



Ministerul Educației Naționale

Consiliul Național pentru Finanțarea Învățământului Superior

Beneficiar: Universitatea "1 Decembrie 1918" din Alba Iulia

Titlul proiectului: "Îmbunătățirea calității activității didactice în Universitatea "1 Decembrie 1918" din Alba Iulia prin perfecționarea cadrelor didactice și implementare de instrumente e-Learning dedicate masteratelor"

Proiect finanțat din Fondul de Dezvoltare Instituțională, Contract CNFIS-FDI-2018-0012

Domeniul 5: "Îmbunătățirea calității activității didactice, inclusiv a respectării deontologiei și eticii academice"

Strategii de predare-învățare și evaluare centrate pe student – Aplicații în domeniul științe economice

Conf.univ.dr. Igna Cornel

PRINCIPII CARE STAU LA BAZA ICS

- **Principiul I: ICS necesită un proces reflexiv continuu.** Profesorii, studenții și instituțiile au nevoie să reflecteze permanent asupra sistemelor de predare, învățare și infrastructură într-o manieră ce ar îmbunătăți continuu experiența de învățare a studenților și care să se asigure de obținerea rezultatelor așteptate ale învățării ale unui anume curs sau componentă de program într-un mod ce stimulează gândirea critică a celor care învață și dezvoltă abilitățile transferabile ale acestora.

- **Principiul II: ICS nu propune o soluție de tipul 'One-Size-Fits-All' (care să se potrivească tuturor).** Un concept cheie aflat la baza ICS este înțelegerea faptului că toate instituțiile de învățământ superior, profesorii, contextele, temele, disciplinele sunt variate. Prin urmare, ICS presupune o abordare a învățării ce necesită structuri-suport de învățare corespunzătoare fiecărui context dat și stiluri de predare și învățare potrivite celor care le întreprind.

- **Principiul III: Studenții au Stiluri Diferite de Învățare.** ICS recunoaște diversitatea nevoilor pedagogice ale studenților. Unii învață mai bine prin *încercare și eșec*, alții învață aplicând practic. Anumite persoane învață mai bine citind literatură de specialitate, alții au nevoie să dezbată și să discute o teorie pentru a o înțelege.

- **Principiul IV: Studenții au Nevoi și Interese Diferite.** Toți studenții au nevoi ce se extind dincolo de sala de clasă. Unii sunt interesați de activități culturale, alții de activități sportive sau de organizații de reprezentare. Studenții pot avea copii sau se pot confrunța cu afecțiuni psihologice, boli sau dizabilități.

- **Principiul V: Alegerea este esențială în Învățarea Eficientă prin ICS.** Studenților le place să învețe lucruri diferite și prin urmare orice ofertă ar trebui să implice *alegerea* într-o cantitate rezonabilă. Învățarea poate fi organizată în formate liberale, așa cum sunt cele din cadrul colegiilor de științe umaniste sau alegerea poate fi oferită într-un mod mai tradițional, în stilul disciplinar.

- **Principiul VI: Studenții au Experiențe și Fond de Cunoștințe Diferite.** Procesul de învățare trebuie să fie adaptat vieții și experienței profesionale a individului în cauză. De exemplu, dacă studenții au deja o experiență considerabilă în utilizarea ICT, nu este necesară încercarea de a-i învăța același lucru; dacă aceștia au deja aptitudini de cercetare considerabile, ar fi mai indicat să aprofundeze partea teoretică. Experiența personală poate fi, de asemenea, folosită pentru motivarea studenților, de exemplu prin a le permite studenților să împărtășească o poveste personală prin care să ilustreze un punct de vedere.

- **Principiul VII: Studenții ar trebui să aibă Control Asupra Învățării lor.** Studenților ar trebui să li se dea oportunitatea de a fi implicați în proiectarea cursurilor, a curriculei și a evaluării lor. Studenții ar trebui văzuți ca niște parteneri activi



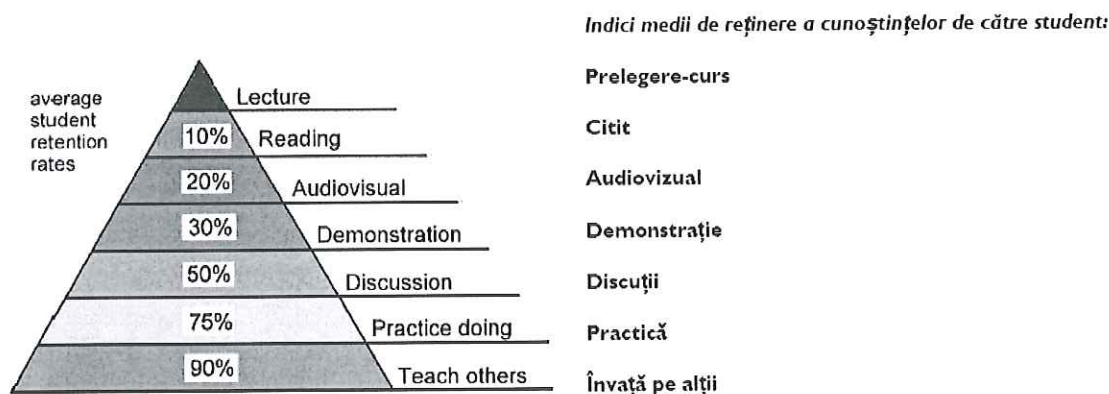
care au de câștigat sau de pierdut din modul în care funcționează învățământul superior. Cea mai bună metodă de a asigura concentrarea învățământului mai mult pe studenți este angrenarea acestora în modul în care ar trebui conturat acel proces de învățare.

- **Principiul VIII: ICS este despre 'a permite' și nu despre 'a spune'.** Prin simpla împărtășire a unor fapte și cunoștințe studenților (a spune) inițiativa, pregătirea și conținutul vin în principal de la profesor. Abordarea ICS are drept scop să dea studentului o mai mare responsabilitate *permițând studentului să gândească, proceseze, analizeze, sintetizeze, critice, aplice, rezolve probleme* etc.

Implicații practice ale principiilor ICS

- *Flexibilitate și libertate în ceea ce privește timpul și structura învățării;*
 - *Profesori mai mulți și mai bine pregătiți, care se străduiesc să împărtășească studenților cunoștințele lor;*
 - *O înțelegere clară a studenților de către profesori;*
 - *O ierarhie netedă în interiorul instituțiilor de învățământ superior;*
 - *Responsabilitatea profesorului pentru abilitarea studentului;*
 - *Un proces neîntrerupt de îmbunătățire;*
 - *O atitudine pozitivă din partea profesorilor și a studenților cu scopul îmbunătățirii procesului de învățare;*
 - *O relație hotărâtă, mutuală între studenți și profesori;*
 - *Centrarea pe rezultatele învățării care permit învățarea autentică și înțelegerea profundă.*
- (Toolkit ICS)

Piramida învățării.



Piramida Învățării

Sursa: Laboratoarele de Instruire Națională, Bethel, Maine

MOTIVAREA STUDENȚILOR

Se începe de la cunoașterea studenților:

Care sunt mediile de proveniență ale studenților?

Ce știu ei deja?

Cum au învățat ei în trecut?

Ce i-a adus în clasa ta?

Care sunt interesele lor?

Care sunt aspirațiile lor?



Ceea ce trebuie să aibă în vedere profesorii atunci când optează pentru o metodă de tip ICS de învățare în detrimentul alteia este publicul pe care îl au – grupurile de studenți cu care trebuie să lucreze. Nu toți studenții sunt motivați să învețe în același mod, astfel încât, în diferite cazuri, sunt necesare diferite stimulente sau o combinație a acestora.

In cadrul Formatului de curs	In afara Formatului de curs
- Grupuri Buzz (discuții în grupuri de câte doi) - Snowballing (transformarea grupurilor buzz în grupuri mai mari) - Cross-overs (amestecarea studenților în grupuri) - Utilizarea grupurilor de tip meditație (tutorial) - Mese rotunde (rând pe rând, fiecare student la cuvântul) - Scrierea de reflecții asupra celor învățate (de durată de 3-4 minute) - Prezentări ale studenților - Prezentări poster - Joc de rol - Producerea de către studenți a unor diagrame de tip mind-maps (harta minții)	- Proiecte independente - Discuții de grup - Mentoring reciproc al altor studenți - Munca de echipă - Dezbateri - Vizite pe teren - Stagii de practică - Jurnale de reflecție, jurnale de bord pentru învățare - Învățarea asistată de computer - Scrierea de articole media - Dezvoltarea unui portofoliu

(Toolkit ICS)

Exemple de bună practică și idei pentru profesori de a dezvolta motivația studenților:

- Includerea studenților în procesul de creare a unor cursuri atractive;
- Expunerea studenților la anumite extreme ale disciplinei;
- Prezentarea către studenți a diferitelor cariere care ar putea să le fie disponibile după finalizarea studiilor;
- Conștientizarea studenților în legătură cu importanța muncii lor și contextul acesteia într-o situație aplicată, în care își demonstrează valoarea celorlalți;
- Folosirea cercetărilor proprii pentru a dezvolta experiența de învățare a studenților, prin interogări despre metodele utilizate și deschidere față de alternative;
- Invitarea reprezentanților societății cu expertiză și experiență privind un anumit domeniu de studiu sau invitarea unor alumni ca modele de urmat, legând experiențele practice și de învățare din profesia lor cu experiențele câștigate pe parcursul studiului lor.

Prin prezentarea experienței practice mai explicit, studenții, precum și profesorii vor fi capabili să lege teoria de experiențele practice și să împărtășească propriile cunoștințe și aptitudini.

Strategii folosite în instruire pentru a încuraja acest tip de învățare. Exemple:

- **Determinarea studenților să devină mai activi în dobândirea de cunoștințe și formarea de aptitudini:** Aceasta poate lua forma activităților din clasă, muncă de teren și utilizarea pachetelor informatice de învățare, printre altele;
- **Conștientizarea studenților în legătură cu ceea ce fac și a motivelor pentru care fac acest lucru:** Aceasta se poate realiza prin utilizarea unui istoric al învățării, prezentări analitice și altele similare;
- **Concentrarea pe interacțiune:** Cum ar fi utilizarea tutorialelor, grupurilor restrânse de discuții (Buzz groups) și a grupurilor mari de discuții;
- **Concentrarea pe aptitudini transferabile:** Privind dincolo de cerințele imediate ale cursurilor, spre alte beneficii pentru studenți utile pe viitor, în carierele lor și în viață.

