru care, din punctul dvs. de vedere, este nevoie de instruire suplimentară? Faceți un brainstorming și discutați cu un coleg.

1.2 Înțelegerea procesului de învățare

Predarea și învățarea în școlile multietnice și multiculturală care doresc să dezvolte abilitățile de viață ale elevilor și „self competences” (cât de competent se consideră elevul în raport cu rata de succes pe care o are, în general) trebuie să-l aibă în centru pe cel care învață. Educația centrată pe elev este cea ale cărei structură, conținut și organizare țin cont de nevoile elevilor. Educația centrată pe elev pune accentul pe personalitatea celui care învață, ceea ce înseamnă că elevii sunt percepuți ca indivizi cu o personalitate independentă (Helmke, 2012). În educația centrată pe elev, aceștia sunt tratați cu seriozitate și apreciați ca indivizi, indiferent de performanțele sau succesul școlar.

Astfel, interesele, biografia și istoricul personal, condițiile de trai (situația de viață) și nevoile specifice ale elevilor sunt luate în considerare și respectate. Toate acestea au un efect pozitiv asupra stimei de sine și a motivației elevilor, facilitând, în același timp, o relație bună profesor-elev. Elevii care au parte de acest tip de educație (centrată pe elev) se simt mai în largul lor și simt că sunt luați mai în serios ca oameni. Bineînțeles, acest scenariu presupune că elevii pot apela la profesor nu doar pentru întrebări legate de materia predată, ci și pentru întrebări și probleme personale. În acest context, educația înseamnă nu doar predare, ci și parenting, într-o anumită măsură.

Pe lângă faptul că ține cont de dimensiunea afectiv-emoțională în planificarea lecțiilor, educația centrată pe elev ia în considerare și stadiul dezvoltării elevului, cunoștințele anterioare, situația inițială, experiența și condițiile de viață.

Copiii sunt percepuți de profesori sau de instituția de învățământ ca subiecte active și nu doar ca obiecte. O cerință-cheie în educația centrată pe elev este, așadar, încurajarea copiilor și adolescenților, într-o manieră holistică, să devină activi. Drept rezultat, acest concept educațional nu îl plasează pe profesor în centrul procesului de învățare, ci pe elevi. Educația centrată pe elev presupune planificarea și structurarea lecției din punctul de vedere al elevilor, în cooperare cu ei și conform nevoilor lor (Wiater 2012). După cum afirmă Helmke (2012): educația centrată pe elev are drept caracteristică un grad ridicat de participare și activitate din partea elevului. Spre deosebire de educația centrată pe profesor, model practicat în majoritatea țărilor sud-est-europene, educația centrată pe elev

presupune un rol radical diferit pentru profesor (vezi secțiunea despre noul rol al profesorului ca îndrumător în procesul de învățare sau persoană care facilitează învățarea).

Abordarea constructivistă: un mod alternativ de a privi procesele de învățare

În contextul educației centrate pe elev, este crucială înțelegerea procesului de învățare drept o construcție individuală. Abordarea constructivistă a învățării se bazează pe două ipoteze-cheie (vezi Woolfolk 2008):

1. Copiii și adolescenții sunt subiecte active în propriile procese de învățare și își construiesc propria cunoaștere pe baza experienței de zi cu zi. Ei își dezvoltă propriile idei și modele despre aspecte precum trecerea de la zi la noapte, războaiele sau diferențele dintre săraci și bogați.
2. Interacțiunea socială este crucială pentru acest proces de construire a cunoașterii.

Abordarea constructivistă a învățării se bazează pe ipoteza că elevii au nevoie de un mediu care să-i stimuleze și să îi sprijine în dezvoltarea lor. Principalul impuls de a învăța vine chiar din interiorul elevilor. Potrivit acestei viziuni, elevii caută în mod activ și specific acele lucruri din jurul lor care ridică o problemă (*De ce se face întuneric noaptea? sau De ce au emigrat atâția oameni din țara mea?*), pentru ca, rezolvând acea problemă, să-și lărgescă cunoașterea. Învățarea este percepută ca o rearanjare constantă a cunoștințelor. Structura existentă, construită de copii și adolescenți, se extinde cu fiecare proces de învățare, fiind fie reorganizată, fie ridicată de la zero.

Metodologia constructivistă pune accentul pe construirea și aplicarea cunoștințelor și competențelor, și nu pe memorare, amintire și reproducerea unor date, concepte și abilități (Woolfolk 2008). Obiectivele învățării aflate în centrul metodologiei constructiviste sunt abilitățile de rezolvare a problemelor, gândirea critică, punerea întrebărilor, autodeterminarea și deschiderea față de soluții diverse. Acestea sunt recomandările privind educația, din punct de vedere constructivist:

- Învățarea trebuie să se bazeze pe teme complexe, realiste și relevante; acestea declanșează construirea cunoștințelor elevilor și înlesnesc „învățarea prin descoperire”.
- Elevii trebuie încurajați să adopte și să discute despre puncte de vedere și perspective diferite. Pentru a putea face asta, ar trebui să li se prezinte abordări diferite ale unei teme.

De asemenea, elevii trebuie să aibă ocazia să discute deschis și să schimbe idei.

- Elevii trebuie să fie conștienți că sunt responsabili de procesul lor de învățare și de calitatea rezultatului învățării (acest lucru presupune, în același timp, dezvoltarea percepției de sine și înțelegerea faptului că învățarea este rezultatul unui proces constructivist).

Astfel, rolul transferului de cunoștințe și al învățării mecanice, caracteristic educației tradiționale, este diminuat. Acest lucru implică regândirea modului în care profesorii din clase multiculturală și multietnice planifică sarcinile de învățare. În loc de: *Memorați următoarele nume de plante și animale, sarcina ar putea fi reformulată astfel: În grupuri de câte trei, discutați despre ce plante și animale joacă un rol important în diferitele niveluri ale pădurii, luați notițe și creați un mic poster pe această temă.*

Un alt element important al abordării constructiviste pune accentul pe învățarea independentă și autonomă. În acest context, termenul-cheie este „învățare autodirijată”. Acest lucru înseamnă că elevii își reglează și monitorizează propriul proces de învățare și progresul (inclusiv temele pentru acasă și proiectele pe termen lung, cum ar fi prezentările) pe cont propriu (independent/autonom). În acest context, învățarea independentă înseamnă că elevii sunt responsabili pentru propriul proces de învățare și pot decide în mod autonom în legătură cu diversele aspecte ale învățării.

Aceste decizii sunt legate, în principal, de următoarele aspecte:

OBIECTIVELE ÎNVĂȚĂRII

Ce am nevoie/îmi doresc să pot face?

CONȚINUTUL ÎNVĂȚĂRII

Ce am nevoie/vreau să știu?

METODELE DE ÎNVĂȚARE

Cum învăț acest lucru, ce metode și strategii aplic?

MIJLOACELE DE ÎNVĂȚARE

De ce instrumente am nevoie?

INTERVALUL DE TIMP

De cât timp am nevoie/cât timp am la dispoziție?

RITMUL DE LUCRU

Cât de rapid lucrez?

PARTENER DE ÎNVĂȚARE

Lucrez singur? Sau împreună cu altcineva?

Lucrez în grup?

În timp ce, în viața reală, obiectivele procesului de învățare și conținutul lecțiilor de la școală sunt de obicei fixe, în învățarea autodirijată, elevii au mai multă libertate de alegere în privința timpului, a ritmului, a partenerului/partenerilor de învățare și, uneori, asupra metodelor de învățare pe care doresc să le folosească. Programul de instruire pentru dezvoltare personală folosește niveluri diferite de învățare autodirijată pentru a-i ghida pe profesori în deciziile cu privire la ce aspecte ale învățării să introducă, astfel încât să atenueze teama de haos pe care o asociază adesea cu o lecție „total deschisă”. Strategiile de învățare menționate mai sus sunt foarte importante în această privință. Ele constituie fundația de care au nevoie elevii pentru a-și planifica, organiza și regla în mod autonom procesul de învățare. Elevii din programul „DP” sunt activi și devin progresiv mai responsabili de procesul lor de învățare pe parcursul derulării programului.



2 METODE: CUM ORGANIZEZ ÎNVĂȚAREA ACTIVĂ?

Pagina

11	2.1 Învățarea bazată pe sarcini
12	2.2 Învățarea prin cooperare
13	2.3 Învățare bazată pe proiecte
15	2.4 Învățarea prin experiență
17	2.5 Utilizarea jocurilor
19	2.6 Utilizarea media

2.1 Învățarea bazată pe sarcini

În programele de dezvoltare personală, elevii învață prin intermediul sarcinilor de lucru. Învățarea bazată pe sarcină înseamnă că elevul lucrează pentru îndeplinirea sarcinii, nu profesorul. De aceea, materialele sunt concepute astfel încât elevii să rezolve probleme care conduc către ceva util și plin de semnificație. În procesul rezolvării acestor sarcini, ei explorează mai multe căi de găsire a soluției și astfel dobândesc competențe și abilități utile. De aceea, prin simplul fapt că lucrează singuri la o sarcină de lucru, elevii învață ceva. Iar sarcina dumneavoastră, ca profesori, este să faceți acest lucru posibil. Acordați elevilor libertatea de a încerca diferite modalități de rezolvare a problemei și, numai atunci, învățarea bazată pe sarcini va fi chiar simplă!

Acest program se concentrează asupra elevilor și a activității lor în timpul lecțiilor. Pentru ca elevii să aibă suficient timp pentru această formă de învățare, bazată pe sarcini de lucru, este necesar ca profesorul să-și supravegheze timpul cât le vorbește. Rețineți următorul sfat: „Nu depășiți limita celor cinci minute”. Asigurați-vă că nu depășiți cinci minute atunci când le dați instrucțiuni elevilor.

Învățarea bazată pe sarcini se axează pe îndeplinirea de către elevi a unor sarcini care să le dezvolte competențele pe care profesorul dorește ca ei să le dobândească. Astfel de sarcini pot include vizitarea unei întreprinderi, discuția cu unii specialiști, realizarea unor interviuri sau chiar solicitarea ajutorului, prin apelarea la serviciul pentru clienți. Evaluarea este bazată mai mult pe rezultatul sarcinii (cu alte cuvinte, pe îndeplinirea corespunzătoare a sarcinii), decât pe acuratețea limbajului. Abordarea de bază privind integrarea gândirii cu acțiunea are implicații asupra întregului proces de învățare, nu numai în etapele de început. Integrarea învățării cu acțiunea poate oferi tuturor elevilor o idee clară despre motivul pentru care învață prin desfășurarea unei anumite acțiuni: ei au de îndeplinit o sarcină și aceasta implică numeroase abilități și aptitudini. Prin această abordare, elevul trebuie să-și definească nevoile de învățare de fiecare dată când apare o situație nouă. Apoi, elevii pot cere instrucțiuni și de la profesor, ceea ce înseamnă că ei stabilesc sarcinile profesorilor și nu invers. Învățarea bazată pe sarcini reprezintă combinația ideală dintre învățarea constructivistă și învățarea cu ajutorul instrucțiunilor.

Conform lucrărilor lui Rod Ellis (2003), o sarcină are patru caracteristici principale:

1. orientare pragmatică;
2. presupune rezolvarea unei probleme;

3. participanții își aleg singuri resursele de care au nevoie pentru îndeplinirea sarcinii;
4. are un rezultat bine definit.

În învățarea bazată pe sarcini, elevii se confruntă cu probleme pe care doresc să le rezolve. Învățarea nu este un scop în sine, ci conduce către ceva util și semnificativ. Elevii învață explorând diferite căi de rezolvare a unei probleme, stabilind pentru ei și pentru profesori sarcinile care duc către rezolvarea problemei. Multe situații din viața reală constau în găsirea unor soluții pentru diferite probleme. Învățarea pe bază de sarcini pregătește elevii pentru viață, creând situații reale de viață drept cadru pentru învățare.

Învățarea bazată pe sarcini urmează un model care poate fi descris în termeni generali. Dacă profesorul se conformează acestui model, potențialul „învățării prin realizarea unei anumite acțiuni”, de exemplu „învățarea activă”, se derulează aproape de la sine:

- Elevii au o sarcină pe care trebuie să o rezolve (prezentată de profesor sau citită de elevi).
- Elevii își fac un plan de acțiune.
- Elevii implementează planul de acțiune.
- Elevii reflectează asupra procesului de învățare și își prezintă rezultatele.

Este important ca elevii să experimenteze frecvent principiile învățării bazate pe sarcini, în contexte diferite. O sarcină bine aleasă, care ridică numeroase probleme ce trebuie rezolvate, este mijlocul cel mai bun de a crea un mediu de învățare creativ și incitant.

Chiar dacă în toată lumea există un interes crescut pentru învățarea bazată pe sarcini, atunci când planificăm instruirea în acest mod, trebuie avute în vedere anumite elemente. Acestea includ riscul ca elevii să rămână în zona îngustă a termenilor și formelor cu care sunt familiarizați, la limita de confort, evitând astfel orice efort din teama de eșec ce provine din riscul de a greși care însoțește încercarea de a folosi noi posibilități. Sau, în cazul lucrului în grup/sarcinilor de grup, unii elevi se pot baza excesiv pe ceilalți, care să facă cea mai mare parte din muncă și învățare, în loc să depună efort în mod egal.

O altă provocare o reprezintă presiunea continuă de a te încadra în timp, în cazul în care procesul de învățare nu este bine planificat. Nu în ultimul rând, o provocare o reprezintă și dificultatea implementării învățării bazate pe sarcini în clase cu un număr mare de elevi și cu spații limitate și/sau inflexibile (precum rânduri de bănci imobile).

SARCINĂ DE LUCRU:

Analizați materialele de predare și învățare pentru disciplina „Dezvoltare personală” și găsiți trei exemple de învățare bazată pe sarcini. Discutați despre ele cu un coleg.

2.2 Învățarea prin cooperare

Materialele din programul „DP” susțin și încurajează conceptul de învățare prin cooperare. Învățarea prin cooperare se concentrează asupra dezvoltării deschiderii față de ceilalți atunci când elevii lucrează împreună, asupra comunicării și dezbaterilor. În cadrul lucrului împreună, conținutul sarcinilor poate fi înțeles în mai mare măsură, iar elevii pot dezvolta o mai mare încredere în sine. Când lucrează în grupuri, elevii simt ce înseamnă să fii acceptat de ceilalți și apreciat, pentru că membrii echipei își împărtășesc cunoștințele cu o mai mare libertate. Cooperarea poate fi încurajată prin jocuri de grup, activități de grup și dezbateri. Profesorii trebuie să fie atenți să acorde în mod echilibrat timp pentru lucru individual și pentru lucru în grup.

Învățarea prin cooperare tratează procesul de învățare ca pe un proces care are loc la nivel individual, dar care necesită schimburi sociale (Hild 2011). Este foarte important pentru elev ca acțiunile sale să primească recunoaștere și să aibă o relevanță la nivel social. Învățarea are mereu legătură cu conceptul de sine al elevului. Dacă procesul de învățare are loc mereu fără vreun ecou din afară, există pericolul ca stima de sine să scadă, la fel și autoeficacitatea. Autoeficacitatea presupune să știi că ai abilitatea de a învăța un lucru sau de a rezolva o sarcină (Bandura 1997). Schimburile sociale transformă procesele de învățare individuală în procese de învățare colectivă. Elevii învață și gândindu-se la ei înșiși, și văzând abilitățile, ascultând și dezbătând opiniile altora. Metodele de învățare prin cooperare cuprind ambele niveluri: nivelul individual și nivelul de grup. Obiectivele acestor metode pot fi rezumate astfel (vezi și Konrad & Traub 2001, Green & Green 2007 etc.):

- îmbunătățirea propriilor realizări;
- analiza propriilor puncte forte, caracteristici și interese;
- dezvoltarea competențelor sociale și a abilităților pentru munca în echipă (lucrul cu un partener, sarcinile de grup, dezbaterile);
- schimbarea atitudinii (față de propria persoană și față de alții).

Obiectivele la nivelul grupului includ realizarea în grup a unui produs bun și descoperirea, discutarea și utilizarea sinergiei pentru a crea un produs de grup surprinzător și original.

Metoda „Gândește-Lucrează în echipă -Împărtășește”

Metoda „Gândește-Lucrează în echipă -Împărtășește” este forma de bază a învățării prin cooperare (Brüning & Saum 2009). În cadrul acestei metode, numărul elevilor crește cu fiecare etapă. Fiecare elev primește sarcina inițială, asupra căreia lucrează individual la început (Gândește). Apoi, fiecare elev își caută un partener, cei doi făcând schimb de rezultate sau îmbogățindu-și rezultatele prin discuții (Lucrează în echipă). În etapa de împărtășire, ambii parteneri se alătură unei alte perechi și formează un grup de 4 pentru a-și prezenta rezultatele (Împărtășește). Această etapă se poate desfășura și în fața întregii clase.

Lucrul în echipe

Această etapă face parte din metoda „Gândește-Lucrează în echipă -Împărtășește”. La început, elevii lucrează individual asupra unei sarcini (rezolvând o problemă, de exemplu). Ei iau notițe. Apoi, ei lucrează împreună cu un partener la aceeași sarcină și fac schimb de idei.

