

Maria Kovács

Învățarea într-un mediu incluziv

Ghid pentru cadrele didactice

3

Seria de ghiduri pentru *Educația incluzivă* este realizată de **WYG International Ltd.** - echipa de asistență tehnică a **Ministerului Educației și Cercetării** pentru implementarea proiectului Phare 2003 *Acces la educație pentru grupuri dezavantajate*:

Keith Prenton	Coordonare seria <i>Educația incluzivă</i>
Mihaela Marin	Concept editorial

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

KOVÁCS MARIA

Învățarea într-un mediu incluziv / Maria Kovács. -

Ed. a 2-a. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007

Bibliogr.

ISBN 978-973-30-1731-9

371.3

La realizarea Ghidului 3 **Învățarea într-un mediu incluziv** au contribuit:

Celina Iordache	redactare
Dinu Dumbrăvician	design copertă
Gabi Iancu	prezentare grafică și dtp
Doina Țibea	tehoredactare

Imaginile au fost realizate în școli incluse în proiectul Phare.

Această publicație face parte din Proiectul Phare 2004 *Acces la educație pentru grupuri dezavantajate*.

Editorul materialului: Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului

Data publicării: mai 2007

Conținutul acestui material nu reprezintă în mod necesar poziția oficială a Uniunii Europene.

© 2007. **Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului**

ISBN 978-973-30-1731-9

Cartea poate fi copiată pentru scopuri educaționale, dar nu pentru scopuri comerciale. În orice circumstanță, este necesar acordul deținătorului de copyright, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, pentru a reproduce integral sau părți din prezentul Ghid.

Cuprins

- Cuvânt înainte5
- Cum se poate folosi acest ghid?7
- 1. Experiențe românești8
- 2. Mediul de învățare incluziv11
 - 2.1 Amenajarea unei săli de clasă prietenoase12
 - 2.2 Utilizarea afişelor și exponatelor14
 - 2.3 Dezvoltarea abilităților de învățare independentă16
 - 2.4 Reflectarea asupra procesului de învățare18
- 3. Învățarea activă. Cooperarea în sala de clasă21
 - 3.1 Proiectarea lecțiilor pentru învățare activă22
 - 3.2 Motivarea elevilor pentru învățare activă24
 - 3.3 Utilizarea eficientă a manualelor școlare26
 - 3.4 Lectura și școala30
 - 3.5 Monitorizarea înțelegerii textului32
 - 3.6 Facilitarea înțelegerii textului34
 - 3.7 Dezvoltarea abilităților de gândire36
 - 3.8 Argumentarea opiniilor40
 - 3.9 Redactarea textelor scrise45
 - 3.10 Redactarea referatelor și eseurilor48
 - 3.11 Utilizarea reprezentărilor grafice52
 - 3.12 Învățarea prin cooperare55
 - 3.13 Evaluarea progresului în învățare59
- 4. Lecturi suplimentare61
 - 4.1 Responsabilitatea pentru învățare62
 - 4.2 Profilul persoanei care învață independent63
 - 4.3 Pregătirea elevilor pentru învățarea independentă la matematică64
 - 4.4 Predare pentru învățare activă68
 - 4.5 Proiectarea lecției după modelul promovat în programul *Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice*72
 - 4.6 Rolul întrebărilor în procesul de predare – învățare77
 - 4.7 Taxonomia lui Bloom și formularea sarcinilor de învățare78
 - 4.8 Abordarea scrisului ca proces81
 - 4.9 Abordarea problemelor în grupurile de învățare prin cooperare84
 - 4.10 Grupurile de învățare prin cooperare85
 - 4.11 Cercurile literare cu roluri86
 - 4.12 Evaluarea procesului și produselor învățării91
- 5. Listă de verificare a indicatorilor de bune practici pentru cadrele didactice din școlile incluzive94
- 6. Bibliografie96

Cuvânt înainte

Ghiduri pentru educația incluzivă

Ghidurile din seria „Educație incluzivă” sunt destinate inspectorilor școlari, directorilor de școală, cadrelor didactice și formatorilor din sistemul de învățământ pentru a fi folosite la cursurile de formare în domeniul educației incluzive. Mai mult, cărțile pot servi drept resursă, material de referință pentru cei care doresc să contribuie la dezvoltarea unor școli incluzive. Ghidurile invită la reflecție și acțiune, iar listele de verificare incluse la sfârșitul lor pot constitui instrumente de autoevaluare profesională.

Care este scopul acestui ghid?

Ghidul 3 „Învățarea într-un mediu incluziv” prezintă câteva metode de predare – învățare care se pot aplica în școala incluzivă. Dacă sunteți cadru didactic, puteți să citiți acest ghid pentru a vă informa mai în detaliu despre strategiile de predare recomandate, *mai ales* după ce veți lua parte la cursurile de formare pe tema educației incluzive, sesiunile referitoare la învățare activă și învățare prin cooperare. Dacă nu ați participat la aceste cursuri de formare, dar citiți ghidul, vă recomandăm să începeți aplicarea urmând îndeaproape instrucțiunile din secțiunea „Vă recomandăm să încercați”.

Ghidul prezintă o gamă diversificată de strategii, metode și tehnici didactice care pot face predarea și învățarea captivante și eficiente. Însă întreg ghidul se bazează pe cele învățate de dumneavoastră la cursurile de pedagogie și metodică, la didactica disciplinei, dar și la alte cursuri de formare continuă pentru cadre didactice la care ați participat. Străduiți-vă să construiți pe cele știute, gândiți-vă atent ce urmăriți în lecție, care metode doriți să le folosiți și de ce, alegeți cu grijă materialele didactice și formulați foarte atent sarcinile de învățare, pe înțelesul tuturor elevilor. Rețineți: atitudinea dumneavoastră față de învățare se va transmite și elevilor. Cu alte cuvinte, dacă dumneavoastră sunteți deschiși și dornici să vă perfecționați stilul de predare, să veniți cât mai mult în sprijinul învățării autentice a elevilor, este mai probabil ca și aceștia să aibă aceeași atitudine deschisă față de învățare, decât dacă dumneavoastră vă așteptați la schimbări pozitive doar din partea elevilor. Predarea de calitate conduce la învățare de calitate.

Dacă sunteți formator, puteți folosi acest ghid atunci când planificați cursurile de formare pentru cadrele didactice. El vă oferă nu numai idei privind conținutul sesiunilor de formare despre învățare activă – învățare prin cooperare, ci și metode de susținere a sesiunilor de formare. Pentru mai multe informații, vă rugăm să consultați *Educația incluzivă – Ghidul Formatorului*, secțiunea despre modul de susținere a sesiunilor „Metode active de învățare și învățarea prin cooperare”.

Dacă sunteți inspector sau director, acest ghid vă va ajuta să cunoașteți – iar mai apoi să recunoașteți în sălile de clasă – strategii de predare care să ajute pe toți copiii să învețe și să aibă succes într-o școală incluzivă. Lista de indicatori de la sfârșitul ghidului vă poate ghida în discuțiile pe care le purtați cu cadrele didactice pe marginea practicilor lor de predare. Atitudinea dumneavoastră va trebui să fie de sprijin și îndrumare: cadrele didactice au nevoie de feedback pentru a-și perfecționa abordarea. Puteți să-i sprijiniți și prin facilitarea unor întâlniri, discuții, mese rotunde pe tema predării de calitate.

Principalele teme abordate în acest ghid sunt:

- Mediul de învățare incluziv;
- Proiectarea, predarea și evaluarea lecțiilor pentru realizarea învățării active;
- Metode de învățare activă și de învățare prin cooperare.