În sala de curs, implementarea practică a unei abordări a ICS poate include un număr de componente. Sunt prezentate câteva exemple:



- Învățarea bazată pe probleme (PBL);
 - Lucrul în grup pentru un proiect;
 - Învățarea activă centrată pe student;
 - Învățarea bazată pe resurse;
 - Utilizarea studiului de caz;
 - Jocul de rol;
 - Seminarii de clasă (workshopuri);
 - Prezentări de grup;
 - Utilizarea conferințelor web, în special în educația la distanță;
 - Utilizarea unui istoric pentru studenți pentru înregistrarea experiențelor lor educaționale.
- Indiferent de metoda utilizată, cel mai important lucru este să se asigure celui care învață un rol *ACTIV*.

(Toolkit ICS)

Particularizarea conținutului

Ce știi?

Cum definesc anumite concepte economice (sărăcie, șomaj)?

Cum înțeleg, cum îmi explică anumite procese economice?

Cum propun să rezolve anumite probleme economice?

Să reprezinte o problemă economică concretă cu ajutorul graficelor

Încurajarea observării, percepției realității și recunoașterii unor modele, concepte sau teorii economice poate provoca interesul față de disciplinele economice.

Sursa: Subhashini. M. / **TEACHING ECONOMICS: A REFLECTION ON LEARNING CENTRED APPROACH;** National Seminar on ECONOMICS EDUCATION IN INDIAN SCHOOLS

Evaluarea

Se poate evalua

- rezultatul obținut cu metodele ICS
- procesul ICS

În mod deosebit, în evaluarea procesului/calității experienței de învățare, cei care învață pot fi rugați să își exprime opinia despre o varietate de probleme/subiecte, inclusiv:

- Prelegeri și profesori;
- Manuale utilizate;
- Sprijin tehnic disponibil;
- Volumul de muncă a studentului;
- Activități de învățare;
- Timp utilizat de cel care învață pentru diferite activități;
- Conținutul cursului și orice suprapuneri cu alte cursuri;
- Percepții cu privire la aptitudinile transferabile dobândite;
- Deschiderea către discuții pe durata cursului sau a componentei de program;
- Adecvarea măsurilor de evaluare folosite;
- Percepții cu privire la obținerea rezultatelor așteptate ale învățării.

Exemple de Bună Practică cu privire la Metode de Evaluare Compatibile cu Abordarea ICS includ:

- **Evaluarea Formativă:** Spre deosebire de evaluarea sumativă (prin acumulare), această metodă scoate în evidență nevoia de a da feedback studenților asupra cunoștințelor dobândite, astfel experiența acestora de învățare devenind mai autentică, subliniindu-le lipsurile și domeniile pe care le pot dezvolta. Aceasta poate lua mai multe forme, incluzând: jurnale, reviste,



portofolii, evaluări reciproce (peer) sau auto-evaluări, contracte de învățare și negocierea evaluărilor, proiecte, grupuri de lucru, profiluri și identificarea unor aptitudini și competențe proprii.

- **Evaluarea Raportată la Criterii Prestabilite:** Aceasta evaluează studentul raportat la criteriile de învățare din cursul lor, spre deosebire de evaluarea bazată pe norme care compară studentul cu ceilalți studenți. Unul dintre beneficiile acestui tip de evaluare este acela că atât profesorii, cât și studenții pot vedea mai ușor unde studenții reușesc și unde nu reușesc. Aceasta poate fi de folos pentru îmbunătățirea cursului pentru viitorii studenți.

- Atât evaluările de tip „peer” cât și auto-evaluarea acordă responsabilitate studentului accentuând autonomia celui care învață. În stabilirea întrebărilor în orice formă de evaluare, se va pune accent pe *de ce* și pe *cum* mai degrabă decât pe alte informații.

- Pentru a evalua rezultatele învățării care nu sunt bazate pe memorarea de scurtă durată poate fi folosită o serie de metode de către profesorii care au obiective clare. Următorul tabel indică câteva exemple:

Evaluare	Exemple de Obiective	Evaluare	Exemple de Obiective
Tema sau eseul pentru acasă	- Pregătirea argumentelor și a analizei - Căutarea de informații relevante - Organizarea de prezentări eficiente - Integrarea unor idei sau teorii - Exprimarea unor idei într-o manieră corespunzătoare	Activități de lucru la curs (evaluare continuă)	- Menținerea motivației corespunzătoare - Participarea la cursuri - Dezvoltarea tehnicilor în conformitate cu obiectivele cursului - Susținerea interesului sau a energiei - Relaționare între diferite sarcini
Examinarea cu cartea deschisă-Open-book	- Extragerea informației și ideilor din surse - Referirea adecvată la material - Aplicarea informației la situații relevante - Amintirea ideilor și structurilor cheie	Sarcini simulate	- Demonstrarea atitudinilor potrivite - Interacțiunea cu ceilalți în aplicarea cunoștințelor sau a experiențelor - Analizarea sau sintetizarea ideilor - Manifestarea creativității sau imaginației
Teme propuse de studenți	- Arată cunoștințele legate de obiectivele cursului - Expunerea modului de înțelegere a structurii și materialelor cursului - Expunerea modului de înțelegere a subiectelor cheie	Proiecte de grup	- Cooperare - Beneficiul datorat situațiilor din viața reală - Evaluarea aptitudinilor personale - Integrarea cu alte puncte de vedere și modele
Comunicarea orală	- A face față la întrebări și argumente - Demonstrarea raționamentului de bază al declarațiilor/afirmațiilor sau ideilor - Interacțiunea cu ceilalți - Utilizarea limbajului general /tehnic în manieră corespunzătoare - Exprimarea fluentă a ideilor	Munca de proiect	- Căutarea de informații - Raționament - Planificarea studiului în profunzimea corespunzătoare - Organizarea informațiilor pentru obiective speciale - Prezentarea ideilor - Originalitate - Susține motivația potrivită

Metode de Evaluare Posibile și Obiectivele lor
Sursa: Universitatea din Adelaide, 2000

Alegerea evaluării

Este unul din termenii-cheie în abordarea ICS. În evaluare, alegerea este legată de criteriile și standardele folosite, judecățile care se emit și de către cine sunt emise aceste judecăți. Nu este ușor pentru profesori să furnizeze cu adevărat studenților autonomie și influență în procesul de luare a deciziei într-un domeniu cum este evaluarea, mai ales având în vedere maniera în care evaluarea a avut loc în mod tradițional. În continuare sunt câteva idei asupra modului în care se poate realiza acest lucru, în legătură cu două etape-cheie – atunci când este stabilită sarcina și după ce sarcina este finalizată.



Domenii pentru implicarea studenților atunci când sarcina este stabilită	Domenii pentru implicarea studenților după ce sarcina a fost finalizată
- Alegerea sarcinii de evaluare - Stabilirea sarcinii de evaluare - Discutarea criteriilor de evaluare - Stabilirea criteriilor de evaluare	- Efectuarea unor comentarii de auto-evaluare - Acordarea de feedback în evaluarea colegilor lor - Sugerarea notelor/punctelor pentru auto-evaluare - Negocierea notelor/punctelor pentru auto-evaluare - Acordarea notelor/punctelor pentru auto-evaluare - Acordarea notelor/punctelor pentru evaluarea de către colegi

Ce este economia?

Știința care explică cum oamenii utilizează resurse limitate pentru a-și satisface nevoi nelimitate. (Sloman (2003)).

Alte definiții...

Care este scopul educației economice?

- Aplicarea cunoștințelor economice
- Elaborarea de politici economice
- Alte scopuri...

Aplicații practice

Prelegerea – o perspectivă modernă

Prelegerea este fără îndoială cea mai frecventă alegere într-o abordare didactică tradițională. În acest sens, este tipică imaginea profesorului la catedră (sau la tablă), care vorbește elevilor așezați cuminiți în bancă și (ei ascultă sau scriu după dictare). Am văzut că această abordare este foarte puțin eficientă pentru învățare (a se vedea cercetările menționate în cap. 1) Cu puțină „sare și piper” prelegerea poate fi recondiționată însă, și introdusă într-un demers didactic modern, centrat pe achizițiile elevului. Din această perspectivă, dascălul trebuie să se preocupe de:

1. stimularea interesului elevilor prin:

- intrarea în prelegere prin intermediul unei glume, povești, imagini captivante și în deplină relație
- cu ceea ce urmează să fi e predat prin intermediul prelegerii;
- prezentarea unei probleme/ unui studiu de caz pe care se focalizează prezentarea;
- lansarea unei întrebări incitante (astfel încât elevii să fie atenți la prelegere pentru a afla răspunsul).

2. aprofundarea înțelegerii elevilor prin:

- folosirea de exemple și analogii pe parcursul prezentării (pe cât posibil, cu trimiteri la viața reală);
- dublarea verbalului cu alte coduri – oferirea de imagini, grafi ce și alte materiale ilustrative; folosirea limbajului corporal.

3. implicarea elevilor pe parcursul prelegerii prin întreruperea prelegerii:

- pentru a incita elevii la a oferi exemple, analogii, experiențe personale;
- pentru a da răspunsuri la diferite întrebări;
- pentru a efectua o sarcină scurtă care clarifică că diverse poziții enunțate.

4. evitarea unui punct final la final!

- încheierea prelegerii prin intermediul unei probleme/ aplicații care urmează să fi e rezolvate de elevi;
- solicitarea elevilor pentru a rezuma cele prezentate sau pentru a concluziona.

Prelegerea intensificată



Având la bază reforma prelegerii clasice folosită în sistemul de învățământ, metoda aceasta are două avantaje majore:

- Elevii nu urmăresc toate informațiile predate de profesor deoarece fiecare membru al grupului de lucru are o anumită sarcină (un elev notează ideile noi, altul ideile neclare, altul ideile controversate).
- Prelegerea se realizează în două etape de câte 15-20 minute, alternate cu verificări, teme de reflecție sau de meditație.

Conform lui Ion Al. Dumitru, prelegerea intensificată se realizează după următorul plan:

1. „Faza pregătitoare (evocarea) în care profesorul urmărește două obiective:
 - să-i determine pe elevi să treacă în revistă cunoștințele anterioare referitoare la tema prelegerii.
 - să-i facă pe elevi să-și pună întrebări și să caute răspunsuri la acestea pe parcursul prelegerii.
2. A doua fază (realizarea sensului) o reprezintă prelegerea propriu zisă realizată în mai multe etape:
 - prezentarea, timp de 15-20 minute, a conținutului primei părți a prelegerii. Apoi trebuie alocat timp ca elevii să compare ideile lor inițiale cu cele prezentate în prelegere.
 - continuarea prelegerii (alte 15-20 minute); după prima parte a prelegerii și după discuția aferentă conținutului de idei al acesteia, profesorul poate realiza din nou o altă activitate pregătitoare, de evocare, solicitând elevilor să stabilească noi scopuri și să anticipeze evoluția evenimentelor din partea a doua a prelegerii. La terminarea celei de-a doua părți a prelegerii urmează o nouă verificare a predicțiilor elevilor, prin compararea ideilor proprii, stabilite anticipat, cu ideile prezentate în prelegere.
3. A treia fază o reprezintă reflecția pe baza conținutului prelegerii. Ea se poate realiza prin diverse modalități:
 - se cere elevilor să răspundă la una sau mai multe întrebări referitoare la problemele prezentate în prelegere.
 - se solicită elevilor realizarea unui eseu (de 5 minute sau maximum 10 minute) în care să prezinte pe scurt un lucru pe care l-au învățat în timpul prelegerii.”