Sfaturi pentru profesori

- Aveți grijă să vă exprimați limpede atunci când îndrumați elevii!
- Puneți-le la dispoziție materiale sau imagini bine structurate.
- Schimbați ritmul predării (în funcție de nivelul individual, cooperativ, de grup etc.).
- Stabiliți reguli clare după care să se desfășoare cooperarea (elevii nu au voie să dea vina unii pe alții, trebuie să-și respecte reciproc opiniile etc.).
- Schimbați componența grupurilor din când în când.

SARCINĂ DE LUCRU:

În cadrul lecțiilor predate, aveți și activități care implică cooperare? Care sunt acestea? Faceți un brainstorming rapid și notați câteva exemple. Faceți schimb de exemple cu un coleg. Ce aveți în comun? Care sunt diferențele?

2.3 Învățarea bazată pe proiecte

Dacă învățarea bazată pe sarcini și învățarea prin cooperare îi provoacă pe elevi să fie activi într-o anumită măsură, învățarea bazată pe proiecte poate fi descrisă drept cea mai pură formă de învățare activă pentru elevi. În cadrul acestui tip de învățare, formele tradiționale de predare și învățare sunt înlocuite cu o abordare alternativă, care plasează în centru cunoștințele și competențele elevilor. Stimulul pentru un proiect poate fi o întrebare pusă de elevi (sau de profesor), idei din viața de zi cu zi, o problemă pe care elevii vor să o rezolve sau o temă relevantă pentru viața lor.

Potrivit European Schoolnet (Harper 2014), învățarea pe bază de proiecte poate fi privită ca „*răspunsul elevilor la probleme din viața reală, un răspuns pe termen mai lung, o activitate cumulativă care poate avea loc individual sau în grupuri și care presupune, de obicei, un rezultat practic*” (Cook & Weaving, 2013). Învățarea pe bază de proiecte poate fi privită și ca „*o metodă de predare în care elevii dobândesc cunoștințe și abilități lucrând pe o perioadă extinsă de timp cu scopul de a investiga și răspunde la o întrebare, o problemă sau provocare complexă*” (Buck Institute for Education, 2014).

Caracteristicile-cheie ale proiectelor școlare includ următoarele (*ibid*):

- Cunoștințe-cheie, abilități și aptitudini pentru succes – Proiectul se axează pe obiectivele de învățare ale elevilor, incluzând conținuturi standard și abilități precum gândirea critică/ rezolvarea problemelor, comunicarea, colaborarea și autogestionarea.

- O problemă sau o întrebare complexă – Proiectul are drept cadru o problemă plină de semnificație ce trebuie rezolvată sau o întrebare care așteaptă un răspuns la nivelul corespunzător de dificultate.
- Activitate susținută de cercetare/investigare – Elevii se implică într-un proces extins și riguros de solicitare a unor răspunsuri, de găsire a unor resurse și aplicare a informațiilor.
- Autenticitate – Proiectul are drept context lumea reală, de care țin și sarcinile, instrumentele, standardele de calitate și impactul. Sau vizează preocupările personale ale elevilor, interesele sau provocările din viața lor.
- Vocea și alegerea elevului – Elevii iau unele dintre deciziile legate de proiect, inclusiv modul de lucru și produsul pe care îl vor crea.
- Reflecție – Elevii și profesorii reflectează asupra procesului de învățare, asupra eficienței cercetărilor și a activităților din proiect, asupra calității muncii elevilor, asupra obstacolelor și a modalităților de a le depăși.
- Analiză critică și revizuire – Elevii oferă, primesc și folosesc feedback-ul pentru a-și îmbunătăți procesul de învățare și produsele.
- Un produs public – Elevii fac public proiectul lor explicând, expunând și/sau prezentându-l persoanelor din afara clasei.

Proiectele sunt interdisciplinare, ceea ce înseamnă că implică utilizarea unor cunoștințe din discipline diferite și a unor obiective ce țin de diverse discipline, nefiind bazate pe una singură. Mai mult, învățarea pe bază de proiecte vizează nu doar un conținut și competențe-cheie specifice acestor discipline, ci și deprinderea unor abilități transversale.

Învățarea bazată pe proiecte se desfășoară de obicei în mai multe etape. Pe parcursul acestor etape, profesorul joacă rolul unui îndrumător și îi ghidează pe elevi spre utilizarea unor resurse variate, pentru a descoperi strategii care să-i motiveze și pentru a înțelege în profunzime tema proiectului. Pentru profesor, acest lucru înseamnă trecerea de la rolul de lector la rolul de îndrumător; astfel el face un pas înapoi. Acest lucru s-ar putea să fie ciudat sau dificil pentru unii profesori, pentru că trebuie să aibă încredere că elevii pot lucra independent și, în același timp, să suporte un anumit grad de agitație, discuții și zgomot în clasă. Totuși, învățarea pe bază de proiecte nu produce aproape niciodată haos. Ea are întotdeauna loc în perechi sau grupuri, iar această cooperare declan-

șează procese de învățare și le permite elevilor să-și construiască împreună cunoștințele despre un anumit subiect (vezi și învățarea prin cooperare). Etapele uzuale ale învățării pe bază de proiecte sunt prezentate în figura 2. (Stix & Hrbek 2006)

Ar putea fi necesară stabilirea unor momente de evaluare pe parcursul diverselor etape ale proiectului, în care elevii să se informeze reciproc cu privire la stadiul proiectului, să clarifice detaliile de organizare, să ia o pauză sau să recupereze munca restantă. Lista următoare cuprinde acțiunile pentru care sunt necesare momentele de evaluare (Frey 2010):

- Schimbul de informații între elevi: *Nu sunt sigur în ce stadiu sunt ceilalți.*
- Planificarea pașilor următori: *Aș vrea să știu ce am de făcut în continuare.*
- Raportarea rezultatelor: *Am realizat ceva despre care ar trebui să știe și ceilalți.*
- Coordonare: *Dacă nu ne coordonăm eforturile acum, totul va sfârși în haos.*
- Documentare: *S-au întâmplat deja atâtea: ar trebui să luăm notițe.*
- Orientare: *Am pierdut viziunea de ansamblu. Se întâmplă atâtea lucruri.*
- Integrarea rezultatelor: *Am dezvoltat atâtea lucruri pe parcurs. Ar trebui să le punem împreună.*
- Schimbarea ritmului: *Nu mai pot continua dacă se păstrează acest ritm.*
- Gestionarea timpului: *Acest proiect ne-a luat mult mai mult timp decât prevăzusem.*
- Redefinirea obiectivelor: *Oare asta se mai potrivește cu obiectivul nostru?*


De asemenea, recomandăm analizarea proiectelor existente, pentru a vă inspira. Puteți face acest lucru accesând baza de date a European Schoolnet (<http://keyconet.eun.org/>) sau pe cea a Buck Institute for Education (http://bie.org/project_search).

SARCINĂ DE LUCRU:

Revedeți ghidurile pentru disciplina „DP”. Încercați să identificați trei teme, pornind de la care puteți aplica la clasă învățarea bazată pe proiecte. Discutați cu un coleg și aflați părerea sa. Cum ați planifica proiectul? Discutați despre etapele proiectului.

FIGURA 2

PROCESUL ÎNVĂȚĂRII BAZATE PE PROIECTE

- 
- 1 Profesorul – îndrumător **pregătește terenul oferindu-le elevilor exemple din viața reală care reflectă proiectele la care vor lucra.**
 - 2 Elevii **preiau rolul de designeri de proiect,** putând chiar alege un spațiu pentru expunerea proiectelor.
 - 3 Elevii **discută și asimilează informațiile necesare** pentru crearea proiectului.
 - 4 Profesorul – îndrumător și elevii **negociază criteriile de evaluare a proiectelor.**
 - 5 Elevii **adună materialele necesare pentru proiect.**
 - 6 Elevii **crează proiectele.**
 - 7 Elevii **se pregătesc să-și prezinte proiectele.**
 - 8 Elevii **își prezintă proiectele.**
 - 9 Elevii **reflectează asupra procesului și evaluează proiectele** pe baza criteriile stabilite la punctul 4.

2.4 Învățarea prin experiență

Învățarea prin experiență este o metodă de învățare care implică experiența directă. Abilitățile, cunoștințele și experiența sunt acumulate în afara cadrului academic tradițional, prin metode care includ internship-urile, studiile în afara țării, excursiile, cercetarea pe teren și proiecte ce combină învățarea cu serviciile în folosul comunității.

Conceptul de învățare prin experiență a fost testat prima dată de John Dewey și Jean Piaget, printre alții. El a fost popularizat de teoreticianul în domeniul educației David A. Kolb care, împreună cu John Fry, au dezvoltat teoria învățării prin experiență. Aceasta are la bază ideea că învățarea este un proces în cadrul căruia cunoștințele se formează prin transformarea experienței. Teoria se bazează pe patru elemente principale care operează într-un ciclu continuu pe parcursul învățării prin experiență. (vezi figura 3)

Componentele sarcinilor care vizează învățarea prin experiență variază într-o anumită măsură, dar, în general, respectă următoarele criterii:

FIGURA 3

ELEMENTELE ÎNVĂȚĂRII PRIN EXPERIENȚĂ

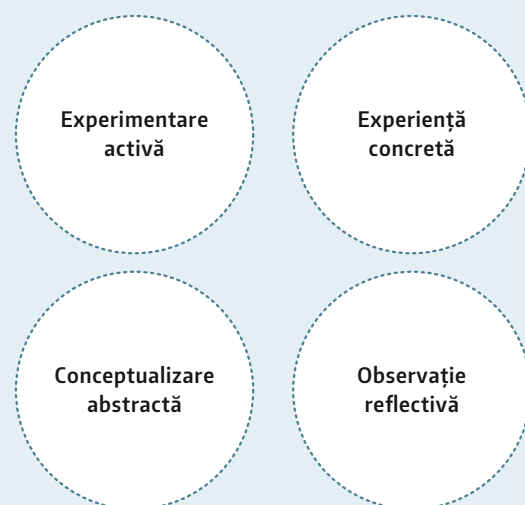
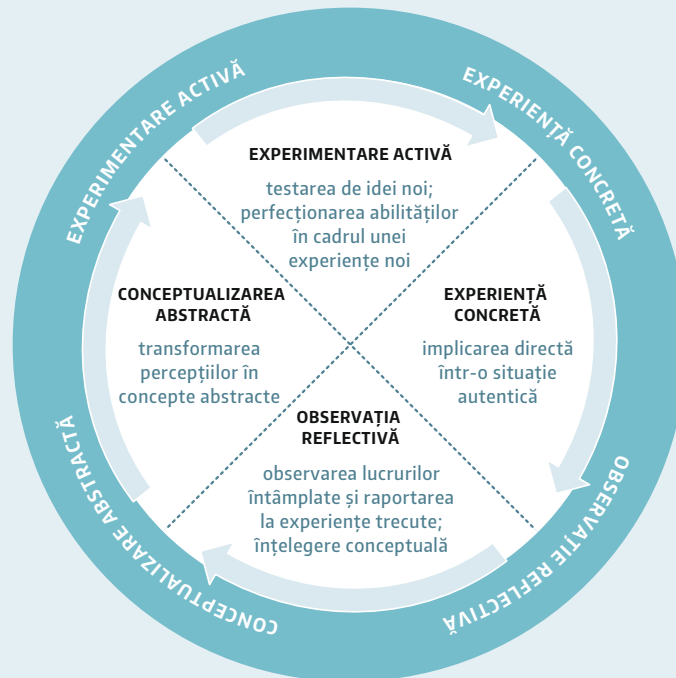


FIGURA 4

CICLUL DE ÎNVĂȚARE PRIN EXPERIENȚĂ AL LUI KOLB



- Proiectul trebuie să aibă o semnificație pentru elev.
- Elevii trebuie să aibă ocazia de a reflecta și de a discuta despre experiența lor de învățare pe parcursul îndeplinirii sarcinii.
- Experiența trebuie să implice total persoana elevului: simțurile, personalitatea și emoțiile sale.
- Trebuie recunoscute cunoștințele anterioare cu privire la subiect.

Atunci când elevilor li se oferă oportunitatea de a învăța în situații autentice, învățarea devine mult mai eficientă. Implicându-se în experiențe reale, autentice, formale și ghidate, elevii:

- aprofundează cunoștințele prin acțiuni repetate și reflectare repetată asupra acțiunilor;
- își dezvoltă abilități prin practică și reflecție;
- contribuie la construirea unor noi înțelesuri atunci când sunt puși în situații noi și
- își extind învățarea aducând cunoștințele noi în clasă.

Cum funcționează învățarea prin experiență?

Ciclul învățării realizat de Kolb (1984) descrie procesul de învățare prin experiență (vezi figura 4). Acest proces presupune integrarea:

- cunoștințelor – concepte, fapte și informații dobândite prin învățarea formală și experiența trecută
- activităților – aplicarea cunoștințelor într-un cadru din „lumea reală”
- reflecției – analiza și sinteza cunoștințelor și a activităților cu scopul de a crea cunoștințe noi (Universitatea din Indiana, 2006, n. p.).

SARCINĂ DE LUCRU:

Căutați în materialele de predare și învățare și alegeți trei exemple care stimulează învățarea prin experiență. Discutați-le cu un coleg sau alegeți o temă din alte materiale. Încercați să creați propria secvență de predare folosind cadrul învățării prin experiență.

2.5 Utilizarea jocurilor

Copiii și adolescenții adoră să joace jocuri. Acestea sunt un element important pentru dezvoltarea lor încă dinainte să înceapă școala. Prin joc, copiii și adolescenții își exersează abilități importante de care vor avea nevoie la școală, apoi la muncă, dar și pentru întreaga dezvoltare a personalității lor. Jocurile pot fi folosite și în clasă pentru a sprijini cooperarea și competențele sociale, gândirea creativă, gândirea critică sau pentru a exersa abilități specifice unei zone de învățare. În context școlar, jocurile pot fi folosite și pentru a declanșa o schimbare în mod conștient și pentru a percepe anumite lucruri cu ajutorul simțurilor (mișcare, auz, văz, simțul tactil etc.). Nu este obligatoriu ca jocurile să îndeplinească o funcție, ele pot fi doar o formă de distracție.

Este important să nu percepem jocurile doar ca o activitate pe care o au copiii în pauze, ci și ca o parte integrantă a procesului de învățare. Nu este utilă această distincție între joc și învățare (Petillon 2001). Este bine să percepem procesul de învățare într-un

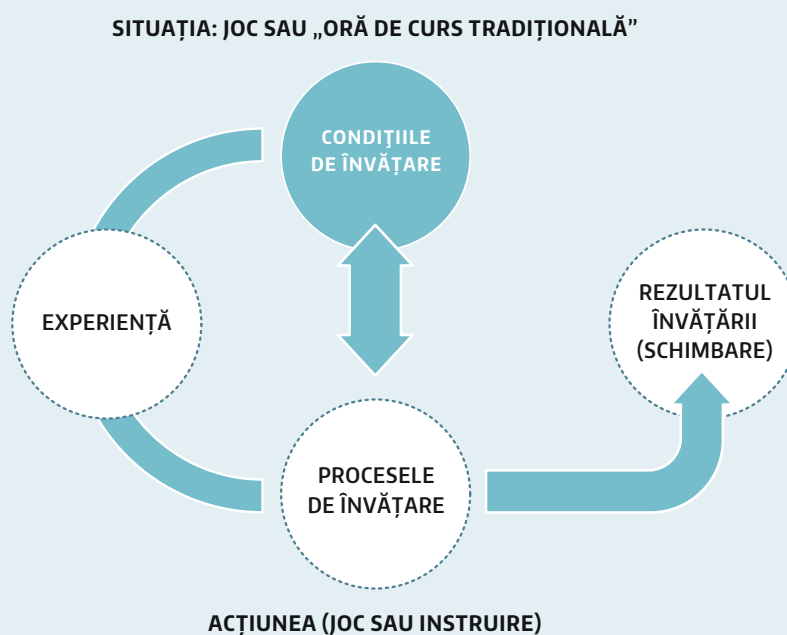
cadru mai general. Hannes Petillon explică: „Învățarea poate fi descrisă drept o modificare de comportament pe termen lung prin experiență. Experiența are o latură activă și una pasivă: atunci când treci prin diverse experiențe, ești confruntat cu anumite situații (condiții de învățare) pe care le poți rezolva prin explorare activă, interpretare și evaluare”. „Învățarea poate fi descrisă drept o modificare de comportament pe termen lung prin experiență. Pot apărea schimbări pe termen lung care influențează întreaga personalitate a celui care învață (rezultatul învățării)” (*ibid*).

Cele trei componente – condițiile, procesele și rezultatul – sunt relevante pentru toate situațiile de învățare, indiferent că este vorba de ore de școală sau jocuri. Următoarea diagramă ilustrează acest lucru (*ibid*) (vezi figura 5).