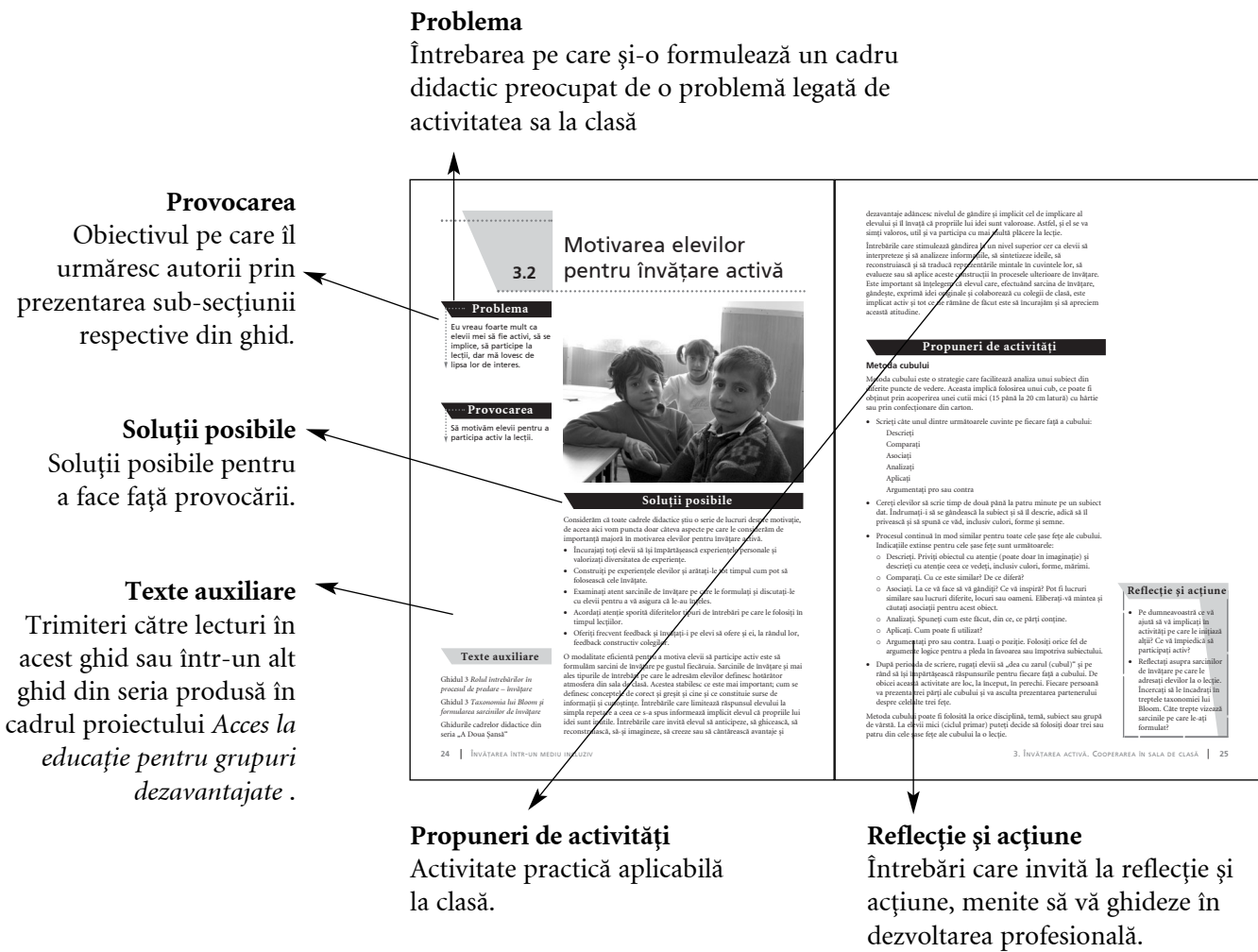
Vă propunem să citiți și să puneți în practică ideile prezentate în acest ghid. Folosiți-le de mai multe ori înainte să decideți dacă vi se potrivesc sau nu. Atât dumneavoastră, cât și clasele sau grupele la care predați vor avea nevoie de timp pentru a se obișnui cu aceste metode. În cele din urmă toate eforturile vă vor fi răsplătite! Cadrele didactice care predau folosind astfel de metode declară că elevii lor sunt mai motivați pentru a învăța, plini de energie, iar activitatea de predare devine mult mai atractivă. Pentru a înțelege ce fel de schimbări se petrec la elevi ca urmare a utilizării metodelor active de învățare, vă recomandăm să citiți studiul de caz „Predarea literaturii române într-o școală incluzivă”, prezentat în ghidul de față.

Odată ce porniți pe drumul perfecționării profesionale cu scopul de a însuși noi metode de predare, puteți să întâmpinați dificultăți; ni se întâmplă tuturor atunci când încercăm ceva nou. Recomandarea noastră este să țineți un jurnal profesional și să discutați frecvent cu colegi care au început să folosească aceste metode. Notați-vă întrebările, poveștile de succes și prezentați-le la întâlniri colegiale, comisii metodice sau cercuri pedagogice pentru a le analiza împreună. Arătați-le colegilor proiectele didactice pe care le-ați pregătit și exemple din lucrările elevilor realizate la lecții unde s-a învățat activ sau prin cooperare. Explicați-le dificultățile pe care le-ați întâmpinat și împărtășiți cu ei reflecțiile dumneavoastră asupra unor lecții sau soluțiile pe care le-ați găsit pentru a-i ajuta pe toți copiii să învețe. Sigur veți obține feedback și sugestii utile de la colegi și sigur că și colegii se vor bucura de ajutorul și sfaturile dumneavoastră.

Cum se poate folosi acest ghid?

Ghidul de față este structurat astfel: la început cuprinde descrierea **experienței** unui cadru didactic din România care folosește metode active și de învățare prin cooperare. Această secțiune are menirea de a vă inspira și de a vă convinge că merită să adoptați modul de predare propus de acest ghid.

Următoarea secțiune, cea mai amplă, cuprinde o serie de **activități practice**, materiale care furnizează idei testate pentru a vă ajuta în procesul de proiectare – predare – evaluare, organizate în sub-secțiuni tematice. Fiecare sub-secțiune are aceeași structură, cuprinzând:



Am inclus totodată o secțiune care cuprinde **lecturi suplimentare**, informații care vă ajută să înțelegeți mai bine problema sau justificarea pentru acțiunile propuse. Informațiile din această secțiune sunt mai degrabă teoretice.

În încheiere, am inclus o listă complexă de **indicatori de bune practici**, care pot constitui și un instrument de autoevaluare, de reflecție asupra activităților profesionale în vederea realizării unei școli incluzive.

STUDIU DE CAZ – Predarea literaturii într-o școală incluzivă

Experiența descrisă în această secțiune ne-a fost împărtășită de un cadru didactic de limba și literatura română, cu experiență la catedră de peste 25 de ani, atât la ciclul gimnazial cât și la liceu, atât în mediul rural, cât și în urban. Metodele pe care le menționează sunt prezentate în secțiunile următoare ale ghidului.

Am fost mereu interesată de dezvoltarea mea profesională și am profitat de toate oportunitățile pentru a învăța lucruri noi din domeniul științelor educației. Pe la sfârșitul anilor '90, reforma învățământului românesc a început să se manifeste prin schimbări la nivelul școlii. Se aplicau curriculele noi, apăreau manualele alternative, iar cadrele didactice au început să participe la formări ca să învețe cum se pot aplica metode noi de predare – învățare. M-am bucurat că se întâmplă o schimbare. Atât în calitate de cadru didactic, cât și ca părinte. Simțisem că la clasă noi, profesorii, ne purtam ca și cum am fi fost deținătorii adevărilor absolute în specialitatea noastră, dar nu îi ajutam pe elevi să învețe ceea ce era necesar pentru a funcționa eficient în societate. Asta înseamnă că nu îi sprijineam pe elevi să își dezvolte abilitățile și valorile despre care peroram atât de des: nu îi formam să comunice eficient, să soluționeze diverse probleme reale, să gândească profund, să fie persoane active, oneste, cu deschidere spre colaborare. Iar elevii noștri așteptau cu nerăbdare să termine școala și să înceapă „viața adevărată”. Pe scurt, nu îi pregăteam pe copii pentru viața într-o societate atât de diferită de aceea în care și pentru care fusesem noi educați, cu zeci de ani în urmă. Am participat la diverse cursuri de formare continuă, printre care și la cursurile despre metode active și de învățare prin cooperare.

În ultimii 7 ani, am folosit zilnic metodele de învățare activă. Ca profesor de literatură, am considerat mereu că e o adevărată provocare să predai poezia. Deseori rog elevii, atunci când studiem o poezie, să împartă pagina în două coloane și, în timp ce citesc, să noteze, în coloana din stânga, citate (un singur cuvânt care li se pare lor surprinzător, provocator sau proaspăt într-un anumit context sau chiar versuri întregi care le-au atras atenția). În partea dreaptă, îi rog să motiveze alegerea citatului, să explice de ce le aduce aminte sau prin ce se face remarcant citatul lor. Tot în coloana din dreapta, elevii pot explica ce conexiuni pot face între un anumit citat și alte opere literare, poezie sau proză. La sfârșitul unei astfel de lecții, îi invit adeseori pe elevii mei să reflecteze în scris, consemnându-și experiențele de la lecție, deoarece această activitate îi ajută să conștientizeze procesul de învățare pe care îl parcurg.

Pentru a purta discuții asupra citatelor și a poeziei folosesc metoda sugestiv numită **Lasă-mi mie ultimul cuvânt**. Elevii conduc pe rând discuția asupra citatelor alese de ei, invitându-și colegii să citească însemnările lor referitoare la același citat sau să spună ce cred ei despre acel citat, despre semnificația unui anumit cuvânt sau a unei fraze. După ce toți colegii și-au spus părerea, elevul care a condus discuția (a ales citatul discutat) are ultimul cuvânt. Mă pot implica și eu, dar respect regulile „jocului” (de exemplu, nu pot avea eu ultimul cuvânt). Sunt frustrată uneori, ca profesor

și „expert în domeniu“, că nu am *eu* ultimul cuvânt, dar, dacă nu le arăt elevilor mei că am încredere în faptul că pot deveni, la rândul lor, experți, nu se vor mai oferi să-și împărtășească ideile sau, și mai rău, nici nu se vor mai strădui să gândească – lucru pe care cu siguranță vreau să-l evit.

Ceea ce vreau să-i învăț pe elevii mei este să lucreze în grup, să se sprijine unul pe celălalt, în timp ce se străduiesc să atingă același țel. Încerc să obțin asta, implicându-i pe elevi în activități ca **Cercul literar cu roluri**, pe care-l combin uneori cu **Mozaicul**.

O să vă exemplific felul în care procedez, descriind o serie de lecții pe care le-am predat recent despre nuvela istorică. Profesorii de literatură apelează de obicei la „Alexandru Lăpușneanul“ pentru a ilustra genul. Am combinat două metode pentru a predă această lecție. Am început cu **Ș-V-Î** (Știu-Vreau să știu-Am Învățat) și, pentru a completa primele trei coloane ale tabelului Ș-V-Î, i-am întrebat pe elevi ce știu sau cred că știu despre nuvele, nuvele istorice în particular. După ce i-am ajutat să-și actualizeze cunoștințele, să-și împărtășească lucrurile pe care le știau sau credeau că le știu despre subiect, i-am întrebat ce vor să învețe referitor la acest subiect și le-am notat întrebările în mijlocul tabelului.