6-3-5

Această metodă a gândirii critice își primește denumirea din activitatea desfășurată la clasă:

-6: Deoarece metoda debutează cu activitatea profesorului care împarte clasa în grupuri de câte șase elevi. Fiecare elev primește o coală de hârtie după care profesorul citește textul de analizat sau aduce spre rezolvare o situație problemă.

-3: Deoarece pe coala de hârtie fiecare elev notează trei idei în legătură cu textul analizat, sau trei posibile soluții la situația problemă prezentată.

-5: Deoarece fiecare idee este prelucrată de alte cinci persoane (membrii grupului). După ce elevii au trecut pe foaia de hârtie cele trei idei, activitatea se desfășoară, în cadrul fiecărui grup, astfel: fiecare elev își schimbă foaia cu ceilalți și notează eventualele comentarii, îmbunătățiri sau critici aduse ideilor celorlalți membrii ai grupului. Activitatea se termină în momentul în care fiecare foaie a trecut pe la toți membrii grupului. La sfârșit liderul grupului strânge foile, analizează împreună cu membrii grupului ideile propuse și elaborează strategia finală ce va fi prezentată clasei.

Algoritmizarea

Metodă tradițională a activității didactice, algoritmizarea presupune existența unor scheme logice care să permită rezolvarea unor sarcini de lucru. Conform „Pedagogiei” lui Constantin Cuceș „algoritmii reprezintă un



grupaj de scheme procedurale, o suită de operații standard prin parcurgerea cărora se rezolvă o serie mai largă de probleme asemănătoare”.¹

În ceea ce privește clasificarea algoritmilor, fiecare autor construiește o astfel de clasificare. Astfel, Sorin Cristea în „Dicționar de termeni pedagogici” împarte algoritmii în: algoritmi de rezolvare și algoritmi de identificare; iar Ioan Bontaș în „Pedagogie” vorbește de existența a șase tipuri de algoritmi: algoritmi de sistematizare a materiei, algoritmi de rezolvare a problemelor, algoritmi de consolidare a cunoștințelor, algoritmi de optimizare a unor capacități, algoritmi de creație, algoritmi de programare a materiei.

În funcție de aceste clasificări se observă că algoritmizarea poate fi folosită cu succes în orice moment al lecției.

Brainstorming

Brainstorming-ul (sau asaltul de idei) reprezintă formularea a cât mai multor idei – oricât de fanteziste ar putea părea acestea – ca răspuns la o situație enunțată, după principiul „cantitatea generează calitatea”. Conform acestui principiu, pentru a ajunge la idei viabile și inedite este necesară o productivitate creativă cât mai mare.

O asemenea activitate presupune o serie de avantaje:

- implicarea activă a tuturor participanților;
- dezvoltarea capacității de a trăi anumite situații, de a le analiza, de a lua decizii privind alegerea soluției optime;
- exprimarea personalității;
- eliberarea de prejudecăți;
- exersarea creativității și a unor atitudini deschise la nivelul grupului;
- dezvoltarea relațiilor interpersonale, prin valorizarea ideilor fiecăruia (și, în consecință, prin înțelegerea calităților celor din jur);
- realizarea unei ambianțe pline de prosepțime și de emulație.

Pentru derularea optimă a unui brainstorming se pot parcurge următoarele etape:

1. Alegerea temei și a sarcinii de lucru.
2. Solicitarea exprimării într-un mod cât mai rapid, în fraze scurte și concrete, fără cenzură, a tuturor ideilor – chiar trăznite, neobișnuite, absurde, fanteziste, așa cum vin ele în minte legate de rezolvarea unei situații-problemă conturate. Se pot face asociații în legătură cu afirmațiile celorlalți, se pot prelua, completa sau transforma ideile din grup dar, sub nici un motiv, nu se vor admite referiri critice. Nimeni nu are voie să facă observații negative.
3. Înregistrarea tuturor ideilor în scris (pe tablă, flipchart).
4. Anunțarea unei pauze pentru așezarea ideilor (de la 15 minute până la o zi).
5. Reluarea ideilor emise pe rând și gruparea lor pe categorii, simboluri, cuvinte cheie, imagini care reprezintă diferite criterii etc.
6. Analiza critică, evaluarea, argumentarea, contraargumentarea ideilor emise anterior, la nivelul clasei sau al unor grupuri mai mici.
7. Selectarea ideilor originale sau a celor mai apropiate de soluții fezabile pentru problema supusă atenției. În această etapă se discută liber, spontan, riscurile și contradicțiile care apar.
8. Afășarea ideilor rezultate în forme cât mai variate și originale: cuvinte, propoziții, colaje, imagini, desene, cântece, joc de rol etc.

Ciorchinele

Ciorchinele este o metodă de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei și care presupune următoarele etape:

1. Se scrie un cuvânt sau o temă (care urmează a fi cercetată) în mijlocul tablei sau a foi de hârtie;



2. Se notează toate ideile, sintagmele sau cunoștințele care vă vin în minte în legătură cu tema respectivă în jurul acestuia, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial;
 3. Pe măsură ce se scriu cuvinte, idei noi, se trag linii între toate ideile care par a fi conectate;
 4. Activitatea se oprește când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată.
- Etapile pot fi precedate de brainstorming în grupuri mici sau în perechi. În acest fel, se îmbogățesc și se sintetizează cunoștințele. Rezultatele grupurilor se comunică profesorului care le notează la tablă într-un ciorchine fără a le comenta sau judeca.
- În etapa finală a lecției, ciorchinele poate fi reorganizat utilizându-se anumite concepte supraordonate găsite de elevi sau de profesor.

Cadranele

Ca și alte metode ale gândirii critice, metoda cadranelor este o tehnică ce presupune extragerea esențialului dintr-un text analizat și aranjarea ideilor sub forma unui tabel cu patru cadrane:

I	II
III	IV

Tabelul se completează de către elevi după citirea textului cu respectarea următoarelor indicații:

- ✓ Primul cadran se completează cu conținutul descris de textul lecturat.
- ✓ Al doilea cadran se completează cu sentimentele pe care le-a avut elevul în timpul lecturii textului.
- ✓ Al treilea cadran se completează cu asemănările existente între ideile textului și cunoștințele anterioare ale elevului.
- ✓ Al patrulea cadran se completează cu învățătura desprinsă din text, adică ideile morale pe care și le pot însuși elevii din textul analizat.

Știu – vreau să știu – am învățat

Cu grupuri mici sau cu întreaga clasă, se trece în revistă ceea ce elevii știu deja despre o anumită temă și apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului în lecție. Pentru a folosi această metodă puteți parcurge următoarele etape:

1. Cereți-le la început elevilor să formeze perechi și să facă o listă cu tot ceea ce știu despre tema ce urmează a fi discutată. În acest timp, construiți pe tablă un tabel cu următoarele coloane: Știu/ Vreau să știu/ Am învățat (Ogle, 1986), cum este următorul:

ȘTIU (S) Ce credem că știm?	VREAU SĂ ȘTIU (V) Ce vrem să știm?	AM ÎNVĂȚAT (Î) Ce am învățat?



2. Cereți apoi câtorva perechi să spună celorlalți ce au scris pe liste și notați lucrurile cu care toată lumea este de acord în coloana din stânga. Poate fi util să grupați informațiile pe categorii.
3. În continuare, ajutați-i pe elevi să formuleze întrebări despre lucrurile de care nu sunt siguri. Aceste întrebări pot apărea în urma dezacordului privind unele detalii sau pot fi produse de curiozitatea elevilor. Notați aceste întrebări în coloana din mijloc.
4. Cereți-le apoi elevilor să citească textul.
5. După lectura textului, reveniți asupra întrebărilor pe care le-au formulat înainte de a citi textul și pe care le-au trecut în coloana „Vreau să știu”. Observați la care întrebări s-au găsit răspunsuri în text și treceți aceste răspunsuri în coloana „Am învățat”. În continuare, întrebați-i pe elevi ce alte informații au găsit în text, în legătură cu care nu au pus întrebări la început și treceți-le și pe acestea în ultima coloană.
6. Întoarceți-vă apoi la întrebările care au rămas fără răspuns și discutați cu elevii unde ar putea căuta ei aceste informații.
7. În încheierea lecției elevii revin la schema S – V – I și decid ce au învățat din lecție. Unele dintre întrebările lor s-ar putea să rămână fără răspuns și s-ar putea să apară întrebări noi. În acest caz, întrebările pot fi folosite ca punct de plecare pentru investigații ulterioare.

Jurnalul cu dublă intrare

„Jurnalul cu dublă intrare” este o metodă prin care cititorii stabilesc o legătură strânsă între text și propria lor curiozitate și experiență. Acest jurnal este deosebit de util în situații în care elevii au de citit texte mai lungi, în afara clasei.

Pentru a face un asemenea jurnal, elevii trebuie să împartă o pagină în două, trăgând pe mijloc o linie verticală. În partea stângă a paginii li se va cere să noteze un pasaj sau o imagine din text care i-a impresionat în mod deosebit pentru că le-a amintit de o experiență personală, pentru că i-a surprins, pentru că nu sunt de acord cu autorul sau pentru că o consideră relevantă pentru stilul sau tehnica autorului. În partea dreaptă li se va cere să comenteze acel pasaj: de ce l-au notat? La ce i-a făcut să se gândească? Ce întrebare au în legătură cu acel fragment? De ce i-a intrigat? Pe măsură ce citesc, elevii se opresc din lectură și notează în jurnal. Unii profesori cer un număr minim de fragmente comentate, în funcție de dimensiunile textului.

După ce elevii au realizat lectura textului, jurnalul poate fi util în faza de reflecție, dacă profesorul revine la text, cerându-le elevilor să spună ce comentarii au făcut în legătură cu pasaje diverse. Și profesorul ar trebui să fi făcut comentarii, pentru a atrage atenția asupra unor părți din text pe care ține neapărat să le discute cu elevii.