Procesele de învățare rezultă dintr-o anumită experiență, în anumite condiții. Aceste condiții sunt fie ora de curs tradițională, predată de un profesor, fie o joacă liberă. Prin angajarea în această acțiune (joacă sau instrucție) și prin procesele de învățare, se dezvoltă rezultatul învățării sau o schimbare în comportament. Așadar, învățarea se face inclusiv prin joacă (Einsiedler 1999).

FIGURA 5

COMPONENTELE ÎNVĂȚĂRII



Joaca văzută ca oportunitate pentru dezvoltare

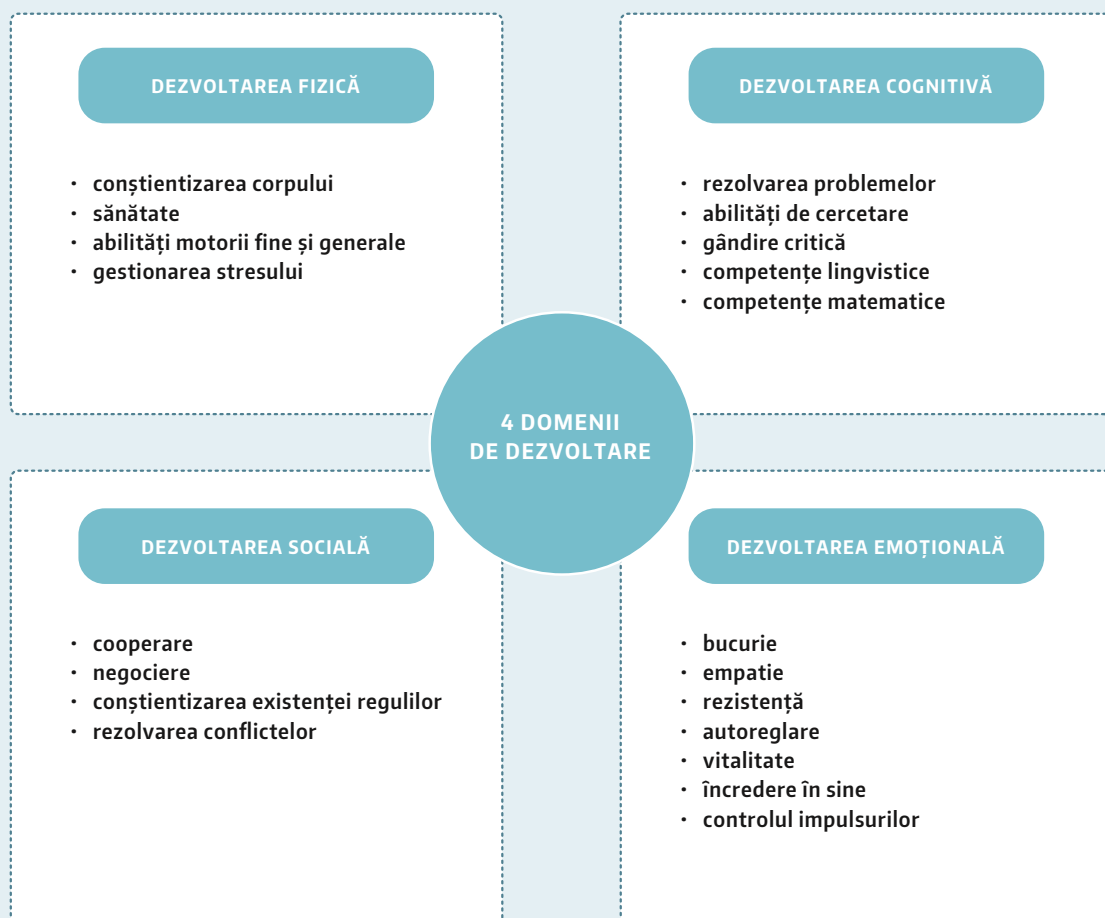
Profesorii pot iniția jocuri în timpul orelor sau în afara lor. În oricare dintre aceste situații, jocurile îi activează pe elevi și susțin învățarea. Acest lucru este valabil mai ales atunci când elevii aleg jocurile pe care le doresc. Învățarea autoindusă și autodirijată este mai profundă și rezistă mai mult în timp. Jocurile pot fi o parte importantă a predării în școală și în clasă. Studiile care au analizat influența jocurilor în context școlar indică faptul că acestea contribuie la atitudinea pozitivă a elevilor, cresc motivația, modifică atitudinile față de procesul de învățare și îmbunătățesc abilitățile de rezolvare a problemelor (Museum of Play

2016). Practicarea jocurilor în cadrul școlii poate sprijini cele patru domenii importante ale dezvoltării. (vezi figura 6).

Jocurile contribuie la dezvoltarea fizică, cognitivă, socială sau emoțională în funcție de tipul și funcția lor. Unele se concentrează voiev asupra unei zone de competență (de exemplu cooperare, competențe matematice). Multe jocuri sprijină simultan mai multe aspecte ale dezvoltării. Jocurile pot avea o influență pozitivă mai ales în dezvoltarea emoțională, asupra empatiei, schimbării perspectivei, vitalității, controlului impulsurilor, încrederii în sine sau rezistenței (capacitatea psihologică de a gestiona și rezista la eșecuri, crize sau critică).

FIGURA 6

DOMENIILE DE DEZVOLTARE SPRIJINITE CU AJUTORUL JOCULUI



Funcția jocurilor

Jocurile pot fi organizate în clasă cu mai multe scopuri. Iată o listă cu posibilele funcții ale jocurilor:

- **Autodefiniță:** Practicarea jocurilor de dragul jocurilor. Contribuie la crearea unei atmosfere plăcute.
- **Catalizatoare:** Practicarea jocurilor pentru a sprijini tranziția de la o situație la alta (de exemplu, de la grădiniță la școală sau de la timpul liber la lecții).
- **De sprijinire a anumitor aspecte ale învățării:** Jocurile pot contribui la transmiterea unui conținut (de exemplu, open learning). Deprinderea unor jocuri noi poate pune bazele necesare pentru a accesa un anumit tip de conținut, pentru a dezvolta anumite abilități sau a explora noi aspecte ale unei probleme.
- **De sprijinire a unor aspecte ale educației:** Jocurile interactive sau scenice pot sprijini procesele educaționale (de exemplu: educație sanitară, comportament social, conștientizarea regulilor).
- **Diagnostic și suport:** Profesorii pot observa cu ușurință elevii atunci când aceștia se joacă. De asemenea, pe parcursul jocurilor, elevii pot fi sprijiniți individual, astfel jocurile pot contribui la promovarea abordării diferențiate.
- **Relaxare:** Jocurile pot fi folosite pentru a compensa lecțiile foarte solicitante intelectual, fiind o ocazie de relaxare și mișcare.

SARCINĂ DE LUCRU:

Amintiți-vă de jocurile care vă plăceau în copilărie. Care erau acestea și de ce vă plăceau?

Gândiți-vă ce jocuri le plac elevilor din clasa la care predați. De ce le plac respectivele jocuri? Discutați împreună cu un coleg în legătură cu aceste două aspecte.

Alcătuieți o colecție de jocuri pe care le-ați putea folosi pe parcursul predării.

2.6 Utilizarea media

Facebook, Twitter, WhatsApp, telefoane inteligente, selfie-uri, superstaruri, știri false, manipularea fotografiilor, hărțuire online (cyberbullying), roboți, filme destinate vizionării la domiciliu, proiecte fotografice... Media au devenit din ce în ce mai importante în societate în general, și în viața tinerilor, în special. Atât consumul cât și producția media sunt foarte importante pentru învățare, timp liber și construirea identității.

Competența media – abilitatea de a folosi, interpreta și produce media într-un mod pozitiv, productiv și acceptabil din punct de vedere social – a devenit o competență-cheie în viața modernă, mai ales în contextul profesional, dar și în cel personal.

Competența media

Educatorul media Dieter Baacke a descris patru dimensiuni ale competenței media (Baacke 1999):

1. **Critica media:** dezvoltarea unei atitudini critice față de produsele media, față de dezvoltarea media și instituții. Înseamnă, de asemenea, să fii autocritic și să reflectezi asupra propriilor obișnuințe de a folosi media. Un aspect important îl constituie și reflectarea asupra beneficiilor și riscurilor potențiale.
2. **Cunoașterea media:** cunoașterea unor date de bază despre media, precum tipurile de media, formatele/genurile de media, criteriile de diferențiere a faptelor de ficțiune, instituții media, jurnalism, implicații economice și politice asupra proceselor de producție și distribuție, efectele media și receptarea media.
3. **Modurile de utilizare ale media:** capacitatea de a folosi media pentru satisfacerea nevoilor personale și sociale (obținerea de informații, divertisment, comunicare, distingere, identificare cu un grup social, acceptare socială etc.), pentru a comunica eficient, cunoașterea modului de a accesa conținuturi media, de a opera gadget-uri, de a folosi motoare de căutare și de a selecta.
4. **Crearea media:** capacitatea de a deveni un producător și inovator în media.

Dimensiuni esențiale pentru tineri

Tinerii trebuie să învețe că media nu reprezintă doar un potențial pericol (hărțuire online, sexting – *actul de a transmite mesaje-text sau foto personale cu un conținut sexual explicit prin telefonul mobil sau prin internet*, parteneri de chat periculoși, modele sociale și de frumusețe negative, anumite forme de utilizare a internetului care dau dependență), ci și un instrument profesional și creativ pentru autoexprimare și dezvoltarea abilităților de viață. Competențele media vor deveni din ce în ce mai importante pentru viitoarele locuri de muncă. Într-o epocă în care din ce în ce mai multe activități umane sunt preluate de roboți, abilități precum creativitatea, empatia sau comunicarea socială sunt cheie. Utilizarea media înseamnă, în acest context, o gamă largă de oportunități de învățare.

Următoarele dimensiuni sunt importante – mai ales pentru copii și tineri:

- Utilizarea media ca instrument de orientare și căutare (utilizarea eficientă a motoarelor de căutare, abilitatea de a evalua relevanța și credibilitatea rezultatelor unei căutări, cunoașterea portalurilor de job-uri și a site-urilor care oferă consiliere profesională).
- Utilizarea media ca instrument pentru o prezentare sau autoprezentare eficientă (sprijinirea unui discurs cu imagini, materiale video și cuvinte folosind instrumente precum PowerPoint).
- Utilizarea media ca instrument pentru feedback (o prezentare filmată permite o reflecție ulterioară cu privire la comunicarea nonverbală și la abilitățile de a performa).
- Cunoștințe despre ce tip de media poate crea oportunități și poate crește calitatea vieții și ce tipuri de media împiedică dezvoltarea personală și creează tensiune și stres. Două întrebări sunt importante: *Cum folosesc oamenii media? și Ce efect au media asupra oamenilor?* Sau, la nivel personal: *Cum folosesc eu media? și Ce efect au media asupra mea?* Mulți angajatori au început să verifice online pentru a se asigura că expunerea în mediul virtual ca persoană care caută un job nu ridică probleme. Postarea de către tineri în media sociale a unor poze în care apar consumând alcool, droguri sau în care se afișează cu arme poate reprezenta un obstacol în calea angajării. Același lucru este valabil pentru imagini explicite sexual.

- Cunoștințe despre cum să folosești media pentru a organiza procese de învățare și pentru a crea și optimiza mediul personal de învățare (de exemplu: *Ce programe și aplicații folosesc pentru învățare și comunicare, ce folosesc pentru luarea notițelor, pentru documentare, pentru arhivarea textelor, a imaginilor sau a secvențelor video?*).
- Producție media creativă.

Producții creative utilizând media

Utilizarea media ca mijloc de exprimare creativă oferă multe oportunități de învățare și dezvoltare. În contextul proiectelor media creative, sunt importante atât procesul de producție, cât și produsul. Pe parcursul producției, are loc învățarea bazată atât pe dimensiunea tematică, cât și pe cea socială. Educatorul media britanic David Buckingham a vorbit, în contextul producției media în grupuri, despre o „mini-democrație”, în cadrul căreia tinerii pot învăța elementele de bază ale negocierii democratice.

Produsul media final poate fi o sursă de mândrie și recunoaștere pentru creator. Proiectele media ne pot ajuta să descoperim și să comunicăm noi aspecte și noi puncte forte ale personalității noastre. În acest context, producția media ne poate ajuta să ne creștem stima de sine și să ne dezvoltăm la nivel personal.

Integrarea media în procesul de predare și cel de învățare poate fi o importantă sursă de motivație, atât pentru profesori cât și pentru elevi. Utilizarea media într-un mod creativ ajută la descoperirea unor noi perspective cu privire la sine și la lume. Proiectele media se pot axa direct asupra abilităților de viață, sau pot contribui la dezvoltarea autoeficienței, ca rezultat al creării unui produs media.

SARCINĂ DE LUCRU:

Căutați în materialele de predare și învățare. Alegeți trei sarcini pentru rezolvarea cărora credeți că ar putea fi folosite media. Indicați modul în care ați folosi diferitele forme de media și descrieți ce obiective doriți să atingeți astfel. Faceți schimb de păreri cu un coleg.

3 ROLUL PROFESORULUI: CUM SPRIJIN PROCESELE DE ÎNVĂȚARE?

Pagina

21	3.1 Evaluare
23	3.2 Îndrumarea elevilor
24	3.3 Reflectați asupra rolului dumneavoastră de profesor
25	3.4 Gestionarea diverselor situații în clasă

3.1 Evaluare

Evaluarea internă și externă permit unei persoane să-și facă, pe parcurs, o imagine asupra stadiului în care se află cu învățarea și să treacă la nivelul următor. Ambele tipuri de evaluare contribuie și la setarea unor noi obiective. Elevii sunt, în general, obișnuiți să fie evaluați de alții (evaluare externă), ceea ce înseamnă să primească feedback de la elevi, profesori sau părinți.

Autoevaluarea reprezintă abilitatea de a estima în mod realist propriile performanțe și de a lua decizii în consecință. Este un instrument esențial de sprijinire a elevilor în dezvoltarea autonomiei și pentru evitarea dependenței de feedback-ul profesorilor. Elevii care au abilitatea de a se autoestima realist își dezvoltă o imagine mai pozitivă asupra propriei persoane și e mai puțin probabil să se simtă nesiguri. Ei vor fi mai puțin dependenți de feedback-ul extern și de laudele celorlalți și vor putea interpreta mai adecvat reacțiile profesorilor.

Nu trebuie neapărat ca autoevaluarea și evaluarea externă să se potrivească total, dar ele trebuie expuse în cadrul acelorași ședințe, analizate și discutate. Elevul nu se vede automat în același mod în care este perceput de profesor. Punctele de vedere diferite

trebuie expuse și discutate. În acest fel, pot fi corectate unghiurile moarte, perspectivele prea înguste sau imaginile rigide. Pas cu pas, elevii pot învăța cum să-și estimeze propriile competențe și abilități, cum să ofere feedback altor elevi și cum să accepte feedback din partea altora și să-l discute. Prin această abordare pas-cu-pas, autoevaluarea și evaluarea externă devin congruente. Pentru mai multe informații, vezi Helmke (2012) sau Schmid (2011).

Forme de evaluare

În general, există trei forme de evaluare:

- **Evaluarea formativă:**
evaluarea proceselor de învățare
Această perspectivă ajută la îmbunătățirea, controlul și verificarea procesului de învățare al unui elev sau a activităților profesorului și elevului în vederea atingerii unui obiectiv (de exemplu: observații, feedback continuu, feedback de calitate pe o lucrare).
- **Evaluare sumativă:**
evaluarea realizărilor în procesul de învățare
La un moment dat, o evaluare finală rezumă cunoștințele și abilitățile dobândite de elev. Scopul său principal este să informeze elevul sau părinții în legătură cu nivelul de performanță al elevului (de exemplu, teste).

- **Evaluare predictivă**
Acest tip de evaluare vizează dezvoltarea viitoare a elevului. În diferitele etape ale carierei școlare a elevului, persoanele implicate în procesul de educație (elevi, profesori, părinți, în unele cazuri psihologul școlii sau autoritățile) recomandă o anumită direcție în continuarea carierei școlare a acestuia.

Alegerea mijloacelor de evaluare

Evaluarea în școli este un domeniu vast, deschis. Aceasta nu influențează numai aspecte explicite precum calificările elevilor sau poziția lor în societate (în funcție de notele obținute) și, în consecință, cariera lor academică; evaluarea în școli influențează și alte aspecte precum imaginea de sine, stima de sine și concepția generală pe care elevul o are în privința propriilor competențe și abilități. Școala are o influență uriașă asupra percepției propriilor competențe. Influența sa directă depinde de modul în care este aleasă și pusă în practică forma de evaluare.