Pentru a găsi răspunsuri la propriile lor întrebări, i-am împărțit pe elevi în grupe de câte patru (atribuind fiecărui elev un număr de la 1 la 4) și fiecăruia din cei patru elevi le-am dat câte o sarcină specifică (elevii cu numărul 1 din grup trebuiau să cerceteze timpul narațiunii, să identifice indicatorii temporali din poveste și elementele simbolice specifice timpului respectiv; cei cu numărul 2 – locul povestirii, indicatorii spațiali și elementele simbolice specifice locului respectiv; cei cu numărul 3 – rezumatul narațiunii și momentele subiectului; iar cei cu numărul 4 – trăsăturile personajului principal).

Pentru a ajuta fiecare grupă să-și ducă sarcina la bun sfârșit, am adunat toți elevii cu același număr într-o grupă, astfel că toți elevii cu numărul 1 s-au adunat într-o grupă, numerele 2 în alta, ș.a.m.d. Odată completate sarcinile, elevii s-au întors la grupurile lor inițiale și – pe rând – întâi cei cu numărul 1, apoi cei cu 2, 3 și în cele din urmă cei cu numărul 4 – și-au prezentat „descoperirile“ în cadrul grupului mixt. În momentul în care au avut discuțiile cu toată clasa, am punctat de fiecare dată când o anumită observație de-a lor a fost făcută și de către un critic renumit, pentru a fi mândri că au avut o părere asemănătoare cu cea a unor autori titrați. Pornind de la discuțiile asupra descoperirilor fiecărui grup, elevii au primit ca temă pentru acasă să completeze ultima coloană a tabelului Ș-V-Î.

La început de drum cu o clasă nouă, elevii și părinții se plâng că nu le ofer destule informații elevilor, că ar trebui să le dictez comentarii și să mă asigur că elevii au notat ceea ce profesorii (mai ales examinatorii) se așteaptă ca ei să cunoască despre textele literare. Dar opun rezistență acestor critici și, astfel, mai devreme sau mai târziu, elevii mei (ulterior și părinții lor) ajung să conștientizeze că dezvoltarea abilităților de abordare a literaturii și curajul de a-și pune propriile opinii în balanță cu acelea ale unor critici literari renumiți sunt mult mai valoroase decât simpla îngurgitare și regurgitare a ideilor altora. Pentru atât, nimeni n-ar avea nevoie de un profesor. Dar formarea gustului pentru literatură, deprinderea modului de interpretare a textelor literare și lucrul în echipă solicită îndrumarea atentă a unui cadru didactic responsabil. Cred că acestea ar trebui să fie preocupările majore ale oricărui profesor de literatură.

„Îmi place că profesoara este deschisă către lucruri noi și încearcă diferite metode de predare, cum ar fi cercurile literare, și să ne încurajeze să spunem ce gândim.“ (S.S.)

„Îmi place să caut diverse lucruri în cărți, dicționare sau în alte surse. Mi-ar plăcea să lucrăm și mai mult în grup; asta ne ajută să ne cunoaștem mai bine, dar și să ne angajăm împreună pentru a ajunge la o anumită finalitate, să învățăm ce înseamnă spiritul de echipă.“ (S.F.)

„Îmi place entuziasmul și energia orelor de literatură. Profesoara alungă monotonia unei zile de școală și ne determină să facem lucruri noi și fascinante. Pare un alt fel de școală.“ (A.U.)

„Am descoperit un nou mod de a învăța, unul distractiv, dar, paradoxal, foarte serios. Cred că profesoarei nu-i place când devenim mult prea agitați, dar asta se întâmplă pentru că ne plac discuțiile și vrem să auzim ideile colegilor și cele ale profesoarei.” (C.A.)

Aștept cu mare interes feedbackul elevilor mei. De multe ori îi rog să scrie ce le-a plăcut la orele mele și ce ar vrea să se schimbe. La sfârșitul unei unități de învățare, îi rog să-mi dea răspunsuri scrise succinte la următoarele:

- Care este cel mai important lucru pe care l-ai învățat în acest capitol?
- Adresează-mi o întrebare legată de acest capitol, la care nu ai primit încă răspuns.
- Cum evaluezi felul în care ai învățat pe parcursul acestui capitol?

Efectuând această sarcină, elevii mei pot reflecta la ceea ce au învățat, gândesc mai profund, iar ceea ce scriu mă ajută pe mine să planific atât conținuturile, cât și strategiile de predare ale lecțiilor viitoare.

În concluzie, experiența îmi arată că, atunci când implic toți elevii activ în învățare, când organizez grupe de învățare prin cooperare, îi ajut să-și dezvolte abilitățile esențiale pentru a-și continua procesul de învățare pe tot parcursul vieții, le dezvolt sentimentul apartenenței la școală, la grupul de elevi și sentimentul de grijă față de semenii și față de munca de calitate. De când utilizez metodele de învățare activă și grupurile de învățare prin cooperare, elevii mei învață cu mai multă plăcere, comunică mai eficient, gândesc mai profund, sunt mai creativi și mai responsabili. Prin urmare, eu, la rândul meu, mă simt mult mai împlinită ca om și profesor.

2

MEDIUL DE ÎNVĂȚARE INCLUZIV

- 2.1 Amenajarea unei săli de clasă prietenoase
- 2.2 Utilizarea afişelor și exponatelor
- 2.3 Dezvoltarea abilităților de învățare independentă
- 2.4 Reflectarea asupra procesului de învățare

2.1

Amenajarea unei săli de clasă prietenoase

Problema

Ce aş putea face ca elevii să se simtă mai „acasă” în sala de clasă?

Provocarea

Să creăm o sală de clasă atractivă şi care să invite la studiu, unde progresul elevilor să fie susţinut de mediul clasei şi pe care elevii să se simtă stăpâni în mod egal.



Soluții posibile

- Să organizăm şi să amenajăm cu grijă spațiul clasei pentru a-l face funcțional.
- Să utilizăm eficient mobilierul existent (pupitre, scaune, dulapuri, rafturi) şi resursele de învățare.
- Să utilizăm eficient pereții sau alte spații de expunere.

Toți elevii se simt bine într-un mediu plăcut şi pe care se simt stăpâni. Pe măsură ce cresc, elevii petrec din ce în ce mai mult timp în şcoală. Aşa cum dorim să ne simțim bine în casa în care locuim, tot așa dorim ca şi sala de clasă să fie plăcută şi funcțională.

Atunci când decorați sala de clasă, luați în considerare următoarele aspecte:

- Vârsta elevilor.
- Tipurile de activități pe care le veți desfășura în clasă.
- Stilul personal de predare.

Țineți cont de diferitele aspecte fizice ale sălii:

- pupitrele şi scaunele elevilor trebuie să fie de mărimea adecvată şi potrivite pentru activități individuale sau de grup; în mod ideal, ar trebui să puteți să mutați mobilierul pentru a realiza diferite tipuri de activități;
- catedra şi scaunul dumneavoastră, ca şi echipamentele pe care le folosiți în procesul de predare, trebuie plasate astfel încât să fie cât

mai puțin deranjante. Dacă dumneavoastră vă plasați pupitrul și scaunul în centru, în fața clasei, atunci veți rămâne în continuare centrul atenției, împiedicând astfel centrarea reală pe elevi.

- spațiul de depozitare și rafturile trebuie să fie accesibile copiilor, deci asigurați-vă că aceștia pot ajunge la ele fără ajutorul dumneavoastră;
- tabla să fie plasată la înălțimea potrivită în funcție de vârsta elevilor și de înălțimea încăperii (astfel încât toți elevii să o vadă la fel de bine);
- zonele de expunere trebuie utilizate în mod creativ și eficient pentru a sprijini învățarea;
- mediul fizic să fie corespunzător (lumină bună, aer proaspăt, temperatura potrivită).

Propuneri de activități

Implicați elevii în decorarea sălii de clasă:

- La începutul anului școlar, descrieți pe scurt elevilor tipurile de activități pe care le veți desfășura (individuale, în perechi, în grupuri mici etc.).
- Rugați-i ca, în grupuri de trei sau patru, să realizeze un inventar al resurselor din clasă.
- Rugați elevii să proiecteze sala de clasă ideală folosind resursele existente. Pot să realizeze desene cu aranjamentul ideal. Țineți cont de faptul că încăperea trebuie să fie potrivită cu tipul de activități pe care le-ați descris. Amintiți-le că trebuie să lase suficient spațiu între bănci și lângă pereți și în special în jurul spațiilor de depozitare a materialelor și lângă zonele de expunere.
- Rugați fiecare grup să își expună proiectul în fața clasei, subliniind avantajele modelului propus.
- Atunci când toate propunerile au fost prezentate, rugați elevii să voteze pentru unul dintre ele. Proiectul care a obținut cele mai multe voturi va reprezenta punctul de plecare pentru amenajarea sălii de clasă.
- Decizia poate fi revizuită pe parcursul anului, pe măsură ce elevii ajung să testeze aranjamentul ales.
- Învățați elevii să fie responsabili de păstrarea curățeniei și ordinii în clasă. Decideți unde trebuie să stea fiecare obiect și asigurați-vă că, la sfârșitul zilei, fiecare obiect este pus la locul său. Plantele sunt o metodă excelentă de a face orice încăpere mai primitoare și îmbunătățesc calitatea aerului.

Reflecție și acțiune

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Vă simțiți bine în clasă? De ce (nu)?• Priviți sala de clasă prin ochii elevilor. Ce vă place? Ce ați schimba? Ce desene/ fotografii sunt pe pereți? Ale cui? Ce elevi se simt bine atunci când le văd? Ce puteți face pentru ca toți elevii să se poată identifica cu aceste desene / fotografii?• Ați încercat vreodată să implicați elevii în aranjarea sălii de clasă? Le-ați permis tuturor să | <ul style="list-style-type: none">facă sugestii? Ați fost de acord cu sugestiile lor? Le-ați pus în aplicare?• Profesorii se plâng adesea că nu au resursele necesare pentru a face sala de clasă un loc plăcut. Ce schimbări ați putea face cu resursele existente sau cu investiții minime pentru a face sala de clasă mai primitoare pentru elevii dumneavoastră? |
|---|---|

2.2

Utilizarea afişelor și exponatelor

Problema

Cum se pot utiliza la maximum spațiile de afișare din clasă?
Cum pot obține materiale care merită expuse?