Controversa academică

Elevii trebuie să argumenteze pro sau contra unei idei, pe grupuri de 4 elevi; metoda controversa academică are drept scop soluționarea unui subiect controversat. Metoda se desfășoară după următorii pași:

- Profesorul prezintă clasei un subiect controversat, împarte clasa de elevi în grupuri de câte 4, apoi pune o întrebare în legătură cu subiectul prezentat (întrebarea are un răspuns închis: da sau nu).
- Elevii unui grup de lucru se împart în două perechi astfel încât o pereche argumentează pro iar cealaltă contra subiectului inițial.
- Cele două perechi dintr-un grup realizează o scurtă dezbatere care se finalizează cu identificarea tuturor argumentelor grupului, atât cele pro cât și cele contra.
- Perechile inițiale se despart, fiecare membru al grupului formând o nouă pereche cu un elev dintr-un alt grup dar care susține același lucru. Noile perechi formate dezbat timp de cinci minute argumentele descoperite inițial.
- Se formează din nou grupurile inițiale care dezbat din nou problema inițială, formulând, de data aceasta, concluziile finale.

Profesorul invită reprezentanți ai fiecărui grup de lucru să prezinte clasei concluzia adoptată de grupul din care a făcut parte.



Simularea unui comportament economic

Stock Market Tracking Assignment

At the beginning of the course, each student is given a hypothetical \$10,000 to buy shares of at least three publicly-traded stocks. Students must turn in the cost and number of shares for each of their three stocks plus the trading fee or commission on each purchase. Students are asked to chart the weekly price of their three stocks by hand tracking and recording from a traditional source, such as the Wall Street Journal, or they can look up share price history charts on investment web sites and print them as a record of the stock's performance. At the end of the quarter, students sell their "shadow shares" at the prevailing price, compute the trading fees or commission, and evaluate their net gain or losses.

Sursa: *David A. Munn (2004) Student-Centered Learning Activities in a Basic Economics Course*, Nacta Journal

Alte comportamente, exemple:

- Un plan de investiții
- Readucerea pierderilor (readucerea pe profit)

Invitarea unor specialiști

Guest Speakers from the World of Business

Four to five guest speakers visit the class and their presentations are spread over the academic term as a change of pace. Topics have included bank personal and business loans, purchasing a home, personal savings tools, such as IRA and 401 K accounts, and insurance. Speakers include local bankers, insurance agents, realtors and financial planners. Guest speakers have first-hand knowledge and "expert" status as real practitioners on these topics. Eight percent of the total grade is allocated for all guest speaker presentations. Students write a reaction to the speaker in the last 5-10 minutes of the class session to earn these points.

Sursa: *David A. Munn (2004) Student-Centered Learning Activities in a Basic Economics Course*, Nacta Journal

Studii de caz asupra unor probleme/factori de natură economică

Cost Revenue Profit/Loss Case Studies

Sursa: *David A. Munn (2004) Student-Centered Learning Activities in a Basic Economics Course*, Nacta Journal

What makes a good case?

Robyn (1986) discusses the core elements of a good case, and some guidelines to take into consideration when developing a case are summarised below:

- *Pedagogical utility.* The most important question to ask oneself is: what teaching function will the case serve? What pedagogic issues will the case raise? Are those issues that cannot be raised equally well or better by an existing case?
- *Conflict provoking.* Controversy is the essence of a good case discussion: it engages the students; it forces them to analyse and defend their position; and it demonstrates to them that, while there are generally no right answers, there are certain questions that it is essential to ask.
- *Decision forcing.* Generally a case works better if it leaves decisions unresolved. That is, it is helpful if the case presents a choice or decision that confronts a manager or analyst without revealing what the protagonist did and the consequences of that action.
- *Generality.* A measure of a good case is its generalisation to some larger class of economic or analytical problems.
- *Brevity.* Cases that are too long and that contain too many facts tend to keep the discussion grounded in particulars. Thus, brevity is generally desirable.
- *Quantitative information.* The cases should contain quantitative information presented in a variety of forms, including tables, charts and graphs. Ideally, some of this information would be irrelevant, some would need additional manipulation in order to be useful and all would require significant interpretation beyond that provided in the text of the case.



• *Institutional and historical knowledge.* While the analysis of the case should require students to use theory learned outside the context of the case, it is important to select cases that do not require students to possess a large stock of institutional or historical knowledge.

Sursa: Guglielmo Volpe, Case teaching in economics: History, practice and Evidence, *Cogent Economics & Finance* (2015), 3: 1120977

SINELG

„Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și Gândirii” (SINELG) este o modalitate de codificare a textului care permite celui care învață să citească și să înțeleagă în mod activ și pragmatic un anumit conținut.

Ca metodă, SINELG este tipică pentru etapa de realizare a sensului (învățare, comprehensiune).

Cunoștințele anterioare ale elevilor evidențiate prin activități specifi ce de evocare se folosesc ca bază de plecare pentru lectura/ ascultarea textului.

SINELG presupune următoarele etape:

I. În timpul lecturii elevii, marchează în text (sau notează pe hârtie în timpul prelegerii):

- cunoștințele confirmate de text [✓]
- cunoștințele infirmate / contrazise de text [–]
- cunoștințele noi, neîntâlnite până acum [+]
- cunoștințele incerte, confuze, care merită să fie cercetate [?]

II. După lectură, informațiile se trec într-un tabel:

✓	–	+	?

III. Informațiile obținute individual se discută în perechi/ grupuri etc., apoi se comunică de către perechi/ grupuri profesorului care le centralizează într-un tabel similar la tablă.

IV. Cunoștințele incerte pot rămâne ca temă de cercetare pentru lecțiile următoare.

Turul galeriei

Turul galeriei presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi.

1. În grupuri de trei sau patru, elevii lucrează mai întâi la o problemă care se poate materializa într-un produs (o diagramă, de exemplu), pe cât posibil pretându-se la abordări variate.
2. Produsele sunt expuse pe pereții clasei, ca într-o galerie de artă.
3. La semnalul profesorului, grupurile se rotesc prin clasă, pentru a examina și a discuta fiecare produs. Elevii își iau notițe și pot face comentarii pe hârtiile expuse.
4. După turul galeriei, grupurile își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte și citesc comentariile făcute pe produsul lor.

Cubul

Metoda presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme.

Sunt recomandate următoarele etape:

1. Realizarea unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: *descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.*
2. Anunțarea temei, a subiectului pus în discuție.
3. Împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una dintre fețele cubului:
 - a. *Descrie culorile, formele, mărimile etc.*
 - b. *Compară ce este asemănător? Ce este diferit?*
 - c. *Analizează spune din ce este făcut, din ce se compune.*



- d. Asociază *la ce te îndeamnă să te gândești?*
- e. Aplică *ce poți face cu aceasta? La ce poate fi folosită?*
- f. Argumentează *pro sau contra* și enumeră o serie de motive care vin în sprijinul afirmației tale.
4. Redactarea finală și împărțirea ei celorlalte grupe.
5. Afișarea formei fi nale pe tablă sau pe pereții clasei.

Bulgărele de zăpadă

Metoda presupune reducerea numărului de elemente, aspecte, fațete ale unei probleme/ situații pentru focalizarea asupra celor esențiale. Se recomandă următoarele etape:

1. Împărțirea grupului în echipe de 7-8 persoane.
2. Enunțarea temei.
3. Notarea ideilor: fiecare membru notează pe un post-it ideea sa și o pune pe centrul mesei.
4. Ierarhizarea ideilor: fiecare membru citește toate ideile și le ierarhizează (de la 1 la 8). Se vor reține primele două, trei. Se reunește apoi tot grupul cu cele două idei de la fi ecare și se repetă algoritmul. Astfel se vor reține doar ideile/ aspectele pe care tot grupul le consideră relevante.

Dacă analizăm cu atenție, observăm că cele două metode – CUBUL și BULGĂRELE DE ZĂPADĂ – sunt complementare prin ceea ce propun spre realizare. CUBUL îi va ajuta pe elevi să privească tema din diferite perspective, exercitând diferite proceduri, iar BULGĂRELE DE ZĂPADĂ îi va ajuta să reducă numărul de elemente, aspecte, fațete ale unei probleme/ situații pentru focalizarea asupra celor esențiale, rămânând în consens.

Mozaicul

Mozaicul presupune învățarea prin cooperare la nivelul unui grup și predarea achizițiilor dobândite de către fiecare membru al grupului unui alt grup. Ca toate celelalte metode de învățare prin cooperare și aceasta presupune următoarele avantaje:

- stimularea încrederii în sine a elevilor,
- dezvoltarea abilităților de comunicare argumentativă și de relaționare în cadrul grupului,
- dezvoltarea gândirii logice, critice și independente,
- dezvoltarea răspunderii individuale și de grup,
- optimizarea învățării prin predarea achizițiilor altcuiva.

Mozaicul presupune următoarele etape:

1. Împărțirea clasei în grupuri eterogene de 4 elevi, fiecare dintre aceștia primind câte o fișă de învățare numerotată de la 1 la 4. Fișele cuprind părți ale unei unități de cunoaștere.
2. Prezentarea succintă a subiectului tratat.
3. Explicarea sarcinii care constă în înțelegerea întregii unități de cunoaștere.
4. Regruparea elevilor, în funcție de numărul fi și primite, în grupuri de experți: toți elevii care au numărul 1 vor forma un grup, cei cu numărul 2 vor forma alt grup ș.a.m.d. În cazul în care se lucrează cu toată clasa, se vor forma două grupuri pentru fi ecare număr²³.
5. Învățarea prin cooperare a secțiunii care a revenit grupului din unitatea de cunoaștere desemnată pentru oră: elevii citesc, discută, încearcă să înțeleagă cât mai bine, hotărâsc modul în care pot preda ceea ce au înțeles colegilor din grupul lor originar. Strategiile de predare și materialele folosite rămân la latitudinea grupului de experți. Este foarte important ca fi ecare membru al grupului de experți să înțeleagă că el este responsabil de predarea secțiunii respective celorlalți membri ai grupului inițial.



6. Revenirea în grupul inițial și predarea secțiunii pregătite celorlalți membri. Dacă sunt neclarități, se adresează întrebări expertului. Dacă neclaritățile persistă se pot adresa întrebări și celorlalți membri din grupul expert pentru secțiunea respectivă. Dacă persistă dubiile, atunci problema trebuie cercetată în continuare.
7. Trecerea în revistă a unității de cunoaștere prin prezentare orală cu toată clasa/ cu toți participanții.

Discuția

Discuția constă într-un schimb organizat de informații și de idei, de impresii și de păreri, de critici și de propuneri în jurul unei teme sau chestiuni determinate în scopul examinării și clarificării în comun a unor noțiuni și idei, al consolidării și sistematizării datelor și conceptelor, al explorării unor analogii, similitudini și diferențe, al soluționării unor probleme care comportă alternative.

Discuția cu clasa este fundamentală pentru învățarea interactivă. Din perspectiva unui participant, discuția presupune avansarea unor idei și receptarea unei multitudini de alte idei, unele în acord, altele în dezacord cu părerile proprii, dar tocmai această varietate este aceea care provoacă gândirea la acțiune.