- **Criterii sociale**
Având în vedere contextul social în care se desfășoară procesul de învățare în școală, folosirea criteriilor sociale ca măsură poate oferi informații esențiale despre competențele elevului în comparație cu alți elevi. În același timp, estimările cu privire la competențe dintr-o perspectivă socială comparativă influențează puternic imaginea de sine a elevului și self-conceptul (autopercepția elevului privind competența sau dificultatea în raport cu un domeniu concret și modul în care îl afectează această autoevaluare).
- **Criteriile individuale**
Aplicarea criteriilor individuale pentru evaluare înseamnă compararea rezultatelor aceluiași elev între ele. Care este diferența între realizările elevului în programul „DP” de luna trecută și cele din prezent? Este vorba de o comparație temporală. Elevii mai mici preferă acest tip de criteriu ca instrument de evaluare. Este notată îmbunătățirea performanțelor după o anumită perioadă de timp. Acest lucru îi permite profesorului să îi dea elevului un feedback în legătură cu evoluția realizărilor sale, și cu modul în care s-au îmbunătățit ori s-au înrăutățit. Realizările

unui elev nu sunt comparate cu ale celorlalți elevi, ci accentul se pune pe progresul individual. Această formă de evaluare corespunde și proceselor de învățare informale, din afara școlii, unde elevul își evaluează competențele autonom.

- **Criteriile obiective**
Realizările academice sunt evaluate în funcție de un anumit obiectiv de învățare, în timp ce învățarea individuală este evaluată în funcție de un obiectiv realizabil și realist. Această metodă de evaluare este una bazată pe obiective și informează cu privire la abordările în vederea atingerii unui scop definit ca realizarea „perfectă”. Nu se acordă importanță comparației între realizările unui elev și ale celorlalți. Testele bazate pe criterii sunt orientate către obiective clar definite. Ele măsoară realizări cu privire la o anumită caracteristică, pe care o selectează profesorul. Acest lucru înseamnă și că profesorul trebuie să seteze și să prezinte obiectivele pe care elevii sunt așteptați să le atingă. Realizările individuale ale unui elev nu sunt comparate cu ale celorlalți. Conform diverselor studii din acest domeniu, procesele sociale de comparație între elevi apar numai atunci când evaluarea nu conține un criteriu obiectiv.

Care sunt rezultatele acestei discuții? Dacă un profesor vrea să întărească selfconcept-ul elevilor săi, dar și nivelul de conștientizare și asumare a responsabilității, evaluarea ar trebui să urmărească un criteriu obiectiv. Obiectivele setate de profesor trebuie să fie clare și să fie comunicate elevilor.

SARCINĂ DE LUCRU:

Alegeți un set de lucrări pe care elevii le-au dat recent și pe care le-ați notat. Urmărind informațiile de mai sus, stabiliți ce formă de evaluare ați aplicat și ce obiectiv de referință ați folosit? Faceți acest exercițiu și cu alte lucrări ale elevilor. Faceți schimb de păreri cu un coleg și vorbiți despre provocările pe care le-ați întâmpinat.

3.2 Îndrumarea elevilor

Elevii cu care lucrați sunt deja capabili să lucreze singuri, să înțeleagă instrucțiunile scrise și să colaboreze cu colegii. Totuși, sarcina dumneavoastră, ca profesori, va fi să asigurați îndrumare individuală acelor care au nevoie. Pe parcursul anului școlar, rolul dumneavoastră va fi din ce în ce mai mult unul de îndrumător, și mai puțin de transmițător de informații. Puteți fie să vă asumați dumneavoastră rolul de îndrumător, plimbându-vă prin clasă și răspunzând întrebărilor individuale, fie să atribuiți acest rol unui elev care a terminat deja de rezolvat sarcina. Asigurați-vă că nu alegeți întotdeauna aceiași elevi pentru a îndeplini acest rol. Ar putea fi stigmatizați sau ar putea deveni nepopulari printre colegii lor.

Feedback-ul direct

Rezultatele diferitelor studii de cercetare despre factorii care influențează realizările elevilor arată că cel mai important este feedback-ul direct și personalizat dat de către profesor. Asigurați-vă, pe parcursul orelor, că ați alocat suficient timp pentru a oferi feedback elevilor – nu numai în scris, dar și oral pe parcursul activităților didactice. Atunci când veți trece de la rolul de transmițător de informații la cel de îndrumător, acest lucru se va întâmpla automat. Veți ajunge să cunoașteți lucrările și performanțele elevilor dumneavoastră mult mai bine. Veți urmări mult mai îndeaproape progresul lor individual și veți putea face comentarii mult mai profunde despre munca lor. Și, veți avea de-a face cu multe rezultate diferite din punct de vedere al calității.

Ideea de a împărtăși

Trecerea de la lector/transmițător de informații la îndrumător nu înseamnă că profesorul renunță la rolul său în prezentarea conținutului și a faptelor. Dar, accentul se va pune pe noul rol de moderator, ceea ce presupune și conducerea procesului de învățare în direcția dorită. Acest fapt contează mai ales atunci când se conduce sau se coordonează o dezbateră despre un anumit subiect. În ghiduri această activitate este semnalată prin „discutați” sau „împărtășiți”. „Să împărtășiți” înseamnă să fii interesat de alții, să afli ce și cum au făcut, ce gândesc, care sunt motivele lor, dar și să dai explicații despre tine, despre acțiunile și motivele, opiniile și experiențele tale.

Criteria pentru moderarea unei debateri sau pentru împărtășirea informațiilor între elevi:

- Elevii vorbesc mai mult decât profesorul.
- Și elevii pun întrebări, nu numai profesorul.
- Când puneți o întrebare sau dați startul unei activități, răspund mai mult de doi elevi.
- Elevii pun întrebări și răspund între ei, cel puțin o dată.
- Sesiunea de împărtășire a experienței nu deviază de la subiect: dumneavoastră (sau un elev) comparați, recapitulați, aduceți discuția înapoi la subiect.
- Folosiți un stil personal alert: dumneavoastră (sau un elev) cereți o opinie contrară celei prezentate de un grup de elevi, pentru un caz concret, ce ar face în afara școlii etc....
- Vă acordați și oferiți suficient timp, astfel încât trei-patru subiecte să fie acoperite într-o secvență de 15 minute.

Feedback-ul scris

Amintiți-vă să aveți reacții, să oferiți feedback în primul rând la câteva aspecte care sunt de interes: Ce a făcut elevul bine, cu ce v-a surprins? Care a fost cel mai important element după părerea dumneavoastră? Apoi, puteți adresa o întrebare acolo unde doriți să aflați mai multe sau să-l sfătuiți pe elev cum să acționeze diferit data viitoare.

SARCINĂ DE LUCRU:

Analizați modul în care este oferit feedback-ul în cadrul școlii și modul în care îl oferiți dumneavoastră. Gândiți-vă ce implicații are schimbarea rolului profesorului. Ce ar fi diferit pentru dumneavoastră? Dezbateți ambele chestiuni cu un coleg și formulați trei întrebări pentru a le adresa la o ședință cu toți profesorii.

3.3 Reflecția asupra rolului dumneavoastră de profesor

Semnificația managementului / gestionării clasei

Gestionarea eficientă a clasei este o premisă obligatorie pentru o predare de calitate. Aceasta reprezintă cadrul temporal și motivațional în care se desfășoară predarea; contribuie la evitarea tulburărilor inutile și a haosului. Studiile internaționale au dovedit existența unei legături directe între gestionarea clasei și dimensiunea progreselor elevilor în procesul de învățare. În acest sens, meta-analiza pătrunzătoare a lui Hattie (2013) indică, de asemenea, că în clasele bine organizate, cu profesori dedicați gestionării clasei, efectul (mediu sau mare) asupra performanțelor elevilor este evident. Un alt aspect important este atitudinea personală a profesorilor (motivație, dedicație) și capacitatea de a recunoaște și de a reacționa la comportamentul problematic al elevilor. Următoarele aspecte sunt cruciale cu privire la managementul clasei în clase multiculturale și multietnice:

- Sala de clasă trebuie bine organizată (aranjamentul scaunelor, materialele, aspectele organizaționale).
- Toți elevii trebuie să fie constant foarte implicați în activitățile și exercițiile ce trebuie, la rândul lor, să fie atractive și bazate pe sarcini; profesorul trebuie să poată recunoaște și modifica activitățile în mod corespunzător.
- Stabilirea, ideal împreună cu elevii, a unor reguli și comportamente clare, plauzibile și accesibile (de exemplu, puteți pune un poster în sală cu regulile privind vorbitul).
- Definierea consecințelor comportamentului necorespunzător; gestionarea problemelor de disciplină, fără să întrerupeți lecția.
- Un profesor poate manifesta nesiguranță și indecizie. Asigurați-vă că lecțiile decurg lin și evitați pauze inutile și necorespunzătoare.

Roluri noi ale profesorului: îndrumător al învățării și facilitator al învățării

Pentru elevi, predarea orientată pe competențe și nevoi înseamnă multă activitate. Pentru ca acest lucru să fie posibil, profesorul trebuie să planifice activități de învățare potrivite, să supervizeze elevii pe parcurs și să le ofere sprijin activ, dacă este necesar. Profesorii preiau treptat rolul de „îndrumători ai

învățării”, adică de inițiatori, susținători și evaluatori ai procesului de învățare; ei își exercită din ce în ce mai puțin rolul tradițional de lector/transmițător de informații.

Aceste materiale de predare noi subliniază trecerea de la un rol la altul. Pentru a putea juca acest rol nou, profesorul trebuie să știe să evalueze nevoile de învățare și premisele de la care pleacă fiecare elev. Alte sarcini impun planificarea unor lecții pline de provocări cu privire la conținut și metodologie, dezvoltarea unor căi de învățare noi, alegerea exercițiilor, observarea și supervizarea procesului de învățare și, dacă apar probleme, intervenția adecvată. De asemenea, pe parcursul și la finalul unei secvențe de învățare, este necesară analizarea succesului învățării (cine ce a învățat; ce obiective sau competențe trebuie lucrate mai mult sau privite în profunzime și dacă este necesară o evaluare cu note). Un alt aspect important este abilitatea de a înțelege lucruri din conversațiile cu elevii, de a reflecta asupra procesului lor de învățare și de a înregistra rezultatele.

În prezent, există mai multe posibilități, cum ar fi ținerea unui jurnal privind învățarea sau crearea unui portofoliu în care să fie colectate produse reprezentative ale elevilor. În cadrul acestui program, materialele de predare și învățare sunt aranjate într-un portofoliu și constituie un jurnal de învățare, pentru un an pentru elevi. Asta înseamnă și că relația dintre profesori și elevi este diferită, adică presupune mai multă egalitate și cooperare, și este mai intensă decât forma de educație tradițională, în care autoritatea profesorilor se bazează în principal pe poziția lor oficială.

SARCINĂ DE LUCRU:

Analizați-vă propriul rol de profesor și rolurile elevilor din clasă. Notați ce roluri jucați ca profesor și ce roluri joacă elevii. Discutați rezultatele cu un coleg din grup.

3.4 Gestionarea diverselor situații în clasă

Crearea unei atmosfere de încredere și respect

Diferitele sarcini din cadrul programului „DP” sunt strâns legate de persoana elevului. Expunerea în fața celorlalți poate fi un lucru delicat. Asigurați-vă că elevii nu sunt forțați să facă nimic din ceea ce dumneavoastră nu ați face. Ca să întăriți această stare de încredere și de tratament egal, programul „DP” sugerează ca, din când în când, să folosiți propria persoană drept model pentru diferite sarcini (de ex. pentru harta mentală, pentru interviul model etc.). Este important să creați o atmosferă în care această încredere este posibilă. Majoritatea sarcinilor implică lucrul cu alți colegi. Elevii vor avea nevoie de o atmosferă de încredere și respect pentru a putea vorbi deschis despre problemele lor personale. Este sarcina dumneavoastră, ca profesori, să creați și să promovați această atmosferă, evitând structurile competitive între elevi și facilitând comportamentul cooperant. Următoarele sugestii sunt preluate din Shelley (2013):

Respectul este o „stradă” cu dublu sens

Managementul orelor se bazează, în mare parte, pe respect, iar respectul este o „stradă” cu dublu sens. Gestionarea elevilor nerespectuoși este destul de dificilă, lăsând deoparte barierele de limbaj. Dar, dacă vă comportați cu calm și autoritate, fără a recurge la furie sau brutalitate, veți fi pe drumul cel bun.

Fiți consecvent

Stabilirea regulilor încă din prima zi de clasă și consecvența în respectarea lor reprezintă prima cale către câștigarea respectului elevilor dumneavoastră. Dacă nu vă abateți de la reguli, elevii vor ști întotdeauna la ce să se aștepte. Dacă regulile sunt aceleași în fiecare zi (și pentru fiecare elev), nu există consecințe neașteptate pentru nimeni. În timp ce elevii s-ar putea enerva din cauza regulilor, ei au multă nevoie de niște standarde pe care să le urmeze, ca să știe ce este permis și ce nu. În secret, elevii vor să li se spună ce să facă! Ei au nevoie de limite pentru a se simți în siguranță și pentru a se putea concentra asupra lucrului lor. În plus, elevii nu respectă un profesor care nu este consecvent. De aceea, trebuie să fiți consecvent cu regulile și cu atitudinea dumneavoastră. În special, nu acordați favoruri nemeritate. Un management bun

al clasei înseamnă că regulile sunt valabile pentru toată lumea, de la cel mai bun până la cel mai slab elev. Dacă faceți favoruri, elevii vor ști și nu vă vor privi cu ochi buni. Nu puteți fi mai permisiv dacă aveți o zi proastă – le va face rău elevilor, pentru că nu vor ști niciodată cât de departe pot merge cu încălcarea regulilor – iar asta îi va încuraja să încerce.

Tratați-vă elevii așa cum ați dori dumneavoastră să fiți tratat. Asta înseamnă că nu trebuie să-i puneți niciodată în situații jenante, stânjenitoare sau să le vorbiți pe un ton superior. Dacă faceți unul din aceste lucruri, elevii nu vor avea încredere în dumneavoastră și, fără încredere, va fi foarte greu să le câștigați respectul. Ei trebuie să știe că dumneavoastră vă puteți controla comportamentul și emoțiile. Dacă dumneavoastră, ca adult, nu vă puteți controla temperamentul, de ce ar trebui copiii să o facă? Elevii învață din exemple. Deci, parte din munca dumneavoastră este să fiți exemplul lor.

Dacă dumneavoastră vă pasă, le va păsa și lor

Cunoașteți-vă elevii. În conversații informale, puneți-le întrebări despre ei. Practică vreun sport? Cântă la vreun instrument? Au vreun talent special? Dacă le puteți arăta elevilor că vă pasă de ei, mai mult ca sigur veți câștiga respectul lor. Elevii, câteodată, văd în profesori niște roboți. Nu pot crede că și aceștia au vieți reale, interese și că într-adevăr le pasă de copii. Punând întrebări fiecărui elev și discutând cu ei despre viața din afara școlii, îi veți lăsa să vadă că sunteți, în primul rând, o ființă umană care este sincer interesată și căreia îi pasă de ei.

Dați elevilor speranțe

Aprecierea și încurajarea, atunci când este cazul, pot duce departe. Dacă întotdeauna le spuneți numai ce au greșit, îi descurajați și există riscul să renunțe. Ca să îi ajutați să se dezvolte ca persoane, vorbele bune și încurajările pot face diferența. Lăudați comportamentul adecvat și munca. Dacă ațișiați o atitudine negativă în timpul orelor de dezvoltare personală, elevii o vor face și ei. În schimb, dacă veți găsi întotdeauna ceva pozitiv, chiar și în situații negative, elevii vor remarca acest fapt și vor lua ca model comportamentul dumneavoastră. Când un elev încearcă să fie ca dumneavoastră, aceasta este dovada supremă a respectului.

În majoritatea cazurilor, când recunoașteți public comportamentul bun al unui elev – fie în fața clasei, fie printr-o notă trimisă acasă – sentimentele pozitive ale

elevului față de dumneavoastră și față de procesul de învățare vor crește. Dacă doar îi corecțați mereu pe elevi în legătură cu comportamentul sau cu abilitățile lor, aceștia cel mai probabil vor fi furioși pe dumneavoastră. Amintiți-vă că în orice persoană există întotdeauna și ceva bun și este datoria dumneavoastră de a-l descoperi. Pentru fiecare feedback negativ, asigurați-vă că faceți și un comentariu pozitiv.

Compasiune

Nu putem niciodată sublinia prea mult ideea că respectul este o „stradă” cu dublu sens. Acest lucru este în mod special adevărat în gestionarea orelor de „DP”. Este posibil ca un elev să aibă de înfruntat bariere culturale, dar dumneavoastră, ca profesor, trebuie să fiți cât mai înțelegător și să manifestați cât mai multă compasiune. Faceți tot posibilul să vă puneți în locul elevilor, încercând să înțelegeți cum se simt ei.

4 PRINCIPIILE PREDĂRII: ASUPRA CĂROR ASPECTE ÎMI CONCENTREZ ACTIVITATEA DE PREDARE?

Pagina

27	4.1 Orientarea către scop
28	4.2 Orientarea către competențe
29	4.3 Orientarea către realitate și prezență
30	4.4 Instruirea diferențiată
31	4.5 Diversitatea

4.1 Orientarea către scop

În fiecare temă și sarcină de lucru din materialele de predare și învățare este inclusă descrierea scopului care trebuie atins prin învățarea bazată pe sarcini. Când explicați o sarcină de lucru sau când dați instrucțiuni elevilor, va fi foarte important să le comunicați obiectivele. Numai atunci elevii vor înțelege de ce fac ceea ce fac.