Provocarea

Să organizăm spații de afișare în clasă care să susțină procesul de învățare al tuturor elevilor și să le răsplătească succesele.



Soluții posibile

- Formulați sarcini de învățare care presupun crearea unor produse reprezentative pentru programa urmată.
- Expuneți produsele concrete rezultate din activitățile de învățare imediat ce elevii au terminat pregătirea lor.
- Expuneți lucrările elevilor care sunt reprezentative pentru tema parcursă și faceți trimiteri la aceste lucrări în timpul lecțiilor (cel puțin la cele de recapitulare).
- Schimbați frecvent exponatele pentru ca acestea să vină în sprijinul învățării elevilor.

Exponatele trebuie să fie în **legătură directă cu programa** – ele trebuie să reprezinte instrumente efective de predare și învățare, chiar de evaluare. Informațiile din exponate trebuie să fie legate de cunoștințele elevilor, să sprijine învățarea lor și să îi ajute să se simtă mândri de cele realizate, învățate.

Creați afișe sau exponate care să demonstreze **efortul elevilor de a învăța, nu doar stăpânirea** unor cunoștințe sau abilități. Aceste expoziții trebuie să facă fiecare elev să se simtă apreciat, indiferent de nivelul cunoștințelor sau de talent. Prin crearea unor expoziții care să pună accentul pe efort și nu pe perfecțiune, copiii înțeleg mai bine că procesul de învățare este legat de creștere, nu o problemă de atingere a perfecțiunii. Expozițiile oferă elevilor posibilitatea de a învăța unii de la alții și îi învață cum să aprecieze munca altora, hrănind sentimentele de empatie, respect și un sentiment de comunitate în clasă.

Asigurați-vă că există **măcar un exponat care să reflecte efortul fiecărui elev** din clasă de a învăța capitolul respectiv. Deseori, exponatele pot fi

produse ale unor grupuri de elevi, nu lucrări individuale. Aceste expozate ajută la dezvoltarea sentimentului de apartenență al fiecărui copil și au un efect puternic asupra încheierii comunității de învățare.

Împrospătați tot timpul expozatele. Asigurați-vă că lucrările copiilor sunt schimbate suficient de des pentru a fi relevante pentru temele și subiectele studiate.

Păstrați zona de expunere **neaglomerată**. Unele expozate, spre exemplu cele rezultate dintr-o lecție care se finalizează cu o activitate de tipul „turul galeriei”, pot fi îndepărtate după terminarea lecției, în cazul în care nu mai prezintă relevanță pentru lecțiile următoare.



Propuneri de activități

Pentru a exemplifica activitatea **Turul galeriei**, să presupunem că aveți în clasă 25 de elevi.

- Atunci când introduceți un concept nou, grupați elevii câte cinci și rugați fiecare grup să deseneze o matrice conceptuală.
- Numerotați grupurile de la 1 la 5.
- Fiecare grup primește o foaie A3/A2 cu tabelul de mai jos (completat în colțul de stânga sus cu denumirea conceptului) și creioane colorate.
- Lăsați elevii să lucreze 10-15 minute. Reamintiți-le să înscrie pe afiș numărul grupului și să îl semneze.

Matricea conceptului

Conceptul (denumirea)	Definiția elevilor
O propoziție sau frază care include noul concept și care reflectă înțelegerea noului concept de către elevi	O reprezentare grafică a conceptului

- Atunci când au terminat afișele, ajutați-i să le expună pe pereții sălii de clasă. Afișul grupului 1 va fi urmat de cel al grupului 2, afișul grupului 2 va fi urmat de cel al grupului 3 și așa mai departe. Lipiți lângă fiecare afiș o foaie goală de hârtie (A4) pe care se vor nota comentariile. Asigurați-vă că lucrările sunt afișate în locuri ușor accesibile și sunt suficient de distanțate ca să nu se creeze îmbulzeală.
- Rugați fiecare elev să ia un creion și spuneți-le că pleacă într-un tur al galeriei.
- Pentru început, trimiteți grupul 1 în fața afișului 2, grupul 2 în fața afișului 3 și așa mai departe.
- Rugați-i să studieze matricea și să o discute. Înainte de a trece la afișul următor trebuie să își noteze concluziile discuțiilor pe coala albă de lângă afișul pe care l-au examinat.
- Atunci când au examinat fiecare afiș, se vor întoarce la cel desenat de ei, vor citi notele (opinii, sugestii etc.) colegilor și vor discuta cum pot acestea să îi ajute să își îmbunătățească munca.
- Dacă aveți timp, puteți organiza o discuție cu întreaga clasă despre utilitatea comentariilor și a lucrurilor pe care elevii le-au observat în timpul turului galeriei.

Reflecție și acțiune

- Alegeți un concept nou pe care plănuți să îl prezentați în curând clasei. Proiectați o activitate de elaborare a unei matrici conceptuale urmată de un tur al galeriei.
- Ce credeți că vor învăța în plus elevii, pe lângă noul concept, ca urmare a acestui tur al galeriei?

2.3

Dezvoltarea abilităților de învățare independentă

Problema

Elevii mei nu știu să învețe. Efectuează cu greu sarcinile de învățare, nu au inițiativă, nu manifestă curiozitate.

Provocarea

Să dezvoltăm la elevi abilitățile necesare pentru a învăța independent.



Soluții posibile

- Să înțelegem cum procedează cei care învață independent.
- Să organizăm ateliere de învățare, unde modelăm învățarea, demonstrăm pașii care pot fi urmați pentru a învăța.
- Să folosim învățarea activă și cooperarea.

Cei care învață independent

- gândesc, întreabă și comunică pentru a înțelege lumea și experiențele lor.
- dobândesc cunoștințe ca urmare a ideilor și experiențelor cu care se întâlnesc și aplică aceste cunoștințe în viața de zi cu zi. Acest mod de învățare este interactiv prin natura sa. Cu cât este mai cooperant și cu cât implică mai mult experiențele directe ale celor care învață, cu atât mai profundă este învățarea care are loc.
- lucrează într-un mod organizat și cu scop. Procesele și produsele muncii elevului trebuie să fie contribuții utile pentru școală și comunitate și pentru elevul însuși.

Texte auxiliare

Ghidul 3 *Profilul persoanei care învață independent*

Ghidul 3 *Pregătirea elevilor pentru învățarea independentă la matematică*

Elevii dobândesc cel mai bine abilități și strategii pentru a deveni persoane care învață independent pe tot parcursul vieții, dacă se utilizează în procesul de învățare **abordarea de tip „atelier”**. Știm că oamenii învață cel mai bine lucrând, deci va trebui să acordăm suficient timp în clasă pentru ca elevii să citească, să scrie și să discute, utilizând strategii eficiente de învățare pentru a putea explora și înțelege conținutul lecțiilor.

Strategiile, metodele și tehnicile prezentate în acest ghid au ca scop transformarea elevilor în persoane care învață independent.

Propuneri de activități

Pentru a-i ajuta pe elevii dumneavoastră să devină persoane care învață independent, va trebui să predați (adică să îi motivați pe elevi, să organizați și să îndrumați procesul de învățare) în așa fel încât să poată efectua activitățile enumerate în coloana din stânga a acestui tabel. În coloana din dreapta sunt menționate câteva metode și strategii de predare și evaluare prezentate în acest ghid pe care le puteți folosi pentru a forma abilitățile necesare elevului autonom.

Dacă doriți ca elevii să...	încercați:
Citească, scrie și să se gândească asupra subiectelor și ideilor importante pentru ei...	Atelier de lectură Atelier de scriere Cercuri literare cu roluri
Stabilească obiective și scopuri pentru învățare...	Știu – Vreau să știu – Am învățat
Realizeze conexiuni între cunoștințele ce urmează a fi dobândite și cunoștințele și experiențele anterioare...	Jurnalul dublu Lasă-mi mie ultimul cuvânt
Formuleze întrebări pe măsură ce citesc, ascultă sau vizionează un film...	Activitate dirijată de lectură și gândire
Își clarifice înțelesurile cuvintelor și ideilor pe care nu le-au înțeles...	Interogarea autorului Gândiți cu voce tare Organizatori grafici
Monitorizeze propria înțelegere...	Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizare a Lecturii și Gândirii (SINELG)
Creeze imagini senzoriale...	Tabelul de analiză cu trei coloane
Formuleze predicții, inducții și deducții și să emită judecăți...	Ghid de anticipare Tabelul predicțiilor
Își fundamenteze înțelegerea pe împărtășirea și discutarea ideilor cu ceilalți...	Investigația comună Linia valorilor Colțurile
Își evalueze gradul de înțelegere și să se corecteze singur...	Grilă de (auto)evaluare

Reflecție și acțiune

Ce strategii, metode sau tehnici folosiți în mod curent pentru a-i stimula pe elevi să realizeze acțiunile din coloana din stânga? Adăugați în coloana din dreapta a tabelului de mai sus propriile metode.

2.4

Reflectarea asupra procesului de învățare

Problema

Elevii mei par să repete mereu aceleași greșeli, iar mie îmi vine greu să îi învăț să procedeze altfel. Nu sunt conștienți de felul în care învață.