1. Stabilirea regulilor discuției și reamintirea acestor reguli (cu ocazia fie ecărei noi discuții sau pe parcursul discuției);
2. Dispunerea elevilor în cerc sau semicerc;
3. Prezentarea subiectului discuției cu claritate și într-un mod care să încurajeze exprimarea ideilor;
4. Moderarea discuției, facilitând exprimarea punctelor de vedere.

Într-o discuție, rolul profesorului este de facilitare a fluxului coerent de idei al elevilor ceea ce presupune încurajarea lor de a se exprima – adecvat și la obiect. Următoarele acțiuni sunt de natură să faciliteze discuția:

- Parafrizarea – astfel încât elevul să simtă că a fost înțeles iar colegilor săi să li se faciliteze înțelegerea printr-un rezumat esențializat a ceea ce a fost spus pe larg;
- Verificarea înțelegerii – prin adresarea unei întrebări de clarificări care astfel încât elevul să reformuleze ceea ce a spus;
- Complimentarea unui punct de vedere interesant sau pertinent;
- Sugerarea unei noi perspective sau a unui contraexemplu pentru a contracara – fără a critica însă – un punct de vedere nerealist;
- Energizarea discuției – folosind o glumă sau solicitând în mod explicit luarea de poziții din partea celor tăcuți;
- Mediarea divergențelor prin reformularea punctelor de vedere opuse din perspectiva toleranței;
- Evidențierea relațiilor dintre intervențiile diferiților elevi – ceea ce va oferi coerență și relevanță temei de discutat și comentariilor elevilor, facilitând înțelegerea conceptelor vehiculate;
- Rezumarea ideilor principale.

De maximă importanță pentru derularea unei discuții profiabile este maniera de a adresa întrebări stimulativ²⁸ pentru elevi:

- Întrebări la care pot fi date mai multe răspunsuri, evitând întrebările cu răspuns Da/ Nu;
- Întrebări de genul „de ce credeți asta?“, „de ce credeți că...?“ (pentru a aprofunda problema pusă în discuție);
- „Ce s-a întâmplat?“ (o astfel de întrebare îi ajută pe elevi să-și clarifice perspectiva asupra problemei în discuție);
- „De ce s-a întâmplat aceasta?“ (se încurajează înțelegerea cauzelor și a efectelor, se deplasează accentul spre căutarea motivelor);
- „Se putea întâmpla și altfel? Cum?“ (se subliniază ideea că acțiunile sunt de fapt rezultatul unei alegeri sau sunt influențate de faptul că nu s-a ales cea mai bună alternativă);
- „Ce ai fi făcut tu într-o astfel de situație? Ce crezi că a simțit persoana respectivă? Ce ai fi simțit tu într-o astfel de situație?“ (elevii sunt antrenați să exprime empatie);
- „A fost corect? De ce?“ (sunt întrebări esențiale pentru stimularea dezvoltării morale la elevi).

Discuțiile pot porni de la materiale video pe teme economice:

Economics USA Videos as the Basis for Classroom Viewing and Discussion

The entire series of 28 video segments covers macro and microeconomics topics set in the context of contemporary



American life (late 1980s) and U.S. history, particularly the 20th Century. Approximately 10 of the 28 video lessons are used sometimes showing all thirty minutes, but more commonly only two of the three examples or events that illustrate each video theme are selected.

Sursa: David A. Munn (2004) Student-Centered Learning Activities in a Basic Economics Course, Nacta Journal
(Se pot utiliza prezentari TED: <https://www.ted.com/topics/economics>)

Eseul

Metoda eseului este folositoare în activitatea didactică deoarece permite studenților să-și susțină ideile personale în legătură cu o anumită idee.

„Fazele elaborării unui eseu și exigențele metodologice presupuse:

1. Clarificarea enunțului temei de tratat:
 - înțelegerea cerinței prin stabilirea sensului precis al problemei puse în discuție;
 - încadrarea subiectului într-un anumit context: teorie, epocă istorică, curent filosofic.
2. Pregătirea abordării:
 - identificarea cunoștințelor dobândite posibil de fructificat în tratarea subiectului, a argumentelor necesare întemeierii ideilor, a exemplificărilor;
 - stabilirea direcției reflecției personale.
3. Stabilirea planului eseului:
 - se întocmește în așa fel încât să corespundă cerinței de completitudine;
 - este necesar pentru a asigura rigoare și coerența redactării, precum și pentru a evita abaterile de la subiect;
 - nu trebuie conceput ca un cadru rigid, ci ca o schemă dinamică;
 - precizează diviziunile mari ale lucrării și ideea principală ce se dezvoltă în fiecare.
4. Redactarea eseului:
 - presupune prezentarea reflecțiilor personale cu privire la subiectul tratat, raportate atunci când este cazul la ideile altora;
 - lucrarea se structurează pe trei mari părți: introducere, dezvoltare, concluzie.”²

Short Writing Assignments on Contemporary Issues in Economics

These assignments are to be based on a single source such as a US News, Time, Newsweek, Wall Street Journal, or BusinessWeek feature article. The assignment has two parts: summarize the source and give a reaction or analysis of the presentation in the article. The topic is discussed in class on the day the assignments are due. Examples of topics that have been assigned include the federal budget and debt, the cost of social programs (such as Social Security and Medicare), the Microsoft Corporate Antitrust suit, the collapse of Enron Corporations, and the impact of the terrorist attacks on the World Trade Center on financial markets in the USA and the world. Munn and Copeland, (1991) have made a case for and explained the use of these short writing assignments and how they can connect course content to current literature and events.

Sursa: David A. Munn (2004) Student-Centered Learning Activities in a Basic Economics Course, Nacta Journal

Se pot utiliza:

- proverbe ce pot fi analizate din punct de vedere economic (ex., despre bogăție, eficiență, utilitate)
- articole de pe site-uri/blog-uri cu profil economic (<https://www.biziday.ro/>).
- articole din presă

(What makes a good newsclip?)

There are some basic guidelines that you can follow in the search for the “ideal” newsclip. The discussion so far has hinted at some of the properties of a good newsclip. The following is a list of desirable attributes.



- *Source.* The case study should be drawn from leading business newspapers and magazines or the financial page of good newspapers. This guarantees the quality of the articles and the detailed treatment of the news.
- *Freshness.* An event that has recently been reported in the news and that is at the centre of general attention can be helpful in motivating students and in stimulating them to follow day to day developments.
- *Pedagogical value.* It is important that the article has enough "content" to address the pedagogical values that the lecture intends to address.
- *Length.* Articles used in the lecture should not be too long, otherwise students will quickly lose track of the main issue and will lose concentration.
- *Terminology.* It is important that the article contains some of the technical terminology that characterises the theory developed in class.
- *Decision-making.* A good article should contain an element of decision-making, where the economic agents involved in the case have to make or have made a decision that needs to be evaluated and analysed.) Sursa: Guglielmo Volpe, Case teaching in economics: History, practice and Evidence, *Cogent Economics & Finance* (2015), 3: 1120977

Eseul de cinci minute

Eseul este o modalitate eficientă de a încheia ora, pentru a-i ajuta pe elevi să-și adune ideile legate de tema lecției și pentru a-i da profesorului o idee mai clară despre ceea ce s-a întâmplat, în plan intelectual, în acea oră. Acest eseu le cere elevilor două lucruri: să scrie un lucru pe care l-au învățat din lecția respectivă și să formuleze o întrebare pe care o mai au în legătura cu aceasta.

Profesorul strânge eseurile de îndată ce elevii le-au terminat de scris și le folosește pentru a-și planifica lecția următoare la respectiva clasă.

Exercițiul

Metodă tradițională de predare folosită în cadrul disciplinelor reale, exercițiul are ca scop realizarea unei sarcini de lucru în mod repetat în vederea formării unor deprinderi de rezolvare a operațiilor.

„În general, exercițiul contribuie la fixarea și consolidarea cunoștințelor prin operarea cu ele, prin aplicarea lor practică, prin folosirea lor în vederea rezolvării unor sarcini concrete, prin formularea unor deprinderi de muncă și trăsături de caracter, în concluzie stimulează activitatea elevului solicitându-i efort intelectual și fizic.”

Conform „Pedagogiei” lui Ioan Bontaș exercițiile se împart în funcție de două criterii: după *funcția* pe care o îndeplinesc avem: exerciții reproductive, exerciții creative și procedeul sinectic; după *etapa formării deprinderilor* avem: exerciții de inițiere, exerciții curente și exerciții recapitulative sau de verificare.

Gândiți / Lucrați în perechi / Comunicați

Metoda presupune colaborarea între doi elevi care analizează împreună un text, extrag o serie de idei pe care le prezintă colegilor. Metoda presupune următorii pași:

- „Elevii formează perechi; într-un timp dat (3-4 min.) fiecare elev, din fiecare pereche, scrie despre un anumit subiect; de fapt, ambii elevi răspund individual la anumite întrebări pregătite dinainte de profesor, întrebări ce suscită mai multe răspunsuri posibile.
- Când au terminat de scris, cei doi parteneri citesc, unul altuia, răspunsurile și convin asupra unui răspuns comun care să încorporeze ideile amândurora.

Profesorul pune 2-3 perechi (în funcție de timpul disponibil) să rezume, în circa 30 secunde fiecare, conținutul discuțiilor purtate și concluziile la care au ajuns partenerii, de comun acord.”³

Ghidurile de studiu / învățare

Metoda ghidurile de studiu / învățare este utilă în învățarea semidirijată sau în învățarea independentă deoarece presupune coordonarea învățării elevilor de către profesor cu ajutorul unor seturi de întrebări în legătură cu conținutul informațional. Metoda presupune două activități realizate de elevi: citirea unui text și



răspunsurile la întrebările adresate de profesor. Obligativu răspunsurile la întrebările adresate de profesor se găsesc în textul primit de elevi.

„Învățarea ghidată este eficientă atunci când:

- ajută elevii să urmărească anumite modele de gândire, sesizând idei pe care altfel poate nu le-ar fi sesizat;
- invită la efectuarea unor operații de analiză, comparare și evaluare, a unor operații de gândire critică înțeleasă ca gândire de tip superior;
- setul de întrebări constituie puncte de plecare pentru discuții/dezbateri sau pentru realizarea unor răspunsuri scrise, comentarii, eseuri.”

Gruparea elevilor în funcție de atitudinea / poziția față de o problemă

Asemănătoare metodei linia valorii, dar folosite în cazul unor probleme controversate, metoda presupune gruparea elevilor în grupuri diferite în funcție de răspunsul lor la problema pusă în discuție.