Aplicarea în clasă a teoriei privind „orientarea către scop”

Elevii tind să adopte orientarea spre scopul care este subliniat în clasă. Având în vedere că cercetările arată clar faptul că măiestria abordării orientării către scop este legată de creșterea motivației și a capacităților cognitive, iată o serie de sugestii care vă pot ajuta să adoptați orientarea spre scop (în lumina dezbaterii și a chestiunilor nerezolvate cu privire la natura adaptabilă a abordării bazată pe performanță, nu oferim nicio strategie pentru dezvoltarea abordării bazate pe performanță) (preluare din Schunk/Pintrich 2010):

1. Concentrați-vă pe aspectele semnificative ale activităților de învățare.
2. Creați sarcini noi, variate, diverse și interesante.

3. Creați sarcini provocatoare, dar rezonabile în raport cu capacitățile elevilor.
4. Oferiți elevilor oportunitatea de a alege și de a avea un anumit grad de control asupra activităților din clasă.
5. Concentrați-vă asupra îmbunătățirii abilităților individuale, asupra învățării, a progresului și a stăpânirii cunoștințelor.
6. Străduiți-vă să faceți evaluările în particular, nu în public.
7. Recunoașteți eforturile elevilor.
8. Ajutați elevii să vadă greșelile ca oportunități de învățare.
9. Folosiți grupuri de cooperare eterogene pentru a întări interacțiunea între colegi; folosiți munca individuală pentru a obține progres.
10. Ajustați timpul alocat sarcinilor pentru acei elevi care au probleme în rezolvarea lor; permiteți elevilor să-și planifice munca și să stabilească repere de timp pentru diferitele etape.

Stabilirea obiectivelor, comunicarea lor și sărbătorirea succesului

Discutați care este cea mai importantă problemă de care profesorul trebuie să țină cont: stabilirea și comunicarea obiectivelor învățării, urmărirea progresului elevilor sau sărbătorirea succesului. De fapt, această

Întrebare include trei elemente distincte, dar puternic corelate: (1) stabilirea și comunicarea obiectivelor învățării, (2) urmărirea progresului elevului și (3) sărbătorirea succesului. Aceste elemente au o relație extrem de directă. Stabilirea și comunicarea obiectivelor este punctul de plecare. Pentru ca învățarea să fie eficientă, trebuie stabilite ținte clare privind informațiile și abilitățile. Dar, stabilirea și comunicarea obiectivelor învățării nu sunt suficiente pentru îmbunătățirea procesului de învățare. Este necesar și natural ca, odată ce obiectivele au fost stabilite, să fie urmărit progresul elevilor. Acest lucru nu apare doar la sfârșitul unei sarcini, ci pe tot parcursul îndeplinirii ei. La final, dacă fiecare elev a înregistrat progrese în unul sau mai multe dintre obiectivele de învățare, profesorul și elevii pot sărbători succesul.

SARCINĂ DE LUCRU:

Subliniați cele mai importante aspecte din textul anterior, din punctul dumneavoastră de vedere. Extrageți trei mesaje principale. Faceți schimb de experiență cu un coleg și discutați despre ce ar putea însemna orientarea către scop în clasele dumneavoastră.

4.2 Orientarea către competențe

Pentru a depăși stilul pedagogic orientat pe deficiențe, predarea și învățarea în clasele multiculturale și multi-etnice trebuie să fie bazate pe competențe. Știința educației a creat mai multe definiții pentru toate lucrurile care pot fi incluse la „competențe”. Una dintre definiții (cel mai des folosită în țările vorbitoare de limbă germană) este cea oferită de Franz E. Weinert: „Competențele sunt abilitățile cognitive pe care oamenii fie la au, fie le dobândesc cu scopul de a rezolva probleme specifice, dar și pregătirea socială, motivațională și volițională (determinată de voință) și abilitățile asociate cu acestea pentru a aplica cu succes și în mod responsabil metodele de rezolvare a problemelor la situații variabile” (Weinert 2001). Nu este vorba despre cunoș-

tințe factuale, ci mai degrabă despre abilitatea de a rezolva probleme și, în final, despre atitudinea și motivația necesare. Metodologia de predare distinge două tipuri de competențe, respectiv competențele specifice și cele transferabile. Competențele specifice sunt toate abilitățile legate îndeaproape de o disciplină școlară. Competențele transferabile sunt toate abilitățile necesare pentru a face față vieții și nu sunt legate în mod special de o disciplină. Acestea ar putea fi, de exemplu, competențe personale (încredere în propriile forțe, reflecție), sociale (abilități de cooperare, de rezolvare a conflictelor etc.), dar și abilități metodice (de comunicare, de rezolvare a problemelor etc.)

Pe scurt, asta înseamnă:

- Obiectivele care trebuie atinse de elevi fac parte din zone sau niveluri de competențe diferite. Învățarea la școală nu mai este ghidată de o anumită serie de materii (canon) sau de obiective specifice legate de conținut, ci de un set de competențe, pe care elevii trebuie să le dobândească pas cu pas.
- Priceperea și progresul elevilor sunt evaluate în funcție de realizările lor (sau „performanțele” lor, cum se spune mai des) în raport cu un anumit nivel de competențe.

Insistența pentru aplicarea metodelor orientate spre competențe merge mână în mână cu cerința de a oferi o educație mai centrată pe elev și pe nevoile sale. Pentru a rezuma, putem spune că predarea orientată spre competențe este caracterizată de următoarele aspecte/proceduri/moduri de operare etc.:

- Activarea abilităților cognitive ale elevilor folosind exerciții solicitante, dar potrivite cu nivelul lor
- Stabilirea unei conexiuni între cunoștințele și abilitățile existente și conținutul nou dobândit
- Exersare inteligentă
- Căutarea unor situații adecvate pentru a aplica abilitățile și cunoștințele
- Sprijin individual al proceselor de învățare
- Elevii trebuie să reflecteze asupra propriilor progrese (metacogniție).

Competențe și învățarea continuă, de-a lungul întregii vieți

În cadrul dezbaterii academice, orientarea pe competențe este frecvent legată de conceptul de învățare continuă și de dobândirea, în școală, a abilităților necesare în viață. Această tendință apare și în lucrările

publicate de Comisia Europeană: „Școala este locul în care elevii dobândesc cunoștințele, abilitățile și competențele de bază de care au nevoie în viață, dar și locul în care se dezvoltă multe dintre atitudinile și valorile lor fundamentale” (Comisia Europeană 2010). În consecință, a crescut cererea de profesori care au competențele necesare pentru orientarea elevilor spre un proces de învățare continuă, pe tot parcursul vieții.

Aceste competențe legate de învățarea pe tot parcursul vieții vizează domenii precum motivația de a învăța, convingerea cu privire la self-efficacy (abilitatea de a-ți folosi competența pentru a-ți asigura succesul într-un domeniu specific), abilitățile de lucru în echipă, competențele de informare și cercetare, flexibilitatea, competența în comunicare etc. Resursele de învățare și predare dezvoltate conduc elevii și tinerii către descoperirea și conștientizarea propriilor competențe preexistente. Mai mult, aceste resurse au drept scop aprofundarea conceptelor de autopercepție și încredere în sine ale elevilor, cooperarea între elevi, dezvoltarea unei culturi sănătoase ce presupune învățarea din greșeli, motivația intrinsecă pentru învățarea autodirijată, competența de a-și evalua procesul de învățare, precum și competența de a lua decizii și a suporta consecințele lor. Într-o descriere mai detaliată cu privire la dezvoltarea self-concept-ului și a abilităților de viață, precum și a abilităților de orientare în carieră, iată care sunt zonele de competențe-cheie:

- Competența analitică, ce presupune analizarea propriilor puncte forte și puncte slabe;
- Competența metodologică ce presupune accesarea informațiilor și dezvoltarea strategiilor de învățare;
- Competențe specifice de orientare în carieră;
- Competențe de rezolvare a conflictelor;
- Competențe de comunicare și cooperare;
- Competențe de luare a deciziilor și asumare a responsabilității.

În acest sens, *competența analitică* are ca obiectiv abordarea orientată pe competențe (mai degrabă decât pe deficiențe) a propriilor abilități și talente, pentru identificarea lor, evaluarea lor pe parcurs, și la final. *Competența metodologică* descrie stăpânirea unei game variate de metode și tehnici care conduc la autorefecție și abilitatea de a intra în dialog cu oponentul. Această competență include metode precum alcătuirea unor liste cu argumente pro și contra, capacitatea de a reprezenta situații de viață reale (de exemplu, de a exprima emoții), de a conduce intervi-

uri, de a oferi și primi feedback, de a imagina situații de tipul „ce-ar fi dacă”, de a găsi soluții alternative la o problemă dată etc.

Această arie de competențe acoperă întreaga gamă de strategii de învățare, pe lângă dezvoltarea și rafinarea acelor strategii care s-au dovedit a fi cele mai eficiente pentru persoana în cauză. Metodele dobândite servesc, în ultimă instanță, pentru a înțelege mai bine propriile obiceiuri și moduri de lucru, propriile tipare mentale dezvoltate pentru a face față provocărilor vieții. *Competențele specifice de orientare în carieră* descriu toate competențele legate de cunoștințele despre piața muncii, precum diversele locuri de muncă disponibile, condițiile de muncă, procesul de a aplica pentru un job etc. *Zona competențelor privind rezolvarea conflictelor* s-a dovedit a fi de mare însemnătate, mai ales dacă grupul de elevi include și copii dezavantajați sau stigmatizați. Învățarea unor strategii de rezolvare nonviolentă a conflictelor este indispensabilă vieții în comun. Folosindu-le, există speranța că acești copii și tineri sunt ajutați să aibă o viață liniștită. *Competențele legate de comunicare și cooperare* vizează comunicarea adecvată vârstei, respectuoasă, exprimarea opiniilor, formularea nevoilor, abilitatea de a asculta și de a răspunde, dar și toate formele de comunicare în perechi și grupuri mici. În acest fel, elevii vor fi pregătiți nu doar pentru provocările aferente nivelului următor de educație, ci și pentru cele de pe piața muncii. În sfârșit, *competențele privind luarea deciziilor și asumarea responsabilității* vizează primele decizii ale elevilor cu privire la propriile interese, asumarea responsabilității pentru deciziile luate în nume propriu și apărarea acelor decizii. Acest aspect devine din ce în ce mai important pe măsură ce elevii se apropie de tranziția către un loc de muncă.

4.3 Orientarea către realitate și prezență

Orice acțiune de instruire, de educare prin predare trebuie să țină cont de viața de zi cu zi a elevilor și de condițiile viitoare atunci când este ales conținutul destinat învățării. Acest lucru devine cu atât mai necesar cu cât în clasă există elevi și adolescenți care provin din medii socioeconomice defavorizate sau care au o biografie școlară scurtă și plină de eșecuri. Asta înseamnă că subiectele trebuie alese astfel încât să

fie adecvate și relevante pentru viața elevilor. În urmă cu 50 de ani, Wolfgang Klafki a exprimat acest lucru foarte limpede cu următoarea întrebare: „Cât de relevant este conținutul sau subiectul în cauză pentru dezvoltarea cognitivă a elevilor din clasa mea? Sau, mai exact, ce experiență, abilitate sau pricepere vor dobândi ei odată cu studiarea acestui conținut? Cât de relevant este conținutul din punct de vedere pedagogic?” (Klafki, 1958). În orice caz, trebuie evaluată relevanța conținutului nu doar din perspectiva prezentului elevilor, ci și din perspectiva viitorului lor.

Rolul profesorului este să aleagă un conținut destinat învățării care să fie relevant pentru viața actuală a elevilor și pentru nevoile lor viitoare. Punerea la dispoziție a unui conținut relevant pentru viața elevilor presupune standarde profesionale înalte din partea profesorilor și informații la zi despre viața elevilor, problemele lor și premisele de la care pornesc. Pentru profesorii care predau grupurilor multiculturale și multietnice, acest lucru înseamnă în primul rând că trebuie să țină cont de faptul că elevii lor sunt copii ce aparțin unei minorități, care se împart între două culturi și ale căror experiențe diferă semnificativ de experiențele altor elevi din aceeași școală. Subiecte precum „viața în oraș”, „basmе și mituri”, „peste 20 de ani voi fi...”, „jobul la care visez” etc., trebuie să fie tratate diferit în școlile din mediul rural față de cum sunt tratate în marile școli din zonele urbane. În cazul copiilor minoritari care trăiesc într-un mediu bicultural, este obligatoriu ca profesorii să țină cont nu doar de contextul lor și de experiențele și competențele adiționale, dar și de cunoștințele lor mai slabe (de obicei) cu privire la moștenirea lingvistică și culturală. Puține sunt țările care au făcut eforturi să adapteze programul de învățământ, pentru a aborda și subiecte și teme relevante pentru viețile copiilor romi: majoritare rămân subiectele tradiționale.

SARCINĂ DE LUCRU:

Desenați două coloane pe o foaie de hârtie. Atunci când vă gândiți la elevii dumneavoastră, ce subiecte credeți că sunt relevante pentru viața lor? Notați-le în prima coloană a tabelului. Apoi răsfoiți materialele de predare și învățare. Ce subiecte vi se par cele mai relevante pentru ei? Notați-le în a doua coloană.

4.4 Instruirea diferențiată

Ce este diferențierea?

Instruirea diferențiată înseamnă instruirea într-o varietate de moduri pentru a răspunde nevoilor unei varietăți de elevi (adaptare după Tomlinson 2001).

1. O clasă diferențiată este proactivă

Într-o clasă diferențiată, profesorul realizează că fiecare elev are nevoi diferite. Din această cauză, el planifică proactiv o varietate de metode pentru a-i ajuta pe elevi să învețe. În timp ce o activitate didactică obișnuită se schimbă reactiv atunci când învățarea nu decurge conform planului, o lecție diferențiată este planificată proactiv, astfel încât nevoile individuale sunt luate în considerare înainte de lecție.

2. Instruirea diferențiată este mai mult calitativă decât cantitativă

Instruirea diferențiată nu vizează cantitatea de sarcini date elevilor ci, mai degrabă, crearea unui mediu în care elevii să poată realiza învățarea. De exemplu, unui elev care stăpânește deja un concept în matematică nu ar trebui să i se dea mai multe probleme care exersează aceeași abilitate, ci ar trebui să i se dea alte probleme, care să formeze abilități noi. Sau: nu este eficient să dați mai puține exerciții unui elev care se descurcă mai greu. Acel elev ar putea avea nevoie de mai mult ajutor, mai multe exerciții sau de un mod alternativ de a-și exprima cunoștințele.

3. Instruirea diferențiată oferă multiple abordări ale conținutului, ale procesului și ale produsului

Pe perioada instruirii, profesorii sunt conștienți de următoarele 3 elemente: *conținutul* (ceea ce învață elevii), *procesul* (cum își însușesc elevii conținutul) și *produsul/rezultatul* (cum demonstrează elevii ce au învățat). Atunci când profesorii folosesc abordarea diferențiată în clasă, ei pot oferi abordări diferențiate pentru ceea ce învață elevii, pentru cum învață și pentru cum demonstrează ceea ce au învățat.

4. *Instruirea diferențiată este centrată pe elev*
O clasă diferențiată este una care permite fiecărui elev să gândească pentru el însuși. Profesorul nu le spune totul elevilor, ci le permite acestora să descopere conceptele în mod independent, fiecare dezvoltându-se în ritmul său. Activitățile didactice sunt concepute astfel încât să asigure un progres pentru toți elevii. Lecțiile nu sunt nici prea dificile, nici prea ușoare, dar reprezintă o provocare.
5. *Instruirea diferențiată este o combinație între instruirea în plen, în grup și individual*
Într-o clasă diferențiată, elevii participă la activități de instruire organizate în diferite forme: cu toată clasa, în grup sau individual. Când lucrează împreună, ca un întreg, acest tip de instruire crește nivelul de învățare al elevului. În timpul instruirii cu întreaga clasă, elevii dobândesc sentimentul de comunitate și înțelegere comună. După această fază, elevii pot trece la instruirea în grup sau individual și pot termina împărțind ceea ce au învățat, într-o sesiune în plen.

Principii-cheie ale unei clase diferențiate

Diferențierea este un concept pedagogic conform căruia, profesorul face planuri pentru a se adresa diverselor nevoi ale elevilor. Profesorul trebuie să ia în considerare diferențele dintre elevi, precum:

- Stilurile de învățare, nivelul abilităților și rezultatele obținute
- Competențele lingvistice
- Cunoștințele și experiența anterioară
- Motivația
- Abilitatea de a participa la cursuri
- Dezvoltarea socială și emoțională
- Nivelurile de abstractizare
- Nevoile fizice

Principiile-cheie ale unei clase diferențiate

1. Profesorul spune clar ce anume contează din punct de vedere al conținutului.
2. Profesorul înțelege, apreciază și construiește pe baza diferențelor dintre elevi.
3. Evaluarea și instrucția sunt inseparabile.
4. Profesorul ajustează conținutul, procesul și produsul în reacție la pregătirea elevilor, la interesele și profilurile lor de învățare.
5. Toți elevii lucrează conștiincios.