Provocarea

Dezvoltarea la elevi a obiceiului de a reflecta asupra procesului de învățare și asupra strategiilor pe care le utilizează în scopul de a le putea folosi independent.



Soluții posibile

- Încurajați-i să scrie jurnale!
Se ajunge la rezultate mai bune atunci când cineva este conștient de procesele sale de gândire. Într-un jurnal metacognitiv (în care scriem ce gândim despre cum gândim), elevii își analizează propriile procese de gândire ca urmare a unei activități de învățare. Jurnalul îi încurajează pe elevi să reflecteze asupra proceselor lor de învățare și gândire, asupra citirii, scrierii sau prezentărilor lor.
Astfel de jurnale pot avea un format fix pentru elevii care nu știu despre ce să scrie. Totuși, la elevii cu mai multă experiență, acest lucru nu este necesar. Întrebări cheie care apar în jurnalele de învățare:
 - Ce anume te-a ajutat să înveți cel mai mult de pe urma acestei experiențe?
 - Ce ai schimba, dacă ai avea mai mult timp?Atunci când elevii consemnează în jurnalele lor de învățare, puteți:
 - Să le păstrați însemnările pentru a le folosi în viitor, ca termen de comparație și de verificare a progresului.
 - Să solicitați voluntari pentru citirea răspunsurilor și să conduceți discuția spre subiectul lecției de zi.
 - Utilizați jurnale la încheierea orei. Acordați elevilor cinci minute la sfârșitul lecției, pentru a-și nota observațiile sau rezumatele. În acest timp, puteți să consemnați și dumneavoastră observațiile despre lecția care s-a încheiat, pe care ați dori să le discutați în viitorul apropiat cu colegii ori cu elevii sau pe care doriți să vi le amintiți.

- Întrerupeți o prelegere pentru a le cere elevilor să scrie timp de cinci minute în jurnalele lor de învățare. Acest lucru îi va ajuta să se concentreze sau să-și dezvăluie înțelegerea lecției până la acel punct.
- Întrerupeți o discuție pentru a le acorda timp elevilor să scrie; această activitate vă poate ajuta să schimbați cursul discuției, să vă reîntoarceți la subiectul principal al discuției sau să încurajați mai mulți elevi să participe activ la lecție.
- Utilizați jurnalele de învățare pentru a rezolva o problemă. Scrisul ajută la clarificarea gândurilor. Adesea, elevii descoperă soluții în timp ce scriu despre problemele cu care se confruntă.

Propuneri de activități

Jurnale de învățare

Jurnalele de învățare sunt caiete de notițe în care elevii își notează obiectivele lor de învățare, consemnează lucruri referitoare la stilul lor de învățare, descriu problemele cu care se confruntă și înregistrează succesele. Scrierea în jurnalele de învățare are cel puțin următoarele avantaje:

- Elevii își asumă responsabilitatea personală de a învăța pe măsură ce devin conștienți de modul cum studiază și de eficiența învățării.
- Elevii se gândesc la ceea ce învață și la felul cum învață.
- Jurnalele de învățare arată modele de progres, puncte tari și nevoi în deprinderile lor de studiu.

Deși elevii trebuie să se simtă liberi să reflecteze asupra oricărui aspect al modului lor de învățare, le puteți oferi îndrumări până când devin familiari cu activitatea. Câteva exemple de astfel de îndrumări după lecție sau după activitatea de citire sunt:

- Ce am învățat astăzi?
- Cum am învățat?
- Cum se potrivește cu ceea ce știam deja?
- Ce idei false, dacă este cazul, am avut despre subiect înainte de lecție?
- Cum aş putea utiliza aceste cunoștințe noi acum sau în viitor?
- Ce întrebări am despre subiect?
- Ce altceva mi-ar plăcea să învăț despre subiect?
- Unde aş putea găsi informații?

Îndrumările care promovează reflecția, procesarea informațiilor, evaluarea și stabilirea de legături între informații și viața personală duc la o înțelegere mai profundă și la o retenție mai îndelungată a informațiilor.

Jurnalele de învățare pot fi completate la sfârșitul lecției sau acasă. De asemenea ele reprezintă un instrument puternic de autoevaluare.

Reflecție și acțiune

- Ați ținut vreodată jurnal? Ce fel de lucruri ați consemnat în el?
- Ce vă ajută să vă analizați gândurile, modul de învățare? Cât de des faceți acest lucru?
- Cum credeți că înregistrarea observațiilor despre modul cum gândiți și învățați vă poate ajuta să vă îmbunătățiți gândirea și învățarea?

Note

3

ÎNVĂȚAREA ACTIVĂ. COOPERAREA ÎN SALA DE CLASĂ

- 3.1 Proiectarea lecțiilor pentru învățare activă
- 3.2 Motivarea elevilor pentru învățare activă
- 3.3 Utilizarea eficientă a manualelor școlare
- 3.4 Lectura și școala
- 3.5 Monitorizarea înțelegerii textului
- 3.6 Facilitarea înțelegerii textului
- 3.7 Dezvoltarea abilităților de gândire
- 3.8 Argumentarea opiniilor
- 3.9 Redactarea textelor scrise
- 3.10 Redactarea referatelor și eseurilor
- 3.11 Utilizarea reprezentărilor grafice
- 3.12 Învățarea prin cooperare
- 3.13 Evaluarea progresului în învățare

3.1

Proiectarea lecțiilor pentru învățare activă

Problema

Cum proiectăm lecții care să stimuleze fiecare elev să participe activ la procesul de învățare, să acumuleze cunoștințe, să dezvolte abilități și atitudini?

Provocarea

Să planificăm lecții în scopul de a implica activ toți copiii în procesul de învățare.



Soluții posibile

- Răspundeți la întrebările pe care un profesor bun le are în vedere atunci când proiectează o lecție.
- Prezentați și discutați proiectul dumneavoastră didactic cu un coleg.
- Inițiați o colecție de planuri de lecții în catedra sau școala dumneavoastră. Invitați colegii să contribuie la colecția de planuri de lecție.
- Păstrați un „jurnal al profesorului”. După ce s-a terminat lecția, notați-vă observațiile pe proiectul didactic. Acestea se vor dovedi utile la planificarea următoarelor lecții.

Texte auxiliare

Ghidul 3 Proiectarea lecției după modelul promovat în programul Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice

Ghidul 4 Sprijin individualizat pentru învățare

Ghidul 7 Curriculum la decizia școlii în școala incluzivă

Ghidurile cadrului didactic din seria „A Doua Șansă”

Dascăli spun că proiectarea lecțiilor care stimulează învățarea activă cere o mai mare atenție decât cea a lecțiilor obișnuite, bazate în principal pe metode precum expunerea. Aceasta se datorează faptului că se pregătesc să orchestreze activitatea tuturor elevilor în același timp. Asta implică analizarea atentă a scopului unei lecții și a ceea ce trebuie să facă fiecare elev ca să învețe cât mai mult din ea. Pentru mai multe informații despre predarea diferențiată vă invităm să consultați ghidurile 4 și 7 din seria „Educație incluzivă”.

Colaborarea este cheia succesului nu doar în clasă, ci și în cancelarie. Vă încurajăm să purtați discuții profesionale sincere și deschise despre stilurile de predare care dau cele mai bune rezultate cu elevii dumneavoastră sau despre acelea care simțiți că nu ajută îndeajuns elevii să progreseze. Este foarte important să nu respingeți nici o idee pedagogică fără să o cântăriți și să o testați.

Propuneri de activități

Gândiți-vă la o lecție ce urmează a fi predată și răspundeți la întrebările de mai jos. Încercați apoi același exercițiu cu un coleg care predă aceeași disciplină.

1. Cum se leagă de alte subiecte pe care le-au studiat elevii sau cum dezvoltă abilități pe care le-au dobândit anterior?
2. Cum îi pregătește pentru înțelegerea altor subiecte din această disciplină?
3. Cum se leagă de experiențele și interesele lor personale?
4. Ce cunoștințe și noțiuni specifice se vor explora sau transmite? Ce vor putea face elevii cu aceste cunoștințe sau noțiuni?
5. Ce dovezi veți căuta pentru a evalua învățarea?
 - a. Dovezi că elevii au învățat conținutul lecției.
 - b. Dovezi că elevii aplică deprinderile dezvoltate în procesul de învățare din timpul lecției.
6. În ce strategii de învățare și procese de grup vă propuneți să antrenați elevii?
7. Ce resurse vor fi necesare pentru activitățile din cadrul lecției?
8. Cât timp va dura fiecare activitate de învățare?
9. Cum vor fi grupați elevii pe timpul lecției?
10. Cum vor fi îndrumați elevii să formuleze întrebări și scopuri pentru a învăța?
11. Cum veți focaliza atenția elevilor asupra subiectului?
12. Cum le veți stârni curiozitatea?
13. Cum îi veți ajuta să-și reamintească unele lucruri legate de subiect, cunoscute deja din lecții anterioare sau din experiența proprie a elevilor?
14. Cum vor fi stimulați să pună întrebări?
15. Ce anume va fi prezentat sau explorat? Cum?
16. Cum vor folosi elevii cele învățate la lecție?
17. Cum voi ghida elevii să pună în practică abilitățile sau să opereze cu conceptele nou introduse?
18. Ce finalitate trebuie să aibă această lecție?
19. La ce alte activități poate conduce această lecție?
20. Ce întrebări vor rămâne neclarificate?