Conform lucrării „Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă” metoda gruparea elevilor în funcție de atitudinea/ poziția față de o problemă „presupune parcurgerea următoarelor etape:

1. Prezentarea unei teme, a unei probleme care suscită discuții, controverse și exprimarea unor opțiuni privind soluția acesteia.
2. Elevilor li se cere să scrie, într-un timp determinat (3-4 min.), cât mai multe și mai convingătoare argumente în favoarea opțiunii realizate și argumente împotriva alternativelor respinse.
3. Se solicită gruparea elevilor în funcție de poziția adoptată: cei care sunt pro se grupează într-un colț al sălii de clasă, cei care sunt contra se grupează în alt colț al sălii, iar cei indeciși rămân în mijlocul sălii de clasă.
4. Prezentarea, de către fiecare grup (pro sau contra) a argumentelor proprii care susțin poziția/atitudinea adoptată. Acest lucru se realizează printr-un purtător de cuvânt ales de membrii fiecărui grup.
5. După încheierea dezbaterii care a condus la stabilirea unor poziții-atitudini, fiecare grup trebuie să-și prezinte cât mai complet și sistematic argumentele care le susțin poziția adoptată.
6. În final, se poate cere elevilor ca să exprime, fiecare, în scris, poziția proprie și argumentele care o susțin.”

Interviul în trei trepte

Bazată pe colaborarea între elevi metoda interviului în trei trepte se realizează în grupuri de trei sau patru elevi în care fiecare este intervievat de elevul dinaintea lui și îl va intervieva pe elevul de după el. Astfel într-un grup alcătuit din trei elevi interviul în trei trepte se realizează în trei pași:

Pasul I: Primul elev îl interviează pe cel de-al doilea elev în timp ce al treilea elev notează principalele idei.

Pasul II: Al doilea elev îl interviează pe cel de-al treilea elev în timp ce primul elev notează principalele idei.

Pasul III: Al treilea elev îl interviează pe primul elev în timp ce al doilea elev notează principalele idei.

Aplicată la clasă metoda începe cu activitatea profesorului care aduce în discuție o problemă ce trebuie soluționată de grupurile de lucru alcătuite din trei sau patru elevi.

După ce fiecare grup și-a conturat soluția la această problemă începe interviul în trei trepte după modelul prezentat mai sus. (Dacă grupul este alcătuit din patru elevi se lucrează în perechi, aceștia interviuându-se reciproc.) După terminarea interviurilor se elaborează o soluție finală a grupului ce va fi comunicată profesorului și celorlalte grupuri de lucru.

Activitatea se poate încheia cu o dezbatere asupra soluțiilor avansate de grupurile de lucru.



Investigația comună

Asemănătoare metodelor linia valorii, gruparea elevilor în funcție de atitudinea/ poziția față de o problemă și rețeaua de discuții, metoda investigația comună se bazează pe activitatea în grup coordonată de profesor prin întrebările pe care le adresează.

Metoda începe cu activitatea profesorului care înmânează elevilor un text ce va fi analizat (individual sau în grup). Textul trebuie ales cu grijă pentru a lăsa loc mai multor interpretării, nu neapărat contradictorii. După lecturarea textului, profesorul adresează grupurilor de lucru o serie de întrebări. Răspunsurile date la aceste întrebări trebuie să reprezinte răspunsul final al grupului de lucru, după ce acesta dezbate problema respectivă. Pe marginea acestor răspunsuri, la nivelul clasei se organizează o dezbatere generală în care adepții fiecărei soluții trebuie să aducă argumente în favoarea ideii susținute dar și să aducă contraargumente ideilor susținute de adepții celorlalte soluții prezentate.

Întrebările

Bazată pe maieutica socratică, metoda presupune un set de întrebări adresate elevilor, întrebări care să îi provoace pe aceștia la dezbaterile anumitor probleme. Din punct de vedere psihologic, pedagogic și sociologic sunt interzise două categorii de întrebări:

- întrebările cu răspuns închis, care oferă elevilor un număr limitat de răspunsuri, de obicei doar alegerea uneia dintre variantele da sau nu.
- întrebările cu răspuns direcționat, ce încearcă să inducă elevului un posibil răspuns, de obicei cel dorit de profesor.

„Lista de întrebări care stimulează gândirea critică:

- *Ce s-a întâmplat?* Întrebarea îi ajută pe elevi să clarifice perspectiva asupra cazului și ne asigură că toți elevii iau în considerare același eveniment.
- *De ce s-a întâmplat? Trebuia să se întâmple?* Întrebările încurajează înțelegerea cauzelor și efectelor.
- *De ce au făcut acest lucru? Au trebuit să-l facă? Au vrut într-adevăr să-l facă?* Întrebările creează posibilitatea de a se deplasa accentul spre căutarea motivelor interioare sau a cauzelor.
- *Existau și alte lucruri care puteau fi făcute?* Întrebarea încurajează ideea că acțiunile sunt de fapt rezultatul unei alegeri sau sunt influențate de faptul că nu au ales cea mai bună alternativă posibilă.
- *A fost vina cuiva? Ce ai fi făcut tu în astfel de situații? Ce crezi că a simțit persoana respectivă? Ce ai fi simțit tu într-o astfel de situație?* Întrebările ne ajută să observăm în ce măsură elevii folosesc empatia în anumite situații, în ce măsură pot identifica alternative.
- *A fost drept / corect? A fost greșit? De ce?* Întrebările urmăresc stadiul dezvoltării morale.”

Învățarea prin descoperire

Apărent asemănătoare metodei problematizării, învățarea prin descoperire presupune analiza unui text sau a unei situații problemă la care elevii trebuie să descopere posibile soluții.

Învățarea prin descoperire se poate realiza independent, atunci când elevul desfășoară întreaga activitate iar profesorul doar urmărește desfășurarea acesteia; sau dirijată, atunci când profesorul coordonează întreaga activitate împărțind elevilor sarcini de lucru, dar ajutându-i pe aceștia să le rezolve prin sugestii și indicații.



„În funcție de relația ce se stabilește între cunoștințele dobândite anterior și cele care urmează să fie descoperite și însușite, putem distinge următoarele tipuri de descoperire:

1. Descoperirea inductivă: pe baza cunoștințelor particulare sunt dobândite cunoștințe cu un grad mai mare de generalitate.
2. Descoperirea deductivă: pornind de la cunoștințe cu un grad de generalitate mare se ajunge la cunoștințe particulare sau cu un grad de generalitate mic.
3. Descoperirea transductivă: se bazează pe relații analogice între serii de date (raționamentul prin analogie).”

Jocul de rol

Metoda jocului de rol are la bază ideea conform căreia se poate învăța și din interpretarea unei situații reale nu doar din prelegerile susținute de profesor. Astfel, în activitatea la clasă elevii sunt puși să interpreteze o situație reală sau imaginară, ce poate fi rezolvată în mai multe moduri. Elevii trebuie să găsească soluții la problemele ridicate de situația interpretată. Se recomandă folosirea, de obicei, a situațiilor care ridică probleme morale pentru a vedea soluțiile propuse de elevi la aceste probleme.

Metoda jocului de rol se desfășoară după următoarele etape:

1. „Stabiliți obiectivele pe care le urmăriți, tema sau problema pe care jocul de rol trebuie să le ilustreze și personajele de interpretat.
2. Pregătiți fișele cu descrierile de rol.
3. Decideți împreună cu elevii câți dintre ei vor juca roluri, câți vor fi observatori, dacă se interpretează simultan, în grupuri mici sau cu toată clasa.
4. Stabiliți modul în care se va desfășura jocul de rol (povestire, scenetă, proces).
5. Încălziți grupul în vederea acceptării jocului de rol. În cazul unui grup cu care se folosește metoda pentru prima dată, sugerați o situație ușoară pentru a se obișnui.
6. Acordați elevilor câteva minute pentru a analiza situația și pentru a-și pregăti rolurile.
7. Elevii interpretează jocul de rol.
8. În timpul interpretării, uneori este util să întrerupeți interpretarea într-un anumit punct pentru a le cere elevilor să reflecteze la ceea ce se întâmplă.

În final, este important ca elevii să reflecteze la activitatea desfășurată ca ea o experiență de învățare. Evaluați activitatea împreună cu actorii și spectatorii.”

Învățarea prin descoperire

Aparent asemănătoare metodei problematizării, învățarea prin descoperire presupune analiza unui text sau a unei situații problemă la care elevii trebuie să descopere posibile soluții.

Învățarea prin descoperire se poate realiza independent, atunci când elevul desfășoară întreaga activitate iar profesorul doar urmărește desfășurarea acesteia; sau dirijat, atunci când profesorul coordonează întreaga activitate împărțind elevilor sarcini de lucru, dar ajutându-i pe aceștia să le rezolve prin sugestii și indicații.

„În funcție de relația ce se stabilește între cunoștințele dobândite anterior și cele care urmează să fie descoperite și însușite, putem distinge următoarele tipuri de descoperire:

1. Descoperirea inductivă: pe baza cunoștințelor particulare sunt dobândite cunoștințe cu un grad mai mare de generalitate.
2. Descoperirea deductivă: pornind de la cunoștințe cu un grad de generalitate mare se ajunge la cunoștințe particulare sau cu un grad de generalitate mic.



3. Descoperirea transductivă: se bazează pe relații analogice între serii de date (raționamentul prin analogie).”

Lasă-mă pe mine să am ultimul cuvânt

Asemănătoare jurnalului cu dublă intrare, metoda lasă-mă pe mine să am ultimul cuvânt este utilă în activitatea didactică deoarece facilitează participarea la lecție și a elevilor tăcuți, care nu participă, de obicei, la activitatea didactică. Ca și în cazul jurnalului cu dublă intrare profesorul împarte elevilor un text iar aceștia, individual, aleg din acest text fragmentul care le-a plăcut. De această dată fragmentul ales nu mai este notat în caiet ci pe o coală de hârtie. Pe verso elevul notează un scurt comentariu la acest fragment. După ce elevii au realizat activitatea independentă profesorul solicită, în mod aleatoriu, anumitor elevi să prezinte, pe rând, fragmentele alese. Elevul numit citește fragmentul ales. Pe marginea acestui fragment profesorul și ceilalți elevi fac un scurt comentariu. După acest comentariu elevul care a ales fragmentul citește ideile sale în legătură cu acel fragment și discuția se oprește aici, deoarece el are ultimul cuvânt.

Metoda este utilă în cazul disciplinelor umaniste deoarece elevii pot citi acasă un anumit roman, o anumită operă literară, din care să selecteze un anumit fragment, iar la clasă să se desfășoare doar activitatea practică. Avantajul rezultat astfel: vor fi mai multe fragmente alese de elevi ce vor fi analizate la clasă.