6. Elevii și profesorii colaborează în procesul de învățare.
7. Obiectivele sunt dezvoltarea maximă și succesul continuu.
8. Flexibilitatea este marca claselor diferențiate.

(vezi figura 7)

SARCINĂ DE LUCRU:

Gândiți-vă la o clasă la care predați în prezent. Câte niveluri de învățare sunt în clasa respectivă? Răsfoiți materialele de predare și învățare. Alegeți o sarcină pe care o veți adapta pentru trei niveluri diferite de învățare. Discutați cu un coleg.

4.5 Diversitatea

În funcție de regiunea, orașul sau zona în care este amplasată școala dumneavoastră, populația de elevi poate fi foarte eterogenă. Când abordați diferitele teme din cadrul programului „DP” și când priviți din diferite perspective trăsăturile individuale ale elevilor, este important să țineți cont de diferențele dintre ei. Discuția despre talente, abilități și interese personale va evolua probabil diferit într-o clasă cu mulți elevi proveniți din medii socio-economice defavorizate sau care fac parte dintr-o minoritate etnică, din cauza experiențelor lor limitate și a unui număr redus de oportunități în trecut. A avea un grup cu elevi diverși, înseamnă să recunoașteți că fiecare persoană e unică în felul său. Diferențele pot fi la nivelul abilităților de citire, al celor atletice, în cultură, personalitate, credințe religioase și lista poate continua. Diversitatea a existat întotdeauna într-o clasă, dar în societatea actuală este important să o acceptăm și să o utilizăm cu folos. Profesorii trebuie să aprecieze diversitatea și să transmită elevilor această atitudine. A pune preț pe diversitate înseamnă a recunoaște și a respecta faptul că oamenii sunt diferiți și că aceste diferențe reprezintă, în general, un lucru bun. De exemplu, când

FIGURA 7

CARACTERISTICILE CHEIE ALE INSTRUIRII DIFERENȚIATE ȘI ALE PROGRAMULUI DE ÎNVĂȚARE DIFERENȚIATĂ
**ÎNTR-UN PROGRAM
DIFERENȚIAT:**

- diferențele sunt studiate ca bază pentru planificare
- diferențele dintre elevi dau forma programului școlar
- evaluarea preliminară este regulă
- elevii au la dispoziție multiple materiale de învățare
- elevilor li se oferă multiple opțiuni
- elevii înțeleg informațiile
- se pune accentul pe concepte și conexiuni
- ritmul de învățare este variat
- elevii contribuie la stabilirea obiectivelor și standardelor
- sunt utilizate criterii variate de notare
- este apreciată excelența ca efort individual

**UN PROGRAM
DIFERENȚIAT NU ESTE:**

- instruire individualizată
- haotic
- încă un mod de a crea grupări omogene
- croirea aceluiași costum (uniformizare)
- o serie de sarcini și exerciții ca moduri de a oferi experiențe de învățare.

Încercăm să rezolvăm o problemă, este mai bine să formăm o echipă diversă cu abilități variate și cu abordări diferite ale problemei decât o echipă ale cărei puncte forte sunt concentrate într-un singur domeniu. Următorul sfat pentru gestionarea diversității în clasă este inspirat din Taylor (2011):

Ce pot face profesorii ca să încurajeze, să aprecieze și să promoveze diversitatea?

Dacă originea unui elev, trecutul său nu sunt respectate, atunci șansele lui de succes în acea clasă scad dramatic. De asemenea, având în vedere că societatea noastră devine din ce în ce mai diversă, este important ca elevii să învețe să folosească diversitatea, pentru binele tuturor. Profesorii au deja numeroase roluri în

clasă; iar aprecierea diversității este unul dintre cele mai importante. Lista următoare conține câteva lucruri pe care profesorul le poate face pentru a crea un mediu în care fiecare elev să se simtă apreciat și respectat (listă preluată din NDT-ED (2013)).

- Acordați-vă timp ca să aflați informații despre elevi, despre interesele lor și stilul lor de a învăța.
- Acest lucru vă va permite să creați un mediu favorabil fiecărui elev în parte.
- Acordați-le timp elevilor să se cunoască unii pe alții și să aprecieze diversitatea pe care o aduce fiecare în clasă.
- Reamintiți-le ce plictisitor ar fi dacă am fi toți la fel și nu ar exista diferențe între noi care să facă fiecare persoană unică.

- Învățați-i pe elevi că fiecare are punctele forte și punctele sale slabe. Când lucrează în echipe, încurajați-i să valorifice punctele forte ale fiecărui membru pentru a obține cel mai bun rezultat posibil.
- Aduceți în clasă persoane diferite cu care elevii ar putea intra în legătură.
- Căutați persoane care sunt diferite de dumneavoastră și care ar putea avea unele calități comune cu elevii dumneavoastră.
- Elevii au nevoie de modele. De multe ori, atunci când văd că au ceva în comun cu o persoană, se simt mai apti să asculte și să învețe de la acea persoană.
- Nu tolerați niciodată în clasă intimidările, comportamentul agresiv, răutățile și alte comportamente jignitoare.
- Aplicați un comportament „toleranță zero”, pentru orice înseamnă lipsă de respect, jignire sau intoleranță față de diversitate.

Totul începe cu dumneavoastră

Profesorii și elevii trebuie să lucreze împreună pentru a crea un mediu incluziv în contextul aprecierii diversității culturale în școli. Elevii trebuie să se simtă sprijiniți și să își poată exprima punctele de vedere și îngrijorările. Acest articol cuprinde strategii utile pentru gestionarea diversității în clasă.

Identificarea propriilor atitudini față de diversitate

Pentru a gestiona diversitatea în clasă, profesorii trebuie să-și identifice întâi propriile atitudini. Acest lucru începe cu conștientizarea presupunerilor, prejudecăților în privința oamenilor diferiți de ei. Profesorii vor putea astfel să fie mai sensibili și mai grijulii față de elevii diferiți. Mai mult, este necesară lărgirea orizonturilor. Un bun punct de plecare este să înceapă să cunoască elevii din clasă. În orice clasă, elevii sunt de mai multe feluri, iar profesorii pot învăța de la ei. În plus, profesorii trebuie să construiască relații în clasă: elevii trebuie să știe că profesorilor le pasă de bunăstarea lor, în ciuda diferențelor existente.

Recunoașteți diversitatea elevilor

Este important ca profesorii să recunoască diversitatea într-o clasă. Într-adevăr, într-o clasă există mai multe forme de diversitate, inclusiv etnică, de gen, culturală, în privința abilităților și stilurilor de învățare. Bineînțe-

les, profesorii reprezintă modele pentru elevi, de la ei învățând copiii să aprecieze diversitatea colegilor lor. Profesorii trebuie să înțeleagă că elevii au stiluri de învățare diferite și că, din acest motiv, trebuie să folosească metode și activități variate pentru a răspunde tuturor nevoilor. Incorporarea unor tehnici de predare variate în cadrul lecțiilor le permite profesorilor să se adreseze unui spectru mai larg de elevi.

Promovați un mediu de învățare respectuos

Promovarea unui mediu de învățare respectuos începe prin a percepe fiecare elev ca pe o persoană individuală. Fiecare elev este respectat pentru cine este. Așadar, profesorii promovează comunicarea. Ei vorbesc cu elevii în mod respectuos și îi încurajează să participe la lecții.

Activități care promovează învățarea pentru toți elevii

Există mai multe strategii ce pot fi adoptate în clasă pentru a promova învățarea pentru grupuri diverse de elevi. O astfel de tehnică este gruparea elevilor pentru procesul de învățare. Acest lucru îmbunătățește relațiile dintre elevi. De asemenea, ei învață unii de la alții, acesta fiind un alt mod eficient de a-i învăța despre diversitate. Toți elevii ar trebui să fie încurajați să participe la discuțiile din clasă. Totuși, este nevoie să țineti cont de diferențele dintre ei. De exemplu, unii elevi se simt mai confortabil ascultând. Mai mult, ați putea invita persoane din diverse grupuri să țină prezentări în fața clasei. Asta ar lărgi și îmbogăți învățarea elevilor, cultivând diversitatea în clasă. Un mediu confortabil și neamenințător facilitează diversitatea. Elevii vor avea astfel sentimentul de apartenență, în ciuda diferențelor, iar învățarea va fi promovată.

SARCINĂ DE LUCRU:

Gândiți-vă la următoarele ore de curs. Cum ați putea promova diversitatea cu ajutorul sarcinilor pe care le veți da elevilor? Vă puteți gândi la niște activități, jocuri etc.? Luați notițe și faceți schimb de idei cu un coleg.



5 MEDIUL DE ÎNVĂȚARE

Pagina

35	5.1 Factori care influențează realizările elevilor
37	5.2 Implicarea părinților
38	5.3 Feedback oferit părinților
39	5.4 Cooperarea cu mediul de afaceri

5.1 Factori care influențează realizările elevilor

Potrivit cercetărilor, procesele de învățare și realizările elevilor sunt influențate atât de factori interni, cât și de factori externi. Cei mai importanți factori interni sunt cunoștințele anterioare ale elevilor, motivația, inteligența, aspirația de a obține succese și rezistența (Hattie 2009).

Însă, învățarea este influențată și de factori externi, care nu trebuie subestimați. Mediul extern vizează ceea ce îl înconjură pe fiecare elev acasă, la școală și în localitate. În aceste locuri, copilul interacționează cu alți membri ai familiei, cu colegi, cu copii de aceeași vârstă și cu vecini. El stabilește relații cu toți aceștia. Iată câțiva dintre factorii externi (preluați din Tanvi 2016):

Influența factorilor înconjurători

Principalii factori înconjurători sunt:

- *Factorii naturali*
Factorii naturali vizează condițiile atmosferice și climatice. Umiditatea și temperatura înaltă pot fi tolerate pe o perioadă limitată de timp, în schimb persistența acestora devine

insuportabilă. Ele scad eficiența mentală. Condițiile climatice extreme pot influența procesul de învățare. De asemenea, dimineața este întotdeauna o perioadă mai bună pentru a rezolva sarcini dificile. Studiile cu privire la progresul academic al elevilor care învață în școli cu program seral indică o pierdere a eficienței care variază de la 1% la 6%.

- *Factorii sociali*
Factorii sociali vizează casa, școala și localitatea. Învățarea este afectată de condițiile fizice de acasă, cum ar fi o familie numeroasă, o familie mică, aerisire insuficientă, iluminat necorespunzător, temperaturi neconfortabile, un mediu zgomotos din cauza folosirii radioului sau a televizorului etc.
- *Factorii socio-economici*
Factorii socio-economici, precum practicile de creștere a copilului, recompensa și pedeapsa, sfera de libertate în activități, luarea deciziilor în cadrul jocului, facilități de studiu (dez)organizare, calitatea relațiilor dintre membrii familiei sau rivalitățile dintre frați au toate o mare influență asupra învățării.

- *Cerințele culturale și așteptările pe plan social*
Acestea influențează puternic învățarea, în condițiile în care spiritul culturii este reflectat în instituțiile sociale și de învățământ. De exemplu, într-o cultură industrializată, accentul se va pune mai ales pe mecanică și pregătirea copiilor pentru vocații puternic mecanizate. La fel, într-o comunitate agricolă, educația se concentrează asupra pregătirii copiilor pentru abilitățile potrivite nevoilor unei comunități agrare.

Influența relațiilor

- *Cadrul în care se desfășoară învățarea*
Profesorul este o componentă importantă a procesului de instruire. Modul în care predă și în care gestionează elevii are un efect asupra procesului lor de învățare. Un profesor autoritar poate crea agresivitate și ostilitate printre elevi. La polul opus, un profesor democratic are mai multe șanse să creeze un climat participativ pentru învățare. Cadrul democratic încurajează comportamente constructive și cooperative. În general, elevii învață mai bine într-un cadru democratic, pentru că agreează procedurile democratice.
- *Relația cu părinții*
Această relație joacă un rol vital în procesul de învățare al elevului. Relația părinte-copil bazată pe încredere și respect reciproc poate ușura mult învățarea. Pe de altă parte, un mediu social disfuncțional și nesănătos are efecte adverse asupra învățării și atrage din partea elevului opoziție față de învățare. Elevii care aparțin unor astfel de familii nu reușesc adesea să facă față.
- *Grupul semenilor*
Și această relație joacă un rol critic în învățare. Relațiile elev- elev în clasă, școală sau societate creează un climat emoțional specific. Climatul este condiționat de calitatea relațiilor. O relație sănătoasă asigură un mediu fără tensiuni care îi permite elevului să învețe mai eficient în clasă. Relațiile negative între semeni afectează negativ calitatea învățării.

Influența media asupra învățării

Media reprezintă o componentă importantă a transmiterii informației și pot fi împărțite în două categorii largi – media tipărite și media moderne:

- *Media tipărite:*
Se referă la materiale printate. Sunt economice și sunt folosite în mod tradițional în scopuri pedagogice.
- *Media moderne:*
Este vorba despre media electronice moderne. Acestea au o serie de calități unice care, în anumite situații, facilitează învățarea mai rapidă, spre deosebire de media tipărite. Anumite formate media și sisteme de transmitere contribuie puternic la activitățile de învățare ale elevilor. Totuși, utilizarea media sociale precum facebook, twitter, snapchat sau alte astfel de platforme trebuie discutată cu elevii, fiind necesar să li se explice pericolele inerente folosirii lor. Atunci când sunt folosite într-un mod constructiv în clasă, media precum internetul pot:
 - Suscita motivația
 - Acționa direct
 - Ajuta elevii să se implice activ în procesul de învățare
 - Îmbunătățească concentrarea elevilor

SARCINĂ DE LUCRU:

Gândiți-vă la elevii cărora le predați în prezent (alegeți-vă o clasă sau un grup) și alegeți 3 elevi pentru o analiză mai detaliată. Gândiți-vă la factorii externi care ar putea influența procesul lor de învățare. Notați acești factori pe scurt și faceți schimb de păreri cu un coleg. Vă gândiți mereu la acești factori atunci când dați note? Influențează acei factori performanța lor în programe precum „DP”, din punctul dumneavoastră de vedere? Discutați cu un coleg.

5.2 Implicarea părinților

O zicală spune: „E nevoie de un sat întreg ca să crești un copil”. Ea subliniază importanța comunității în dezvoltarea copiilor și adolescenților. În trecut, părinții se implicau oferindu-se voluntari (de obicei mamele) pentru a asista la ore (van Roekel 2008). În prezent, școala a adoptat o abordare mai incluzivă, invitând părinții să formeze parteneriate școală – familie – comunitate și să participe activ în cadrul școlii etc.

Există cercetări care dovedesc că implicarea părinților în școală și în procesul de învățare al copiilor și adolescenților se corelează cu performanțe academice mai bune și îmbunătățirea realizărilor școlare (*ibid.*). Atunci când școala, părinții, familia și comunitatea lucrează împreună pentru a susține învățarea, elevii tind să obțină note mai mari, au o prezență mai ridicată la ore, fac mai mulți ani de școală etc. Această abordare luptă și împotriva abandonului școlar. Cercetările arată că familia are încă cel mai important loc pentru educația timpurie a copilului. Părinții au o funcție-cheie în modul în care copiii încep să învețe. Sprijinul din partea părinților influențează dezvoltarea și procesul de învățare al copiilor. Din acest motiv, este esențial ca părinții să fie parteneri în educație. Provocarea este să ajungi la ei încă din perioada în care copiii sunt la grădiniță.

Școala ar trebui să primească și să informeze părinții despre importanța încrederii reciproce și a educației comune. Încrederea poate să crească dacă există întâlniri regulate cu școala care reprezintă experiențe pozitive. Părinții ar trebui să se simtă bineveniți la școală și să conștientizeze rolul lor. Ei trebuie să știe că pot avea o comunicare permanentă cu profesorul despre copiii lor. Părinții se simt incluși atunci când profesorii își arată interesul față de copiii lor și sunt interesați de opiniile lor. În același timp, părinții trebuie să fie informați cu privire la sarcinile și datoriile lor, dar și despre când și cum pot participa la discuții și evenimente școlare. Ar trebui informați și despre modurile în care își pot sprijini copiii.

Ce fel de cadru ar trebui să asigure școala pentru a implica părinții?

Epstein distinge șase tipuri de implicare parentală (Epstein 1992):

1. *Parenting*: Asistați familiile în deprinderea abilităților de parenting, în înțelegerea

dezvoltării copilului și adolescentului și asigurarea unor condiții acasă care sprijină învățarea la fiecare vârstă. Sprijiniți școlile în înțelegerea istoricului familiilor, culturii lor și obiectivelor pentru copii.