Reflecție și acțiune

- Ce întrebări vă puneți dumneavoastră atunci când proiectați o lecție?
- Alegeți din lista de mai sus 10 întrebări care vi se par foarte importante. Dacă este cazul, care dintre ele vi se par inutile?
- Câtă flexibilitate vă permiteți atunci când proiectați o lecție? Considerați că este bine să avem planuri alternative? De ce (nu)?
- Gândiți-vă la un coleg în care aveți multă încredere și cu care puteți discuta un plan de lecție. Povestiți-i despre lecția pe care o aveți în minte atunci când ați răspuns la cele 20 de întrebări și arătați-i răspunsurile. Cereți-i părerea. După lecție, împărtășiți-i reflecțiile dumneavoastră. Notați în jurnal cum v-ați simțit în timpul discuțiilor cu colegul.

3.2

Motivarea elevilor pentru învățare activă

Problema

Eu vreau foarte mult ca elevii mei să fie activi, să se implice, să participe la lecții, dar mă lovesc de lipsa lor de interes.

Provocarea

Să motivăm elevii pentru a participa activ la lecții.



Soluții posibile

Considerăm că toate cadrele didactice știu o serie de lucruri despre motivație, de aceea aici vom puncta doar câteva aspecte pe care le considerăm de importanță majoră în motivarea elevilor pentru învățare activă.

- Încurajați toți elevii să își împărtășească experiențele personale și valorizați diversitatea de experiențe.
- Construiți pe experiențele elevilor și arătați-le tot timpul cum pot să folosească cele învățate.
- Examinați atent sarcinile de învățare pe care le formulați și discutați-le cu elevii pentru a vă asigura că le-au înțeles.
- Acordați atenție sporită diferitelor tipuri de întrebări pe care le folosiți în timpul lecțiilor.
- Oferiți frecvent feedback și învățați-i pe elevi să ofere și ei, la rândul lor, feedback constructiv colegilor.

Texte auxiliare

Ghidul 3 Rolul întrebărilor în procesul de predare – învățare

Ghidul 3 Taxonomia lui Bloom și formularea sarcinilor de învățare

Ghidurile cadrelor didactice din seria „A Doua Șansă“

O modalitate eficientă pentru a motiva elevii să participe activ este să formulăm sarcini de învățare pe gustul fiecăruia. Sarcinile de învățare și mai ales tipurile de întrebări pe care le adresăm elevilor definesc hotărâtor atmosfera din sala de clasă. Acestea stabilesc ce este mai important; cum se definesc conceptele de corect și greșit și cine și ce constituie surse de informații și cunoștințe. Întrebările care limitează răspunsul elevului la simpla repetare a ceea ce s-a spus informează implicit elevul că propriile lui idei sunt inutile. Întrebările care invită elevul să anticipeze, să ghicească, să reconstruiască, să-și imagineze, să creeze sau să cântărească avantaje și

dezavantaje adâncesc nivelul de gândire și implicit cel de implicare al elevului și îl învață că propriile lui idei sunt valoroase. Astfel, și el se va simți valoros, util și va participa cu mai multă plăcere la lecție.

Întrebările care stimulează gândirea la un nivel superior cer ca elevii să interpreteze și să analizeze informațiile, să sintetizeze ideile, să reconstruiască și să traducă reprezentările mintale în cuvintele lor, să evalueze sau să aplice aceste construcții în procesele ulterioare de învățare. Este important să înțelegem că elevul care, efectuând sarcina de învățare, gândește, exprimă idei originale și colaborează cu colegii de clasă, este implicat activ și tot ce ne rămâne de făcut este să încurajăm și să apreciem această atitudine.

Propuneri de activități

Metoda cubului

Metoda cubului este o strategie care facilitează analiza unui subiect din diferite puncte de vedere. Aceasta implică folosirea unui cub, ce poate fi obținut prin acoperirea unei cutii mici (15 până la 20 cm latură) cu hârtie sau prin confecționare din carton.

- Scrieți câte unul dintre următoarele cuvinte pe fiecare față a cubului:
 - Descrieți
 - Comparați
 - Asociați
 - Analizați
 - Aplicați
 - Argumentați pro sau contra
- Cereți elevilor să scrie timp de două până la patru minute pe un subiect dat. Îndrumați-i să se gândească la subiect și să îl descrie, adică să îl privească și să spună ce văd, inclusiv culori, forme și semne.
- Procesul continuă în mod similar pentru toate cele șase fețe ale cubului. Indicațiile extinse pentru cele șase fețe sunt următoarele:
 - Descrieți. Priviți obiectul cu atenție (poate doar în imaginație) și descrieți cu atenție ceea ce vedeți, inclusiv culori, forme, mărimi.
 - Comparați. Cu ce este similar? De ce diferă?
 - Asociați. La ce vă face să vă gândiți? Ce vă inspiră? Pot fi lucruri similare sau lucruri diferite, locuri sau oameni. Eliberați-vă mintea și căutați asociații pentru acest obiect.
 - Analizați. Spuneți cum este făcut, din ce, ce părți conține.
 - Aplicați. Cum poate fi utilizat?
 - Argumentați pro sau contra. Luați o poziție. Folosiți orice fel de argumente logice pentru a pleda în favoarea sau împotriva subiectului.
- După perioada de scriere, rugați elevii să „dea cu zarul (cubul)” și pe rând să își împărtășească răspunsurile pentru fiecare față a cubului. De obicei această activitate are loc, la început, în perechi. Fiecare persoană va prezenta trei părți ale cubului și va asculta prezentarea partenerului despre celelalte trei fețe.

Metoda cubului poate fi folosită la orice disciplină, temă, subiect sau grupă de vârstă. La elevii mici (ciclul primar) puteți decide să folosiți doar trei sau patru din cele șase fețe ale cubului la o lecție.

Reflecție și acțiune

- Pe dumneavoastră ce vă ajută să vă implicați în activități pe care le inițiază alții? Ce vă împiedică să participați activ?
- Reflectați asupra sarcinilor de învățare pe care le adresați elevilor la o lecție. Încercați să le încadrați în treptele taxonomiei lui Bloom. Câte trepte vizează sarcinile pe care le-ați formulat?

3.3

Utilizarea eficientă a manualelor școlare

Problema

Unele manuale se dovedesc prea dificile și neatractive pentru elevii mei. Cum îmi pot ajuta elevii să profite la maximum de informațiile din ele? Cum pot să îi ajut să relaționeze cu textul și să înțeleagă ceea ce citesc, fie că textul e o problemă de matematică sau un fragment dintr-o povestire?

Provocarea

Să le arătăm elevilor strategii de învățare care să le permită să înțeleagă pasajele dificile sau neatractive din manuale, să le dezvoltăm capacitatea de a deveni cititori implicați și reflexivi.



Soluții posibile

- Ajutați elevii să rememoreze cunoștințele existente asupra subiectului (inclusiv cunoștințele greșite sunt valoroase în această etapă) înainte de a începe lectura textului. Puneți-i să scrie tot ceea ce știu sau cred că știu despre subiect.
- Ghidați-i să se gândească la ceea ce ar dori să afle în plus. Ajutați-i să noteze întrebări specifice care reflectă curiozitatea lor asupra subiectului.
- Atunci când au terminat de citit, rugați-i să verifice dacă au aflat răspunsul la întrebările lor. Dacă da, care sunt acestea (adică ce au învățat)? Dacă nu, unde pot căuta răspunsurile?
- Învățați-i pe elevi ce face un bun cititor.
- Încercați metodele de predare prezentate în acest capitol.

Texte auxiliare

Ghidurile cadrelor didactice din seria „A Doua Șansă“

Propuneri de activități

Prezentați-le elevilor tabelul de mai jos și discutați ce anume fac deja din cele recomandate în tabel și ce ar putea să încerce să facă începând cu următorul text pe care îl au de parcurs la oricare dintre disciplinele pe care le studiază.

Ce face un bun cititor

Etapă	Activitatea	Mai precis
Înainte de a citi	Privire de ansamblu	Priviți cu atenție titlul, capitolele, figurile, ilustrațiile, tabelele.
	Predicții	Întrebare: Ce ne va spune autorul?
	Întrebări	Întrebare: La ce întrebări aș putea găsi răspunsul?
	Răspunsuri	Întrebare: Ce știu deja?
	Reflecție	Întrebare: De ce citesc aceasta?
În timpul cititului	Vizualizări	Construiți imagini vizuale
	Predicții	Întrebare: Ce va urma?
	Rezumat	Întrebare: Ce a spus autorul?
	Întrebări	Formulați întrebări despre ceea ce citesc.
	Clarificări	Întrebare: Ce nu a fost clar? Ce aș putea face pentru a clarifica aceste aspecte? – Citiți mai departe încercând să înțelegeți – Întoarceți-vă și recitiți – Citiți mai rar și vizualizați
După ce ați citit	Rezumat	Întrebare: Ce am citit?
	Recitit	Întrebare: Ce nu am înțeles?
	Verificat	Întrebare: Au fost predicțiile mele corecte?
	Analizat	Întrebare: Cum se potrivește aceasta cu ceea ce știam înainte de a citi? Ce am învățat?
	Aplicații și schimb de informații	Întrebare: Cum pot folosi aceste cunoștințe? Cine altcineva le mai poate folosi? Cine ar fi interesat? Ce voi putea face mai bine sau altfel după ce am citit?

Reflecție și acțiune

- Aduceți-vă aminte de ultima carte citită. Cum v-ați decis să o citiți? V-a recomandat-o cineva? V-a plăcut? Unde ați citit-o?
- Verificați dacă faceți ceea ce tabelul de mai sus spune că face un bun cititor.