Lectura și rezumarea conținutului unui text, în perechi

Bazându-se, ca și alte metode ale gândirii critice, pe munca în perechi, metoda lectura și rezumarea conținutului unui text, în perechi este folosită în cazul analizei unor texte dificile din punct de vedere didactic. Astfel, fiecare pereche citește textul primit de la profesor, după care fiecare membru al perechii îndeplinește o dublă funcție: prezintă rezumatul textului partenerului său și pune întrebări în legătură cu rezumatul partenerului de echipă.

Scopul final al activității este ca fiecare pereche să-și contureze un răspuns final pe care să-l prezinte întregii clase. La sfârșitul activității, după ce au fost prezentate toate rezumatele perechilor, profesorul, împreună cu elevii, conturează un rezumat general ce va fi trecut pe tablă, respectiv în caietele elevilor.

Linia valorii

Îmbinând activitatea teoretică cu activitatea practică, această metodă lasă elevilor libertatea de a avea o opinie în legătură cu o problemă (de preferat morală). Linia valorii se poate aplica foarte bine la sfârșitul unei lecții, având la bază următorul plan:

1. Profesorul aduce în discuție o problemă morală care poate avea mai multe posibilități de abordare. De obicei se face acest lucru sub forma unei întrebări.
2. Elevii își conturează răspunsul personal la această problemă, care poate fi, eventual, notat pe o foaie de hârtie.
3. În jurul unei linii imaginare, schițate de profesor, elevii se grupează în funcție de răspunsul la întrebarea respectivă. La capetele liniei se vor regăsi cei care adoptă poziții radicale, pro sau contra subiectului respectiv; iar la mijloc se vor regăsi cei cu poziții neclare.
4. În funcție de situație se vor organiza dezbateri după cum urmează:
 - Dacă nu există elevi cu poziții neclare față de problema în discuție, cele două grupuri constituite, pro și contra, vor susține o dezbateră prin care încearcă să convingă că au ales soluția corectă.



- Dacă există elevi cu poziții neclare față de problema în discuție, aceștia trebuie să fie convinși de unul din grupurile care au o poziție radicală, să accepte acea poziție.
Dezbaterea va fi câștigată de grupul cu răspuns radical care atrage cei mai mulți nehotărâți.

Metoda horoscopului

Bazată pe activitatea în grupuri de lucru de patru elevi, metoda horoscopului este utilă în activitatea didactică ce presupune caracterizarea unui personaj.

Aplicarea metodei începe cu activitatea profesorului care înmânează elevilor textul ce va fi analizat și o listă cu trăsăturile fiecărui semn zodiacal în parte. Elevii citesc textul individual și își aleg un personaj pe care vor să-l caracterizeze. Caracterizarea personajului ales se realizează prin introducerea acestuia într-un semn zodiacal ale cărui trăsături corespund cu trăsăturile personajului ales. Elevii trebuie să-și justifice alegerea cu ajutorul informațiilor conținute de textul analizat. Opțional metoda poate continua cu identificarea unui simbol grafic pentru caracterizarea personajului ales și realizarea unui poster care să cuprindă: numele personajului, trăsăturile fundamentale ale acestuia, semnul zodiacal în care a fost inclus și simbolul grafic identificat pentru caracterizarea acestuia. Aceste lucruri vor fi realizate în grupuri de elevi care au ales să caracterizeze același personaj. Activitatea se poate încheia cu realizarea unei expoziții care să cuprindă toate posterele realizate.

Metoda învățării în grupuri mici

Asemănătoare altor metode ale gândirii critice care încurajează învățarea în perechi sau în grupuri, metoda învățării în grupuri mici presupune mutarea accentului de pe profesor pe elev în ceea ce privește înțelegerea și însușirea cunoștințelor predate. Astfel, profesorul predă o anumită temă după care, fără explicații suplimentare în legătură cu tema, împarte clasa în grupuri de lucru alcătuite din trei-patru elevi. Fiecare grup în parte discută tema predată încercând să-și pună întrebări, să-și dea răspunsuri, să-și lămurească ideile neclare. Dezbaterea din interiorul grupului ia sfârșit atunci când toți membrii grupului sunt convinși că stăpânesc tema predată.

Acum intervine profesorul care evaluează activitatea elevilor printr-un set de întrebări la care grupurile de lucru trebuie să răspundă. Pentru fiecare răspuns corect grupul primește un punct, realizându-se un clasament final care arată gradul de aprofundare și înțelegere a temei respective.

Metoda RAFT

(Rol-Auditoriu-Formă-Temă)

Combinând activitatea de scriere cu activitatea practică (interpretarea unui rol) metoda Rol-Auditoriu-Formă-Temă este utilă în activitatea didactică indiferent de obiectul de studiu.

Metoda are ca punct de plecare o întâmplare petrecută în realitate, o întâmplare povestită de profesor sau o întâmplare dintr-un text literar. După prezentarea întâmplării elevii se identifică cu un anumit personaj și îndeplinesc următoarele etape:

ROL: elevii interpretează personajul cu care sau identificat.

AUDITORIU: elevii care s-au identificat cu același personaj își aleg un auditoriu, format din elevii care și-au ales un alt personaj, căruia îi vor adresa un mesaj scris prin care solicită ceva.

FORMĂ: mesajul adresat auditoriului trebuie să aibă o anumită formă: cerere, scrisoare, notă, etc..

TEMĂ: mesajul adresat auditoriului trebuie să aibă o anumită temă și un conținut adecvat temei alese.

După realizarea activității elevii își pot schimba rolurile realizând din nou activitatea dar cu alte sarcini de rezolvat.



Metoda turneului între echipe

Asemănătoare metodei învățării în grupuri mici, metoda turneului între echipe presupune existența unui concurs la sfârșitul ciclului de învățare, între grupurile de lucru care au același nivel de competență.

„Metoda turneului între echipe presupune parcurgerea următorilor pași:

1. formarea unor grupuri eterogene, denumite grupuri de bază sau inițiale care desfășoară o activitate de învățare sau recapitulează un conținut de idei învățat anterior cu scop de consolidare a cunoștințelor și capacităților. Aceste grupuri de învățare desfășoară o activitate în comun pe o durată de timp mai îndelungată (o lună sau chiar un semestru).
2. reorganizarea clasei și constituirea unor echipe relativ omogene (elevi care au abilități și capacități similare și un potențial de învățare apropiat). De obicei aceste echipe au, fiecare, câte trei membrii.
3. desfășurarea unui joc competitiv, sub forma unui turneu care constă în elaborarea unor răspunsuri la anumite întrebări. Fiecare membru al echipei răspunde la același număr de întrebări. Pentru fiecare răspuns corect se acordă câte un punct.
4. după desfășurarea jocului, elevii revin în grupul inițial cu un anumit punctaj acumulat. Se însumează scorurile înregistrate de fiecare membru al grupului în turneul pe care l-a efectuat și astfel se obține scorul grupului. În final se stabilește echipa câștigătoare.”

Organizatorul grafic

Utilă în activitatea didactică deoarece permite schematizarea ideilor prezentate, metoda organizatorul grafic presupune construirea unei grile de sistematizare a noțiunilor. „Metoda aceasta ajută:

- -elevii: să poată face o corelație între ceea ce știu și ceea ce urmează să învețe sau la ceea ce vor trebui să răspundă.
- -profesorii: să stabilească obiectivele lecției, să conștientizeze mai bine ceea ce vor să predea și ceea ce vor să evalueze, să descopere punctele tari și slabe ale elevilor pentru a le oferi sprijin.”

Organizatorul grafic se poate utiliza în cinci variante diferite:

- O.G. de tip comparativ: cuprinde asemănările și deosebirile dintre diferite obiecte, idei, concepte.
- O.G. de tip descriere: cuprinde notele esențiale ale obiectului, ideii sau conceptului analizat.
- O.G. de tip secvențial: cuprinde enumerarea cronologică, numerică sau secvențială ale notelor definitorii ale obiectului, ideii sau conceptului analizat.
- O.G. de tip cauză-efect: cuprinde legăturile cauzale existente între un obiect și un alt obiect.
- O.G. de tip problemă-soluție: cuprinde rezolvarea unei situații problemă.

Phillips 6-6

Ca și alte metode ale gândirii critice, și această metodă își primește denumirea de la activitatea desfășurată la clasă, deoarece activitatea presupune împărțirea clasei în grupe de șase elevi care discută, timp de șase minute, o anumită temă.

„Clasa se împarte în grupe omogene de șase elevi, care urmează să discute pe o temă dată. Profesorul expune subiectul, explică în mod concis scopul și modul de desfășurare a activității, precizând și durata acesteia: patru minute pentru organizare, șase minute pentru discuții în cadrul grupului și două minute pentru prezentarea raportului fiecărui grup de către un elev delegat. Fiecare grup desemnează un coordonator și un purtător de



cuvânt. Timp de șase minute au loc discuții între cei șase membri, schimbându-se idei cu privire la tema propusă. Pe baza acestora, se întocmește un raport, pe care purtătorul de cuvânt îl prezintă celorlalți. Animatorul sau purtătorii de cuvânt realizează o sinteză a rapoartelor, stabilind soluția finală, conform opiniei majoritare.”

Predarea reciprocă

Utilă în activitatea didactică deoarece pune elevii în ipostaza de profesori, deci de a predă anumite cunoștințe colegilor de clasă, metoda predarea reciprocă se realizează în grupuri de patru până la șapte elevi.

Profesorul înmânează grupului un text care are atâtea pasaje câți membrii constituie grupul de lucru. Grupul citește, rând pe rând, paragrafele textului. După lectura unui para-graf unui elev îi revine rolul de profesor. Acesta prezintă celorlalți membrii ai grupului rezumatul fragmentului, le pune o întrebare în legătură cu textul pentru a vedea dacă au înțeles, clarifică lucrurile neclare din text și anticipează ceea ce se va întâmpla în paragraful următor. Metoda continuă astfel încât fiecare membru al grupului va fi profesor și va analiza un fragment de text după procedura prezentată anterior.

Pentru ca activitatea să aibă un succes și mai mare se recomandă ca schimbul de funcții să fie reciproc, profesorul devenind astfel un simplu elev. Se creează astfel, la clasă, un climat educațional propice învățării.

Problematizarea

Consacrată ca și metodă tradițională de predare, problematizarea presupune crearea de către profesor, la clasă, a unei situații problemă ce trebuie rezolvată de către elevi. Situația problemă este fundamental diferită de problemă, așa cum este aceasta întâlnită în cadrul disciplinelor reale. Conform lui Ioan Cerghit o situație problemă reprezintă „o situație contradictorie, conflictuală, ce rezultă din trăirea simultană a două realități (de ordin cognitiv și motivațional) incompatibile între ele: pe de o parte, experiența trecută, iar, pe de altă parte, elementul de noutate și de surpriză, necunoscutul cu care este confruntat elevul.”