2. *Comunicare*: Informați familia cu privire la programe școlare precum „DP”, dar și în legătură cu progresele elevilor în aceste programe și în general. Creați canale de comunicare în ambele sensuri între școală și casă, eficiente și de încredere.
3. *Voluntariat*: Îmbunătățiți procesul de recrutare și instruire pentru a implica familiile în acțiuni de voluntariat și ca audiențe la școală și în alte locații. Autorizați educatorii să lucreze cu voluntari care sprijină elevii și școala. Oferiți muncă semnificativă și program flexibil.
4. *Învățarea acasă*: Implicați familiile în deciziile școlii, în activitățile de administrație și advocacy prin consiliile școlii, organizații, comitete și echipe de îmbunătățire.
5. *Colaborare cu comunitatea*: Coordonați resursele și serviciile pentru familii, elevi și școală cu diversele comunități, inclusiv cu mediul de afaceri (ca în programul „DP”), cu agenții, organizații culturale și civice, colegii și universități.

Când o școală adoptă un astfel de cadru ca politică de cooperare părinte-școală, programe precum „DP”, capătă o bază mai solidă. În caz contrar, profesorii trebuie să depună eforturi să dezvolte relația părinte-școală prin programe precum „DP”. Astfel de programe întăresc în mod natural relațiile și îi determină pe părinți să aibă mai multă încredere în școală. „DP” se concentrează asupra competențelor copiilor și adolescenților și le promovează, le apreciază și construiesc pornind de la aceste competențe pe care elevii le-au dobândit în familie.

În mod normal, cooperarea dintre școală și părinți se îmbunătățește. Blickenstorfer distinge 5 etape ale cooperării bune dintre școală și părinți:

1. Cunoaștere reciprocă și dezvoltarea încrederii reciproce
2. Menținerea legăturii și aprofundarea relației
3. Informare reciprocă
4. Încurajarea părinților să sprijine procesul de învățare al copiilor (sprijin pentru teme)
5. Invitarea părinților să participe la viața școlară cotidiană

Obstacole în calea implicării părinților

Uneori, părinții ezită să se implice în activitățile școlii. Unii își motivează atitudinea arătând spre programul de lucru foarte încărcat și spunând că nu au timp suplimentar pentru a face voluntariat sau pentru a participa la activitățile școlare, cu atât mai puțin pentru a se implica la nivelul următor. Alții destăinuie că se simt foarte inconfortabil atunci când încearcă să comunice cu profesorii sau cu reprezentanții școlii. Acest lucru s-ar putea datora diferențelor culturale sau de limbaj. Experiențele negative cu școala ar mai putea fi cauza lipsei de implicare. Alți părinți simt, de asemenea, că nu au cunoștințele și resursele necesare pentru a-și ajuta copiii. Acest lucru este în mod special valabil în cazul părinților neștiutori de carte sau care au migrat ori fugit din țara lor de origine. Este sarcina profesorului să contacteze acești părinți și să mențină legătura cu ei, căutând posibilități de a-i implica în viața școlară. Este foarte important ca familiile defavorizate să fie convinse să devină active în școală, iar acest lucru se poate face apreciind competențele lor sau folosind abilitățile lor în diferite domenii (artizanat, muzică etc). Aceste familii ar putea fi implicate în activități precum:

- Stabilirea sarcinilor de completat acasă (nu teme, ci, de exemplu, adresarea unor întrebări părinților despre abilitățile lor, interviuarea lor, fotografierea lor etc.)
- Invitarea părinților în audiență la festivități.
- Invitarea părinților în clasă pentru a ajuta.

SARCINĂ DE LUCRU:

Gândiți-vă la situațiile în care relațiile cu părinții reprezintă o experiență pozitivă. Amintiți-vă factorii care au făcut acea experiență pozitivă. Notați ideile pe o foaie de hârtie și faceți schimb de păreri cu un coleg.

5.3 Feedback oferit părinților

„Fiul dumneavoastră se descurcă bine. La materiile principale, se descurcă ok... continuați așa”.

„Fiica dumneavoastră înțelege lecția”.

„Este prietenoasă cu colegii ei de clasă”.

Astfel de comentarii vagi sunt riscante și prea interpretabile (de exemplu, cât de ok este „ok”?). Părintele ar putea înțelege că elevul se descurcă perfect, iar orice scădere la testele viitoare îi poate provoca stres și îngrijorare. Astfel de comentarii ar putea însemna și că profesorul nu este foarte atent la elevii săi. În plus, aceste comentarii sunt nerealiste și nu contribuie la rezolvarea niciunei probleme școlare. Profesorii nu trebuie să evite întâlnirile întâmplătoare cu părinții, când aceștia din urmă vor cere feedback, cel mai probabil. Deși nu pot evita să ofere feedback, profesorii pot face o serie de lucruri pentru a se pregăti să ofere un feedback autentic. Iată o listă cu sugestii (The Online Chronicle 2012):

1. *Colectați regulat observații scurte.* Dacă aveți o clasă mare, trebuie să aveți o colecție mare de întâmplări. Este crucial să aveți un set de criterii pentru alegerea observațiilor. Concentrați-vă asupra incidentelor semnificative: elevul nu a reușit să termine o sarcină, a venit la școală fără tema făcută, a picat mai multe teste consecutiv etc.
2. *Discutați cu ceilalți profesori ai elevului despre feedback,* mai ales dacă sunteți diriginte. Pentru a realiza acest lucru în mai puțin de o oră, concentrați-vă discuția asupra performanțelor observate și a soluțiilor recomandate.
3. *Dezvoltați un sistem de feedback pentru părinți.* Dacă școala în care profesiați nu are un astfel de sistem, organizați unul împreună cu directorul și cu ceilalți colegi. Stabiliți un program adecvat, astfel încât să nu afectați sarcinile de predare și pregătire, ținând cont și de faptul că nu toți părinții vor fi disponibili în orice moment. Odată pus la punct, explicați sistemul de feedback părinților, din moment ce ei fac parte din comunitatea școlară.
4. *Oferiți feedback atunci când este necesar,* chiar dacă nu este programat. Incidente precum teste consecutive la care elevul abia a luat notă de trecere merită un telefon către părinți. Considerați că este o metodă

preventivă care ar putea evita probleme școlare serioase. Orice părinte va aprecia grija și promptitudinea dumneavoastră.

5. *Organizați-vă observațiile.* Acest pas vă va ajuta să oferiți rapoarte și recomandări concrete. Faceți o listă în ordinea priorităților. S-ar putea ca unele aspecte să nu merite să fie menționate.
6. *Ascultați părinții și luați notițe în timpul sau după întâlnire.* Părinții ar putea menționa incidente care au avut loc în afara școlii și care ar putea afecta semnificativ performanțele elevilor. Din moment ce părinții își cunosc copiii de mai mult timp decât dumneavoastră, ei pot oferi informații despre cum pot fi motivați cei mici.
7. *Părinții sunt colaboratorii dumneavoastră.* Cu contribuția și cunoștințele lor, aveți ca obiectiv suprem să veniți cu soluții pentru îmbunătățirea performanței elevilor și să le oferiți oportunitatea de a se dezvolta la nivel personal.

Acești pași simpli îi vor ajuta pe profesori să evite rapoartele vagi care funcționează, câteodată, doar ca speranțe false. Elevii noștri merită cele mai bune servicii pe care le putem oferi din perspectiva acurateții și a promptitudinii. Profesorii care comunică părinților performanțele elevilor în mod eficient sunt capabili să ofere ajutor imediat alertându-i. Părinții bine informați sunt astfel în măsură să ia cea mai bună decizie care vizează corectarea performanțelor. Acțiunile părintelui ar trebui derulate în paralel cu intervenția profesorului la clasă. Așadar, este necesar ca profesorii să fie mai clari și specifici atunci când oferă feedback.

Ca orice politică nouă sau schimbare de politică, aceasta va funcționa cel mai bine dacă va implica întreaga comunitate. Profesorii, administratorii școlii și părinții trebuie să contribuie cu toții la crearea și implementarea unui sistem de feedback eficient.

SARCINĂ DE LUCRU:

Amintiți-vă o situație pozitivă și una negativă în care ați oferit feedback părinților. Sunteți de acord cu sugestiile din acest text? Care sunt strategiile dumneavoastră personale pentru a oferi feedback părinților? Luați notițe și faceți schimb de idei cu colegii.

5.4 Cooperarea cu mediul de afaceri

În disciplina „Dezvoltare personală”, orientarea profesională ocupă un loc important în învățământul primar și gimnazial. Atunci când își aleg o carieră, este important ca tinerii să țină cont atât de interesele și dorințele lor, cât și de locurile de muncă disponibile în localitatea în care trăiesc. Tinerii trebuie să cunoască opțiunile de angajare pe care le au și calificările de care au nevoie pentru a le fructifica. Orientarea în carieră presupune un efort colaborativ între stat, regiune, comunitate, părinți și școli. Școlile pot aduce o contribuție importantă construind și menținând legături puternice cu mediul de afaceri local și cu angajatorii.

Alături de directorii de școli și de comunitățile largite, profesorii pot acționa ei înșiși, inițiind diverse activități:

1. *Informare și explorare:* Profesorii pot încerca ei înșiși să vadă ce înseamnă să afle mai multe despre piața muncii din zonă, despre economia locală și oportunitățile de angajare analizând statistici oficiale și alte date și contactând angajatori locali, descoperind astfel piața muncii locală din altă perspectivă. Ei pot vizita diverse întreprinderi sau mici afaceri pentru a aduna informații. Înainte de a face acest pas, ei trebuie să se gândească la întrebările pe care ar dori să le pună angajatorilor, apoi trebuie să ia notițe pe parcursul întâlnirii, pentru ca, ulterior, să poată pune la dispoziție o listă de informații. Directorul școlii sau echipa de conducere, împreună cu inspectorul școlar și/sau cu primarul, pot crea o scrisoare adresată companiilor locale în care să descrie programul „DP” și să explice de ce este atât de important un proces de orientare în carieră corect dirijat.
2. *Invitați întotdeauna oameni de afaceri și experți la școală:* Nu trebuie subestimat efortul făcut de mediul de afaceri de a le oferi tinerilor informații despre munca lor. Acest efort trebuie recunoscut și onorat, iar reprezentanții mediului de afaceri trebuie invitați la orele de Dezvoltare personală / Orientare profesională sau la alte evenimente școlare. Invitarea unei singure persoane din partea

unei întreprinderi la evenimentele școlare rămâne cel mai bun mod de a crea o rețea stabilă a angajatorilor locali.

3. *Organizați workshop-uri:* Școlile ar trebui să organizeze, împreună cu părinți voluntari și reprezentanți ai sectorului privat, workshop-uri la care să participe elevii. Aceste workshop-uri ar trebuie să acopere teme precum: „cum să porți o conversație telefonică”, „cum să iei un interviu”, „exersarea luării unui interviu” etc. Aceasta este o oportunitate extraordinară pentru două- trei întreprinderi să se prezinte și să răspundă la întrebările elevilor.
4. *Să inițiem un proiect:* Școlile, împreună cu municipalitatea și cu sectorul privat, pot iniția un proiect care să fie eventual supervizat de un coordonator de proiect voluntar. Elevii din clasele 7–9 ar putea lucra la companiile locale cu ora, rezolvând sarcinile mai ușoare și obținând astfel, încă de pe acum, o anumită experiență de lucru. De acest proiect ar beneficia nu doar elevii, ci și companiile locale. Profesorii pot sprijini și acest proces menținând relația și vorbind cu angajatorii locali pentru a-i informa despre programul „DP”.
5. *Instruire și îndrumare:* Din când în când, elevii au nevoie de ajutor individual în procesul de orientare în carieră, pentru că nu le este întotdeauna ușor să-și prezinte abilitățile sau pentru că au dificultăți de învățare care împiedică succesul școlar. Dacă așa stau lucrurile, ei ar putea fi ajutați de un voluntar care este deja integrat pe piața muncii. În doar două ore, acest instructor îi poate ajuta să-și aranjeze documentele necesare pentru a aplica și-i poate ajuta să se pregătească pentru interviu. Instructorul poate purta un dialog permanent cu elevul pentru a-l sprijini în procesul de a-și alege o carieră adecvată și pentru a-l menține motivat. Este foarte important ca accentul să se pună pe punctele forte și succesele fiecărui elev.

Cooperarea dintre instituțiile de învățământ de stat și sectorul privat reprezintă o provocare în toate țările, pentru că nu toate companiile sunt interesate să instruiască tineri sau nu îndeplinesc criteriile care le-ar

permite să o facă. Însă, pe termen lung, este în interesul angajatorilor locali să le ofere tinerilor internship-uri și perspective de carieră atractive. Numai așa va putea piața muncii să-și asigure o nouă generație de angajați motivați și să-și asume responsabilitatea pentru o forță de muncă bine calificată.

SARCINĂ DE LUCRU:

Contactați părinții elevilor și întrebați-i dacă este cineva dispus să-și prezinte locul de muncă. Data viitoare, când vă duceți la cumpărături, când duceți mașina la mecanic, când mergeți la brutărie, la doctor, ați putea să le vorbiți acelor persoane despre programul „DP”. Construirea unei rețele ia timp și se realizează cu pași mici.

6 INSTRUIREA PROFESORILOR: ORGANIZARE, ÎNDRUMARE ȘI ROLURI

Pagina

41	6.1 Roluri ca antrenor (de la egal la egal) și multiplicator
43	6.2 Organizare
44	6.3 Feedback

6.1 Roluri ca antrenor (de la egal la egal) și multiplicator

În funcție de sistemul în care lucrați, rolul dvs. ar putea fi de:

- formator
- antrenor și îndrumător = multiplicator
- partener de antrenament (de la egal la egal)

Ca *formator*, veți fi responsabil de organizarea de ateliere, transmiterea informațiilor și stabilirea activităților pentru participanți. În calitate de *multiplicator*, va trebui să observați procesul de dezvoltare profesională a practicienilor (de ex., prin vizite de suport la cursuri etc.). În calitate de *partener de antrenament*, lucrați cu practicienii de la egal la egal, fără a avea sarcina unei evaluări formale.

În toate cele trei cazuri veți avea nevoie de abilități pe trei niveluri diferite. Vezi și figura 8

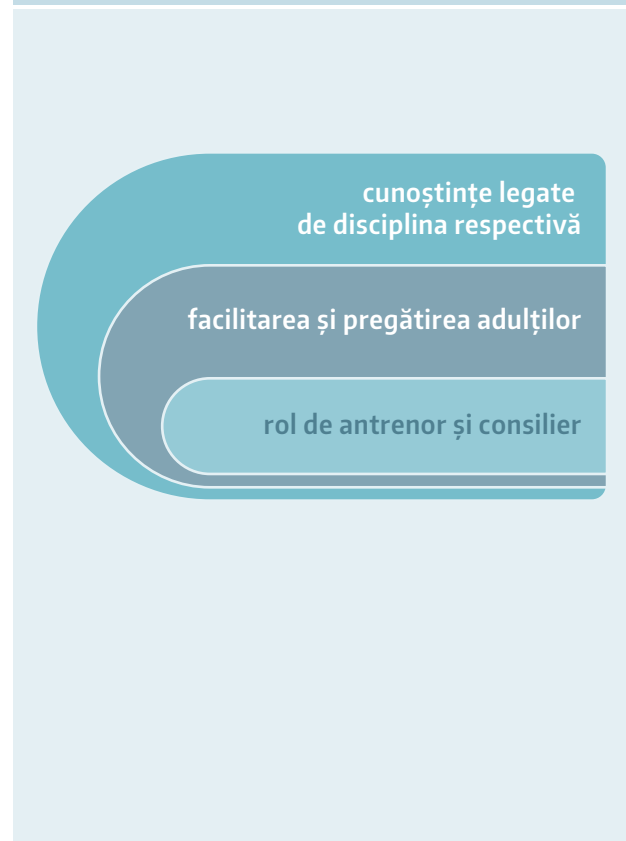
Descrierea detaliată a rolurilor

Cunoștințe în domeniul disciplinei respective

- Vorbește fluent limba în care se face instruirea și are cunoștințe de bază în limba vorbită de majoritatea profesorilor și elevilor.

FIGURA 8

COMPETENȚELE UNUI ANTRENOR



- Demonstrează înțelegerea conceptelor de bază privind dezvoltarea personală / abilitățile de viață / orientarea profesională și alte discipline școlare.
- Demonstrează o înțelegere a strategiilor pentru a sprijini fizic, social și emoțional siguranța și bunăstarea copiilor.
- Demonstrează cunoașterea curriculumului național și poate ghida și planifica eficient lecții model în conformitate cu obiectivele, abordările, scopul și secvențele curriculare.
- Comunică și modelează în antrenamente tehnici de instruire adaptate pentru diferite vârste (de exemplu, lucru în perechi, în grup, cu întreaga clasă, folosirea jocurilor etc.)

Facilitarea și instruirea adulților:

- Demonstrează o înțelegere a metodelor și abordărilor adecvate pentru formarea adulților.
- Ascultă activ și pune întrebări pentru promovarea în rândul profesorilor a practicilor reflectivă.
- Sprijină profesorii să-și autoevalueze modul de predare, nevoile și provocările.
- Promovează dezvoltarea profesională sprijinind atuurile profesorilor dar și zonele care pot fi îmbunătățite.
- Colaborează cu profesorii pentru a stabili obiective de dezvoltare profesională pe termen scurt și lung, precum și criterii pentru măsurarea progresului.
- Facilitează oportunitățile de colaborare între profesori, de observare colegială, precum și discuțiile profesionale.
- Oferă suport în configurații diferite, în funcție de nevoile și preferințele profesorilor, cum ar fi întâlniri individuale și sesiuni în grupuri mici.
- Utilizează o varietate de strategii, cum ar fi co-planificarea, vizitele la clasă, lecții model și observarea la clasă, care să încurajeze adoptarea de către cadrele didactice a programelor prezentate și dezvoltarea continuă a competențelor profesorilor.
- Monitorizează și adaptează strategiile pentru a sprijini profesorii în atingerea obiectivelor lor, în funcție de progresul fiecăruia.
- Recunoaște importanța și facilitează procedurile de reflecție, autoevaluare și rezolvare a problemelor.
- Oferă un feedback constructiv, bazat pe competențe, pentru sprijinirea profesorilor în eforturile lor de îmbunătățire a practicilor de predare.

- Susține profesorii în analizarea rezultatelor procesului de învățare al elevilor și adaptarea la tendințele și tiparele rezultate din această analiză.

Rolul de antrenare și consiliere:

- Promovează un mediu de învățare sigur și eficient pentru toți elevii și profesorii.
- Încurajează încrederea în sine a tuturor profesorilor și dezvoltarea acestora indiferent de abilități, gen, limbă, cultură sau religie.
- Modelează într-o manieră profesională relațiile colegiale între profesori, colaborarea cu conducerea școlii și comunicarea cu toți factorii interesați în educație.
- Modelează practici reflectivă, cordiale, incluzive și participative în timpul activităților de îndrumare de la egal la egal.
- Menține și respectă calendarul de coaching și menține un sistem de înregistrare a activităților de îndrumare individuală sau pentru grupuri (observații la ore în clasă).
- Recunoaște barierele în implementarea cu succes a activității de coaching de la egal la egal (de ex. timp, distanță, încredere etc.) și caută soluții pentru a depăși aceste bariere.
- Colaborează cu profesorii pentru a dezvolta obiective măsurabile bazate pe relevanță și competențe.

SARCINĂ DE LUCRU:

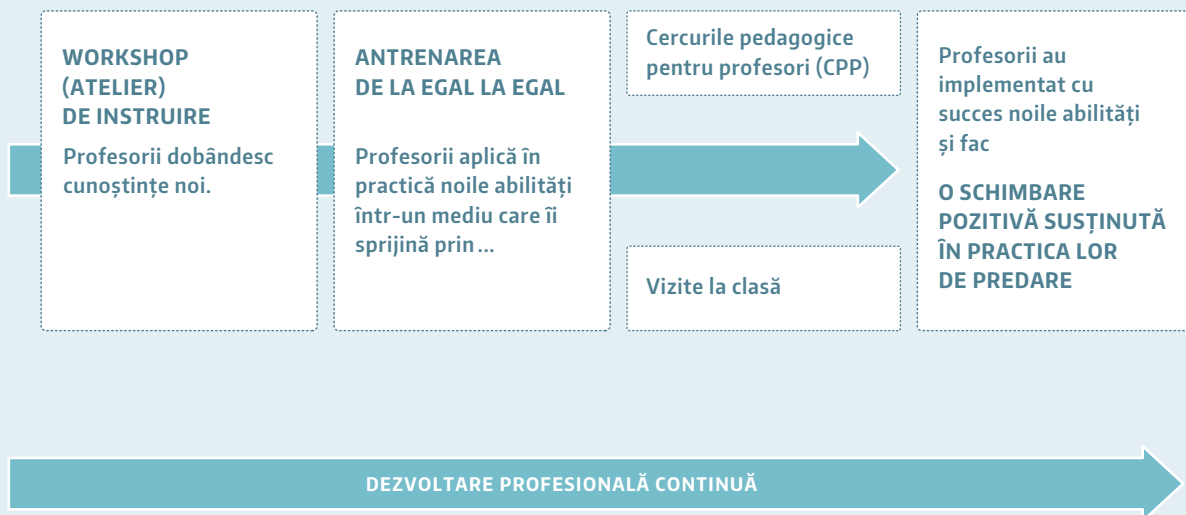
Reamintiți-vă toate elementele programului de învățare pe care îl veți preda ca instructor sau antrenor. Gândiți-vă la cunoașterea conținutului pe care trebuie să-l transmiteți. Gândiți-vă la competențele pe care le aveți ca formator pentru adulți. De asemenea, gândiți-vă la ceea ce trebuie să știți ca antrenor. Alcătuiți trei liste și notați-vă aceste idei.

Apoi, reflectați la aceste întrebări:

- *Ce credeți?*
- *În care dintre roluri vă simțiți cel mai confortabil?*
- *Care roluri vi se par mai dificile?*
- *Gândiți-vă cum puteți atinge aceste obiective.*

FIGURA 9

SECVENȚĂ POSIBILĂ A UNUI PROCES DE ANTRENARE DE LA EGAL LA EGAL



6.2 Organizare

Un mod de îmbunătățire a calității predării poate fi formarea continuă. Modelul din figura 9 ilustrează cum ar putea funcționa acest lucru (INEE 2019). După un atelier de instruire realizat de instructor (de exemplu, despre dezvoltarea personală, abilități de viață etc.) participanții (practicieni) se întorc în mediul lor didactic și exersează noile abilități. Instructorul aranjează și organizează vizite la clasă cu fiecare profesor în parte (= backstopping/vizite de suport), instructorul stabilind de comun acord cu profesorul elementele care trebuie observate. După vizită, formatorul oferă feedback practicianului și stabilesc împreună obiectivele viitoare. Cercurile pedagogice care cuprind mai mulți colegi din cadrul unei școli pot servi, de asemenea, ca elemente de coaching sau de schimburi colegiale. Aceste cercuri se autoghidează și practicienii aduc în fața colegilor experiențele personale, vorbesc despre elementele de succes și discută provocările (*ibid.*). Vezi și figura 9

În termeni concreți, aceasta înseamnă:

- Conducerea unui Workshop cu colegii
- Pregătirea și organizarea sesiunii de îndrumare
- Pregătirea vizitelor de observare la clasă
- Feedback

SARCINĂ DE LUCRU:

Gândiți-vă cum vă veți planifica rolul de instructor/antrenor/partener de antrenament (de la egal la egal). Stabiliți o eșalonare în timp și notați-vă cum veți organiza aceste activități.

Schimbți-vă ideile cu un partener. După 20 de minute, găsiți o altă pereche și discutați ideile. Poate, ideile colegilor vă vor inspira.

6.3 Feedback

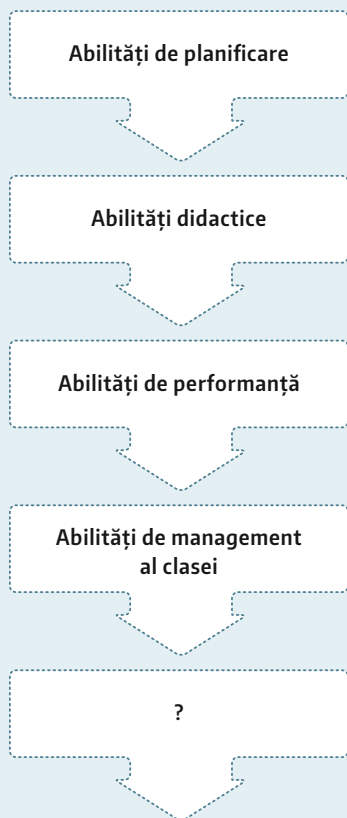
Când antrenați practicienii, va trebui să le oferiți feedback cu privire la observațiile pe care le-ați făcut pe baza criteriilor convenite de comun acord. Acest feedback – atunci când este constructiv – îi ajută pe profesioniști să își îmbunătățească modul de predare. Pentru modul în care puteți folosi feedback-ul ca instructor/ antrenor, puteți fi ajutat de o structură specializată. În centrul feedback-ului stau obiectivele stabilite (care au fost convenite înainte de vizita la clasă).

Cum îmi stabilesc obiectivele împreună cu practicienii/colegii mei?

Împreună cu colegul dumneavoastră, decideți asupra obiectivelor pe care acesta vrea să le stabilească pentru el însuși:

FIGURA 10

STABILIREA ABILITĂȚILOR ASUPRA CĂRORA SE CONCENTREAZĂ



Sugestii suplimentare pentru stabilirea obiectivelor pot fi:

- Fiecare obiectiv trebuie să fie un obiectiv SMART (specific; măsurabil; abordabil; relevant; încadrat în timp).
- Vă stabiliți obiective împreună cu colegul dvs. într-o întâlnire de coaching.
- Pentru stabilirea obiectivelor trebuie să înțelegeți bine situația colegului dvs.

Structura feedback-ului

INTRODUCERE

Stabilirea unei forme individuale de adresare; despre ce este vorba în feedback

DESCRIERE

Descrierea situației; concentrarea pe aspectele principale

APRECIERE, EVALUARE

Apreciați ceea ce a fost bun, menționați punctele forte (mai multe), precum și pe cele slabe (mai puține)

SUGESTII DE ÎMBUNĂȚĂȘIRE

Rol formativ: câteva sugestii (puține dar concrete) de îmbunătățire; întrebări deschise

CONCLUZII

Rol sumativ: concluzii, prezentarea rezultatelor sub forma unei note sau clasificări.

(Martin Keller / Hannes Schaad)

SARCINĂ DE LUCRU:

- Puteți găsi exemple/enunțuri pentru fiecare element menționat mai sus? Notați-le și discutați-le cu ceilalți.*
- Schițați-vă propriul model de feedback: cât de mult timp acordați fiecărui element? Nu toate elementele ocupă 20% din timp!*



7 BIBLIOGRAFIE

- Baacke, Dieter (1999): *Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten*. In: Baacke, Dieter et al. (Hg.): *Handbuch Medienkompetenz* Bonn 1999, S. 31 – 35
- Baartman, L.; de Bruijn, E. (2011): *Integrating knowledge, skills and attitudes: Conceptualising learning processes towards vocational competence*. *Educational Research Review* 6 (2011) 125 – 134. Online under <https://eric.ed.gov/?id=EJ927338> [24.04.2020].
- Bandura, Albert (1997): *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bruner, J. (1960): *The Process of Education*. (*Der Prozess der Erziehung*), 5. Aufl. Berlin-Verlag, Berlin 1980.
- Brüning, Ludger; Saum, Tobias (2009): *Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung*. Band 1. 5. Auflage. Verlag Neue Deutsche Schule.
- Buck Institute for Education (2014): *What is project-based learning?* Online under: http://bie.org/about/what_pbl [20.04.2017].
- Cook, R. and Weaving, H. (2013): *Key Competence Development in School Education in Europe: KeyCoNet's Review of the Literature: a Summary*. Brussels: European Schoolnet.
- Einsiedler, Wolfgang (1999): *Das Spiel der Kinder*. Zur Pädagogik und Psychologie des Kinderspiels. 3. Auflage. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Ellis, R. (2003): *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford Applied Linguistics: 2003
- Epstein, J. L. & Salinas, K (1992): *School and Family Partnerships Encyclopedia of Education Research 6th edition*, New York: Macmillan.
- European Commission (2010): *School education: Equipping a new generation* (Doc 64). European Commission (2001): *Making a European Area a Lifelong Learning a reality*. Online under <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF> [27.03.2017]
- Frey, Karl (2010): *Die Projektmethode*. 11., neu ausgestattete Auflage. Weinheim: Beltz.
- Gollob, R. (2011): *Eigene Kompetenzen besser kennen lernen*. JOBS – Ein Programm zur Berufsorientierung in Rumänien. In: *phAkzente* 4/2011.
- Green, Norm & Green, Kathy (2007): *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium*. Das Trainingsbuch. (3. Auflage). Seelze-Velber: Kallmeyer, in Verbindung mit Klett.
- Hattie, John (2009): *Visible learning*. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London & New York: Routledge.
- Harper, Amanda (2014): *Teacher Guide*. Using project-based learning to develop students' key competences. KeyCoNet. Brussels: European Schoolnet Publication.
- Helmke, Andreas (2012): *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität*. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. 4. Auflage. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Hild, Petra (2011): *Kooperatives Lernen*. In Berner, Hans und Barbara Zumsteg. 2011: *Didaktisch handeln und denken 2*. Fokus Eigenständiges Lernen. Reihe „Berufspraktische Ausbildung“. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Indiana University (2006): *Experiential learning notations on Indiana University official transcripts*. Online under <https://bulletins.iu.edu/iupui/2016-2017/policies/academic-policy/experiential-learning.shtml> [10.05.2017].
- International network for education in emergencies – INEE (2019): *TiCC Peer Coach Toolkit Level 1*. Online under http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/TiCC_Peer_Coaching_Pack_-_Toolkit_Level_1.pdf [19.11.2019].
- International network for education in emergencies – INEE (2019): *TiCC Peer Coach Toolkit Level 2*.

- Online under http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/TICC_Peer_Coaching_Pack_-_Toolkit_Level_2.pdf [19.11.2019].
- Kampen, S. (2019): 7 ways to support diversity in the classroom. Online under <https://www.prodigygame.com/blog/diversity-in-the-classroom/> [24.04.2020].
- Klafki, Wolfgang (1958/2007): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Zeitgemässe Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 6. neu ausgestattete Auflage. Weinheim: Beltz.
- Kolb, D. A. (1984): *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Konrad, Klaus & Traub, Silke (2001): *Kooperatives Lernen. Theorie und Praxis in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung*. Hohengehren: Schneider.
- Lersch (2010): *Wie unterrichtet man Kompetenzen?* Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. Hessisches Kultusministerium, Institut für Qualitätsentwicklung. Wiesbaden, Mai 2010.
- Museum of Play (2016): *Education of Play Resources*. Online under www.museumofplay.org [24.04.2020].
- Petillon, Hanns (2001): *Spielen in der Grundschule – eine Ortsbestimmung*. Online under: <https://www.uni-koblenz-landau.de/de/landau/fb5/bildung-kind-jugend/grupaed/studium/downloads/petillon/spielpaedagogik.pdf> [24.04.2020].
- NDE-ED (2019): Appreciating and valuing Diversity. Online under <https://www.nde-ed.org/TeachingResources/ClassroomTips/Diversity.htm> [24.04.2020]
- Schmid, Christoph (2011): *Beurteilung des Gelernten und Beurteilen für das Lernen*. In Berner, H. und Barbara Zumsteg. 2011. Didaktisch handeln und denken 2. Fokus Eigenständiges Lernen. Reihe „Berufspraktische Ausbildung“. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Schunk; Pintrich (2010): *Applying goal orientation theory in the classroom*. MeecePearson Allyn Bacon Prentice Hall. Online under <http://www.education.com/reference/article/applying-goal-orientation-theory-classroom> [20.06.2013]).
- Shelley, V. (2013): *Respect in the classroom*. Online under <http://edition.englishclub.com/tefl-articles/respect> [20.06.2013])
- Stix, Andi & Hrbek, Frank (2006): *Teachers as Classroom Coaches*. Online under http://www.ascd.org/publications/books/106031/chapters/The_Nine_Steps_of_Project-Based_Learning.aspx [20.04.2017].
- Tanvi, Jain (2016): *How environmental factors affect our learning processes?* Online under <http://www.preservearticles.com/2011082912251/how-environmental-factors-affects-our-learning-process.html> [22.05.2017].
- The Online Chronicle (2012): *Giving feedback to parents*. Online under <https://thelearningchronicle.wordpress.com/2012/08/15/giving-feedback-to-parents-its-not-ok-to-just-say-ok> [11.05.2017].
- Tomlinson (2001): *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Online under http://legacy.mckinneyisd.net/departments/curriculum/MISD/Secondary/differentiation_in_the_classroom.htm [20.06.2013])
- Van Roekel, D. (2008): *Parent, Family, Community Involvement in Education*. NEA Education Policy and Practice Department. Center for Great Public Schools. Online under http://www.nea.org/assets/docs/PB11_ParentInvolvement08.pdf [24.04.2020].
- Weidinger, W. (2012): *JOBS – Job Orientation for Businesses and Schools*. Project Proposal. July 1 2013 – December 31 2016. International Projects in Education, Pädagogische Hochschule Zürich.
- Weinert, F. E. (2001): *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit*. In: Weinert, F. E. (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen. Beltz: Weinheim u. Basel.
- World Health Organisation (2001): *Partners in Life Skills Education*. Conclusions from a United Nations Interagency Meeting. Geneva: World Health Organisation.
- Wiater, W. (2012): *Unterrichtsprinzipien. Prüfungswissen – Basiswissen Schulpädagogik*. Donauwörth: Auer Verlag.
- Woolfolk, A. (2008): *Pädagogische Psychologie*. 10. Auflage. München: Pearson Deutschland GmbH.
- Woolfolk, A. (2010): *Educational Psychology*. Eleventh Edition. London: Pearson Education International.