Pentru rezolvarea unei situații problemă trebuie parcurse următoarele etape:

1. „Definirea punctului de plecare și a scopului urmărit.
2. Punerea problemei prin cunoașterea profundă a situației de plecare și selectarea informației.
3. Organizarea informației.
4. Transformarea informației pe calea raționamentului, inducției și deducției, a intuiției și analogiei, inclusiv a utilizării și a altor procedee paralogice în vederea identificării soluțiilor posibile.
5. Luarea deciziei – opțiunea pentru soluția optimă.
6. Verificarea soluției alese și a rezultatelor.”

Realizarea unor predicții

Reprezintă o metodă a gândirii critice mai pretențioasă deoarece solicită din partea elevilor atât gândirea cât și imaginația. Prin metoda realizarea unor predicții li se cere elevilor să prevadă derularea evenimentelor plecând de la lectura unui text în care sunt selectați câțiva termeni cheie. Metoda presupune parcurgerea următorilor pași:

1. „Elevii sunt înștiințați că vor studia un text interesant.



2. Profesorul cere elevilor să realizeze individual, o scurtă povestire, pornind de la 4-5 termeni cheie selectați de acesta din textul ce urmează a fi studiat.

3. După scrierea ideilor proprii, elevii, lucrând în perechi, comunică partenerilor la ceea ce s-au gândit fiecare. Se încearcă să se ajungă la un acord minimal privind evenimentele probabile prezentate în textul ce va fi citit.

4. Elevii citesc textul. Pentru reținerea faptelor și interpretarea lor se poate utiliza tehnica jurnalului cu dublă intrare.

5. Reluarea lucrului în perechi: partenerii compară povestea imaginată de ei, pornind de la termenii cheie dați inițial, cu conținutul de idei al textului citit constatând apropierea sau, dimpotrivă, diferențele majore dintre acestea.”

Aplicarea metodei la clasă se poate încheia cu o discuție în grup asupra însemnărilor făcute de elevi.

Rețeaua de discuții

Deși folosită ca și etapă pregătitoare pentru dezbateri, metoda aceasta presupune existența unei întrebări adresate de către profesor elevilor, întrebare care permite doar un răspuns radical (da sau nu). Conform ghidului metodic „Învățarea activă” metoda rețeaua de discuție funcționează după următoarele etape:

1. „Stabilirea temei puse în discuție.
2. Profesorul adresează o întrebare prin care solicită un răspuns pozitiv sau negativ, însoțit de argumente.
3. Identificarea argumentelor de către elevi.
4. Individual se completează o listă cu argumentele care susțin răspunsul afirmativ, apoi una cu cele care susțin un răspuns negativ.
5. În perechi se construiesc două liste mai lungi cu argumente pro și contra.
6. Fiecare pereche va lucra cu o altă pereche, aducând argumente pe ambele liste.
7. Reflectarea asupra argumentelor și stabilirea individuală a poziției pro sau contra.”

Reuniunea panel

Această metodă presupune discutarea la clasă a unei situații problemă dar, spre deosebire de alte metode ale gândirii critice, activitatea nu se mai desfășoară cu întreaga clasă ci cu un grup restrâns de elevi (5-6). Profesorul alege elevii care vor rezolva situația problemă și un elev care va face legătura între cei 5-6 elevi aleși și restul clasei, care formează auditoriul. Auditoriul nu are voie să intervină în discuție dar poate să trimită grupului de lucru, prin intermediul elevului desemnat, mesaje care conțin: idei, întrebări, sugestii, etc. În legătură cu problema discutată. Ținând cont și de aceste sugestii, profesorul și grupul de lucru analizează situația problemă și încearcă să găsească o soluție de rezolvare, care va fi prezentată clasei la sfârșitul orei, de către profesor.

Scrierea liberă

Acestă metodă a gândirii critice, după cum o spune și denumirea, presupune desfășurarea, la clasă sau acasă, de către elevi, a unei activități de a scrie ceva pentru a gândi și a învăța. Deoarece ghidul metodic de față cuprinde prezentarea unor metode didactice bazate pe scriere, cum ar fi: ciorchinele, cubul sau cvintetul, vom insista aici asupra eseului ca și formă a scrierii libere, mai precis eseul de cinci minute realizat la clasă. Acesta trebuie să se desfășoare cu realizarea următorilor pași:



1. „Adoptați o poziție generală față de tema dată.
2. Notați cât mai multe argumente pro și contra poziției adoptate.
3. Gândiți-vă cum puteți să vă precizați poziția ținând cont de argumentele contra.
4. Eliminați toate argumentele contra care s-au dovedit irelevante.
5. Specificați în scris poziția proprie ca o concluzie a gândirii bazată pe structura argumentativă premise-concluzie pe care ați construit-o.
6. Rețineți argumentele pro ca premise valide pentru scrierea eseului.
7. Luând în considerație premisele adoptate, construiți contraargumente la argumentele contra a căror irelevanță nu ați dovedit-o.
8. Formulați și demontați toate acuzele de falsitate care ar putea fi îndreptate împotriva structurii argumentative premise-concluzie.
9. Revizuiți structura premise-concluzie pentru a evita eventualele acuze de falsitate.
10. Scrieți eseu folosind structura premise-concluzie finală ca schelet logic al acestuia.”

Stabilirea succesiunii evenimentelor

Această metodă a gândirii critice poate fi folosită cu succes în activitatea didactică atunci când avem nevoie de a descoperi o anumită cronologie sau succesiune între anumite evenimente.

Profesorul extrage 5 sau 6 evenimente dintr-un text pe care le prezintă clasei în paralel cu notarea acestora pe bilețele de hârtie. Apoi profesorul amestecă bilețelele iar elevii extrag aceste bilețele încercând să stabilească succesiunea lor. Această succesiune a evenimentelor este notată pe tablă. După ce operația de stabilire a succesiunii evenimentelor a fost terminată, profesorul cere elevilor să lectureze textul inițial pentru a vedea care este succesiunea reală a acestora. După lectura textului elevii compară succesiunea stabilită de ei cu succesiunea descrisă de textul citit. Scopul metodei a fost atins în totalitate dacă cele două succesiuni sunt identice, acest lucru dovedind că elevii au înțeles informația prezentată. Metoda poate fi folosită cu succes și în cazul verificării cunoștințelor predate anterior.

Tehnici de sintetizare și rezumare a unui conținut de idei

Putând fi folosită atât la clasă cât și acasă, metoda tehnici de sintetizare și rezumare a unui conținut de idei urmărește formarea la elevi a unor deprinderi, în special de realizare a unui rezumat sau a unei recenzii. Astfel spus „elevii sunt solicitați:

1. Să exprime într-o propoziție sau frază despre ce este vorba în textul sau cartea citită, să prezinte, pe scurt, subiectul acestora.
2. Să aleagă o expresie (sintagmă) semnificativă pentru conținutul textului sau cărții.
3. Să rezume, într-un cuvânt, esența cărții sau textului.
4. Să descrie culoarea sentimentală a cărții sau a textului.
5. Să găsească un simbol (grafic) pentru cartea sau textul în cauză.
6. Să completeze propoziția: cel mai interesant lucru din această carte este...”

Rezumatele sau recenziile sunt citite în clasă iar activitatea se continuă cu dezbateri pe marginea lor.

Tema de cercetare

Această metodă a gândirii critice are ca scop însușirea de către elevi a normelor de cercetare științifică și a condițiilor de redactare a unei lucrări cu caracter științific ce poate fi prezentată la diferite sesiuni de



comunicare. Activitatea de cercetare se desfășoară la clasele a XI-a, a XII-a și se face sub îndrumarea profesorului.

- „Elaborarea unui studiu reclamă parcurgerea mai multor faze: 1. precizarea problemei;
2. formularea ipotezelor;
 3. modelarea de soluții;
 4. culegerea informației, stabilirea faptelor;
 5. compararea modelelor, alegerea soluției;
 6. argumentarea soluției;
 7. evaluarea soluțiilor alternative;
 8. redactarea lucrării.”

Cerința fundamentală a lucrării științifice redactate, în urma aplicării metodei temei de cercetare, este de a depăși nivelul cunoștințelor cuprinse de manualele școlare, prin folosirea unei bibliografii cât mai ample.

Termenii-cheie inițiali

Utilă în activitatea pregătitoare a lecției, metoda termenii-cheie inițiali îi ajută pe elevi să-și reactualizeze cunoștințele predate anterior cu ajutorul a 4-5 termeni ce trebuie explicați. Profesorul împarte elevii în perechi, aceștia primesc 4-5 termeni cheie inițiali dintr-un text ce urmează a fi studiat. Într-un timp determinat fiecare pereche trebuie să găsească toate relațiile existente între acești termeni.

După această activitate elevii primesc textul de studiat și li se cere să compare relațiile identificate de ei între termeni și relațiile descrise de text cu privire la acești termeni.

Rolul acestei metode în activitatea de predare este de:

- „a focaliza atenția și interesul elevilor asupra unor termeni, cu rol esențial în înțelegerea textului.
- a-i determina pe elevi să anticipeze legătura posibilă dintre termenii dați, solicitându-le gândirea și imaginația.”

Unul stă, ceilalți circulă

Bazându-se pe schimbul de idei între elevi, metoda unul stă, ceilalți circulă își propune să dezvolte atenția, operațiile de analiză și sinteză ale elevilor și capacitatea acestora de a evalua anumite idei. Metoda se desfășoară cu aplicarea următorilor pași:

1. „Întreaga clasă de elevi/studenți este împărțită în grupuri de câte 3-4 elevi. Fiecare grup, astfel constituit, are un număr, iar, în cadrul grupului, toți membrii au, de asemenea, un număr.

2. Lucrând în grup, elevii/studenții rezolvă o problemă sau o sarcină de lucru și notează soluția.

3. La semnalul profesorului elevii se rotesc astfel: cei cu numărul 1 se mută în grupul următor; cei cu numărul 2 se mută peste două grupuri ș.a.m.d.. Întotdeauna însă, un elev, din fiecare grup inițial rămâne pe loc, fiind cel care explică vizitatorilor rezultatul muncii grupului său. Vizitatorii fac comentarii pe marginea celor prezentate de gazdă.

Este bine să se facă atâtea rotații până ce elevii revin în grupurile lor inițiale.

4. Reveniți în grupurile inițiale elevii au următoarele sarcini:

- Elevul care a rămas acasă relatează celorlalți coechipieri, comentariile făcute de vizitatori.
- Fiecare dintre elevii vizitatori prezintă ceea ce au constatat la celelalte grupuri, subliniind asemănările și deosebirile față de propriul lor rezultat.

Elevii discută din nou despre problema pe care au trebuit s-o rezolve.”