Interogarea autorului

- Când vă pregătiți lecția, analizați textul și gândiți-vă ce ați dori ca elevii să știe sau să înțeleagă ca urmare a citirii acestuia. Alegeți două sau trei înțelesuri majore.
- Notați orice dificultăți potențiale ce ar putea împiedica o înțelegere corectă a textului. Acestea pot fi concepte sau cuvinte dificile, densitatea de informație, lipsa unor cunoștințe de bază sau explicații confuze.
- Împărțiți textul în pasaje care pot fi parcurse cu ușurință. Mărimea unui pasaj depinde de ideile principale pe care trebuie să le perceapă elevii. Punctul de oprire poate coincide cu încheierea prezentării unei idei principale. Un pasaj poate fi constituit dintr-un singur paragraf, dacă acesta încorporează o idee principală, sau o întreagă secțiune.
- Planificați-vă întrebările. Dacă un pasaj pare extrem de complicat, ar trebui să vă formulați întrebările în modul următor:
 - Ce încearcă autorul să comunice aici? De ce a introdus această idee?
 - Ce altceva ar fi putut autorul să spună?
 - Care este intenția autorului?
 - Care este punctul său de vedere?
 - Cum ar fi putut fi exprimată această idee într-un mod mai simplu sau mai clar?
 - Ce informații ar trebui să aveți în prealabil pentru a înțelege mai bine?
- Aceste întrebări vă vor ajuta să evaluați gradul de comprehensiune al elevilor pentru pasajul în cauză. Planificați întrebări pentru fiecare pasaj.
- Prezentați pasajul ce trebuie citit. Înainte de a începe lectura, discutați elementele dificile de vocabular și prezentați elementele de bază necesare pentru înțelegerea pasajului.
- Rugați elevii să citească primul pasaj în tăcere.
- Discutați acest pasaj cu elevii.
- Rugați-i să continue cu următorul fragment de text.
- La sfârșit, ajutați elevii să facă un rezumat al cunoștințelor noi.

Reflecție și acțiune

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Alegeți un text ce va trebui studiat din unul din manualele curente și pregătiți-l pentru activitatea „Interogarea autorului”. Urmăriți primii trei pași descriși mai sus pentru a | <p>pregăti predarea textului. Faceți o listă de cuvinte pe care credeți că nu le vor putea înțelege elevii și căutați cea mai bună metodă de a explica aceste cuvinte.</p> |
|--|--|

Știu – Vreau să știu – Am învățat

- Împărțiți tabla în trei coloane mari, notate „ȘTIU”, „VREAU SĂ ȘTIU” și „AM ÎNVĂȚAT” (vezi tabelul mai jos). Rugați elevii să facă la fel în caietele lor.
- Prezentați subiectul și rugați elevii să spună ce știu sau cred că știu despre subiect.
- Discutați până când se detașează un set de elemente esențiale, de care elevii sunt suficient de siguri.
- Notați-le în coloana „ȘTIU” de pe tablă și rugați elevii să facă la fel în caietele lor.
- Vor apărea și puncte neclare, pe care le puteți nota în zona „VREAU SĂ ȘTIU”.
- Rugați elevii să se gândească la lucruri pe care ar fi curioși să le afle și care au legătură cu subiectul și notați-le în coloana a doua.
- Ajutați elevii să formuleze întrebări asupra punctelor neclare. Acestea pot apărea din discuții asupra detaliilor controversate sau din categoriile de cunoaștere care le stârnesc curiozitatea.
- Recitiți întrebările care au apărut și indicați-le pasajul ce trebuie citit.
- După ce termină de citit, abordați coloana „CE AM ÎNVĂȚAT?”. Rugați elevii să noteze pe caietele lor lucrurile cele mai importante pe care le-au aflat, aliniind răspunsurile cu întrebările inițiale și notând celelalte informații (cunoștințe la care nu se așteptau) în josul coloanei.
- Rugați elevii să prezinte întregii clase ideile din coloana „AM ÎNVĂȚAT” din caietele lor și notați-le și dumneavoastră pe tablă.
- Rugați elevii să compare ce știau cu ceea ce au aflat și comparați și răspunsurile notate cu întrebările puse de ei.
- Rugați-i să decidă ce să facă cu întrebările rămase fără răspuns, ceea ce poate duce la un nou ciclu ȘTIU / VREAU SĂ ȘTIU / AM ÎNVĂȚAT și la alte studii.

ȘTIU	VREAU SĂ ȘTIU	AM ÎNVĂȚAT

Reflecție și acțiune

- Cum folosiți manualele în clasă? Ce le spuneți elevilor să facă cu manualele?
 - Cum prezentați manualele elevilor?
 - Gândiți-vă la ultimul text pe care l-au citit elevii (din manual sau din alte surse).
- Cum i-ați îndrumat să procedeze (doar să citească; să citească și să caute răspunsuri la întrebări specifice; să citească și să sublinieze ceva – ce? etc.)?

 - În general, le dați elevilor instrucțiuni orale sau scrise înainte de a începe lectura?

3.4

Lectura și școala

Problema

Elevii mei citesc cu dificultate și fără tragere de inimă.

Provocarea

Să îi învățăm pe elevi să devină cititori buni, indiferent de conținutul celor citite (ficțiune, text informativ etc).



Soluții posibile

- Să organizăm activități de învățare de tip atelier în care elevii să deprindă obiceiurile unor buni cititori.
- Să alocăm timp unor discuții individuale despre cele citite.
- Să oferim explicații care să vizeze un anumit aspect al procesului de lectură sau al materialului de parcurs (minilecții).

Discuțiile despre lectură sunt dialoguri care au loc între profesor și un singur elev. O asemenea ședință întotdeauna include discuții despre textul pe care elevul îl citește și reacția sa la acest text. Prin aceste discuții vă demonstrați interesul pentru ceea ce citește elevul, îl încurajați, îl faceți să fie mai conștient de elementele literare prezente și monitorizați felul în care înțelege ceea ce citește. Comprehensiunea textului se poate, de asemenea, verifica pe parcursul acestor ședințe.

Discuțiile au loc în timpul alocat citirii individuale. Durează de obicei 3-5 minute, ceea ce vă permite să vă ocupați de 3 până la 5 elevi pe parcursul unui atelier de lectură. O modalitate de organizare a acestor ședințe este să vă mutați cu scaunul de la o bancă la alta, de la un elev la altul, oprindu-vă pe rând lângă cei cu care doriți să discutați. Este bine să vă așezați pentru a fi la același nivel cu elevul pe parcursul discuțiilor, păstrând în acest fel o atmosferă relaxată. Țineți minte că aceste discuții nu reprezintă o evaluare a elevului, ci mai degrabă un dialog între doi cititori, dialog în care elevul vorbește cel puțin la fel de mult ca și dumneavoastră.

Minilecțiile sunt intervenții scurte ale cadrului didactic, care se referă la un subiect anume pe care vrem să îl aducem în atenția elevilor. Acestea au loc de obicei la începutul orei și durează de la câteva minute până la 10-15 minute. De obicei, anul școlar începe cu o astfel de lecție care descrie cum vor fi structurate orele, care sunt regulile atelierului de lectură și care sunt așteptările din partea elevilor și a profesorului. Se vor descrie și metodele de evaluare, astfel încât elevii să înțeleagă cum va fi apreciată munca lor. În general profesorul sondează opiniile copiilor despre lectură, pentru a afla ce părere au despre cele citite și ce știu despre cărți sau autori.

Propuneri de activități

Câteva **întrebări** pe care le puteți adresa elevilor pe parcursul discuțiilor:

- De ce ai ales această carte?
- Povestește-mi despre carte. Care parte ți-a plăcut mai mult? De ce?
- Citește-mi partea cea mai interesantă.
- Ce nu ai înțeles?
- Ce ai simțit când s-a întâmplat asta? La ce te-ai gândit când s-a întâmplat asta?
- Cum poți să afli mai multe despre acest subiect?
- Ce ai învățat din această carte?
- Ce ai vrea să mă întrebi? Cum te-aș putea ajuta?
- Mai știi și alte cărți de același autor?
- Au fost cuvinte pe care nu le-ai înțeles? Cum te-ai descurcat cu ele?

Mini-lecțiile se pot adresa întregului grup, unui grup restrâns sau unui elev.

Exemple de **subiecte pentru minilecții**:

- Strategii pe care le folosește un bun cititor
- Cum să citim o carte (în cazul elevilor mici aceasta implică: cum să ținem o carte, cum să o deschidem, să dăm paginile, cum să interpretăm ilustrațiile)
- Alegerea cărților
- Urmărirea cuvintelor cu degetul (pentru cititorii începători)
- Observarea cuvintelor interesante
- Dedicția cărții
- Cum procedează autorul pentru a-l determina pe cititor să râdă sau să se întristeze
- Cum îl ajută ilustrațiile pe cititor
- De ce a scris autorul cartea
- Cum se schimbă personajele
- Cum sunt descrise personajele
- Compararea personajelor
- Definirea caracteristicilor unui anumit gen de text
- De ce anumite cuvinte sunt scoase în evidență
- Cum este construit un paragraf
- Care este un bun început pentru o povestire

Reflecție și acțiune

- Gândiți-vă la perioada de discuții din timpul atelierului. Ce alte întrebări ați pune?
- Ce alte subiecte credeți că ar trebui abordate în minilecții? De câte ori pe săptămână vă permite timpul să organizați ateliere de lectură?

Monitorizarea înțelegerii textului

Problema

Cum pot face pentru ca elevii mei să citească mai atent și să înțeleagă semnificația textului?

Provocarea

Să îi ajutăm pe elevi să urmească sensul textului.



Soluții posibile

- Să îi învățăm pe elevi cum să folosească **un sistem de codificare** pentru a marca diferite lucruri în text.

Numărul de coduri pe care elevii le folosesc diferă în funcție de vârsta lor. Este recomandabil ca elevii din clasele 1 – 4 să nu folosească mai mult de 2 coduri. Acestea pot varia și în funcție de scopul lecturii și experiența elevilor cu sistemele de codificare.

Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și Gândirii (SINELG) (INSERT) este o strategie care s-a dovedit eficientă în a ajuta elevii să se mențină atenți în timpul lecturii textului. Această procedură începe prin rememorarea cunoștințelor anterioare asupra subiectului, formularea unor întrebări și continuă cu marcarea diferitelor tipuri de informație găsite în text.

SINELG (INSERT) este un instrument foarte util, deoarece permite elevului să își monitorizeze nivelul de înțelegere pe măsură ce citește. Fiecărui cititor i se poate întâmpla să citească o pagină întreagă și să nu își amintească nimic din conținutul acesteia. Este cel mai bun exemplu de citire fără implicare cognitivă în procesul de citire și citire fără monitorizarea comprehensiunii. Foarte adesea elevii abordează lectura cu aceeași lipsă de implicare cognitivă. Înțelegerea fenomenului este un pas important în procesul de învățare, dar posibilitățile de învățare se pierd dacă cititorul nu se implică în înțelegerea textului.

Dacă textul care trebuie citit se află într-un manual pe care elevii nu pot face notații precum cele recomandate mai jos, rugați-i să folosească o bandă de hârtie egală ca lungime cu înălțimea manualului. Elevii își vor înscrie codul pe banda de hârtie, păstrând manualul curat pentru următoarea generație de elevi.

Propuneri de activități

Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și Gândirii (SINELG)

Explicați elevilor că în timpul lecturii unui text trebuie să marcheze propozițiile sau paragrafele cu următoarele coduri:

- „✓“ Puneți semnul „v“ (bifă) pe margine, dacă ceea ce ați citit confirmă un fapt pe care îl știți sau credeți că îl știți.
- „–“ Puneți semnul „–“ (minus) pe margine, dacă unele din informațiile din paragraf contrazic sau sunt diferite de ceea ce știți sau credeți că știți.
- „+“ Puneți semnul „+“ (plus) pe margine, dacă informația este nouă pentru dumneavoastră.
- „?“ Puneți semnul „?“ (semn de întrebare) pe margine, dacă informația vă este neclară sau dacă ați vrea să știți mai mult despre subiect.

Când au terminat de citit și marcat textul, rugați-i să înscrie punctele principale pentru fiecare cod într-un tabel ca cel de mai jos:

✓ (Știam)	– (Știam altfel)	+ (Aceasta este o informație nouă)	? (Ce înseamnă? Chiar așa?)

Rugați elevii să formeze perechi și să compare codurile și tabelele. Cereți elevilor din 4-5 perechi să prezinte clasei rezultatele, în special în coloanele cu „–“ și „?“.

Clarificați unele probleme sau ajutați-i să identifice modalități pentru a obține clarificări.

Reflecție și acțiune

- Ce sistem de codificare folosiți pentru a ajuta elevii să monitorizeze înțelegerea textului?
- Ce observați că se petrece în procesul de înțelegere a textului atunci când se folosește un sistem de codificare față de situațiile în care nu se folosește un asemenea sistem?
- Citiți *Taxonomia lui Bloom și formularea sarcinilor de învățare* din secțiunea *Lecturi suplimentare* folosind sistemul de codificare descris mai sus (SINELG).

Facilitarea înțelegerii textului

Problema

Cum pot să ajut elevii mei să înțeleagă ceea ce citesc din manuale, din textele școlare recomandate?

Provocarea

Să organizăm activități de învățare prin care elevii să exerseze interacționarea cu textul scris și construirea activă a sensului textelor citite.



Soluții posibile

- Utilizați abordarea de tip **Atelierul de lectură**

Atelierul de lectură este o metodă prin care cititorii ajung să înțeleagă cum să relaționeze cu textul. Atelierul de lectură îi ajută pe elevi să depășească nivelul de lectură superficială și să atingă un nivel la care cititul devine un instrument complex pe care elevul îl poate aplica pentru a-și dezvolta gândirea. Atelierul de lectură poate și ar trebui aplicat în toate ariile curriculare și la toate materiile la care citirea unui text este o metodă frecvent utilizată de transmitere a informațiilor.

Atelierele de lectură includ:

- Perioade de citit în liniște (fără voce)
- Explicații individuale
- Discuții moderate de profesor
- Perioade de schimb de informații între elevi

Aplicați următoarele reguli pentru *Atelierul de lectură* sau concepeți reguli proprii, implicând elevii:

- Citiți pe tot parcursul timpului alocat.
- Nu îi deranjați pe ceilalți.
- Alegeți o carte sau un text preferat pentru atelierul de lectură.
- Urmăriți cu atenție minilecțiile.
- Fiți gata să vă exprimați părerea, dacă sunteți întrebat.
- Așezați-vă comod.

Propuneri de activități

Lasă-mi mie ultimul cuvânt

- Înainte ca elevii să înceapă citirea unui text, rugați-i ca, în timpul lecturii, să caute pasajele care îi intrigă, îi uimesc, le stârnesc interesul sau îi contrariază.
- Rugați-i să noteze aceste pasaje pe una din fețele unei foi mici de hârtie. Vor trebui să noteze de asemenea numărul paginii de la care provine pasajul, pentru a putea fi găsit mai ușor la sfârșit.
- Pe spatele foi rugați-i să noteze răspunsul la întrebarea: *De ce considerați acest pasaj intrigant, uimitor, interesant etc.?*
- Atunci când au terminat de citit, cereți unui elev care a notat un citat din primul paragraf / prima strofă etc. să-l citească (dar să nu citească și comentariul). Din acel moment, elevul are controlul complet al sălii de clasă și invită alți elevi să comenteze pasajul citind însemnările lor sau exprimându-și spontan ideile. Puteți comenta și dumneavoastră, dar ar trebui să o faceți numai după ce câțiva dintre elevi și-au exprimat părerea și este clar că mai urmează și alte comentarii.
- Atunci când clasa și-a exprimat părerea, elevul care a ales citatul întoarce foaia și citește comentariul personal. Acesta trebuie să fie ultimul cuvânt. Niciun alt elev și nici măcar dumneavoastră nu mai puteți adăuga alte idei.
- Rugați următorul elev să citească pasajul ales și să conducă discuția de grup, și așa mai departe.
- Țineți minte că și dumneavoastră aveți dreptul să propuneți un pasaj spre citire. Nu este necesar ca fiecare elev să citească un pasaj. Patru sau cinci sunt suficienți pentru o singură lecție.

Jurnalul dublu

- Rugați elevii să tragă o linie verticală pe mijlocul unei foi goale de hârtie.
- Rugați-i să noteze în partea stângă un pasaj din text care i-a impresionat puternic.
- Rugați-i să noteze în partea dreaptă un comentariu sau o idee asupra pasajului din stânga.
- După ce elevii au terminat de citit și de notat, rugați-i să vă împărtășească câteva dintre ideile lor.
- Întrebați-i de ce unele idei li s-au părut suficient de importante pentru a fi notate. Ce sentimente le-au trezit? În ce mod a reușit autorul să le transmită propriile sale impresii? Ce informații suplimentare ar dori să aibă asupra acestor subiecte? De ce?
- Ar trebui ca și dumneavoastră să prezentați câteva idei pe marginea textului, idei ce vi se par importante. Aceasta ajută elevii să înțeleagă modul în care gândește cadrul didactic.

Reflecție și acțiune

- Dacă sunteți obișnuit să țineți cursuri, s-ar putea să fiți surprinși câte dintre ideile de discuții din notițele dumneavoastră de curs se regăsesc în comentariile propuse de elevi! Încercați această metodă și notați câte dintre subiectele pe care le-ați fi propus pentru discuție au fost găsite și de elevi.
- Ce impact credeți că are faptul că *elevii dumneavoastră* sunt conducătorii de discuție?

Reflecție și acțiune

- De ce credeți că este important ca elevii dumneavoastră să răspundă în scris? În ce mod afectează stilul de învățare al unui copil faptul că își notează gândurile sau impresiile și apoi le împărtășește și celorlalți? Atunci când nu trebuie să le noteze și li se cere să le prezinte oral, care dintre ei se oferă de obicei?

Dezvoltarea abilităților de gândire

Problema

Cum îmi ajut elevii să-și dezvolte abilitățile de gândire de ordin superior în urma citirii?

Provocarea

De a dezvolta abilitățile superioare de gândire ale elevilor, abilitatea lor de a intui, de a lansa ipoteze și de a raționa



Soluții posibile

- Să-i îndrumăm pe elevi cum să citească (să le direcționăm citirea și gândirea).
- Să-i încurajăm să aibă o gândire transparentă.
- Să le construim întrebări despre conținutul care li se va preda, întrebări la care să încerce să răspundă înainte de contactul cu noile informații din lecție.

Propuneri de activități

Activitatea dirijată de lectură și gândire

Activitatea dirijată de lectură și gândire se bazează pe abilitatea noastră de a intui și pe dorința noastră de a lansa ipoteze. Intuirea și formularea de ipoteze ne activează cunoștințele deja existente. De asemenea, ele ne stârnesc curiozitatea și ne fac să fim cititori mai activi.

- Pregătiți copii ale textului pe care doriți să-l citească elevii.
- Pregătiți textul, marcând patru sau cinci puncte asupra cărora să vă opriți. Stabiliți punctele de oprire astfel încât să coincidă cu momente de suspans din poveste.
- Desenați un tabel ca cel de mai jos. Explicați-le elevilor că vor citi povestea pe puncte. Amintiți-le că, atunci când citesc, este important să nu depășească punctele de oprire. Ei vor face previziuni și apoi vor citi textul ca să vadă dacă previziunile lor se confirmă.

Tabelul predicțiilor

	Ce credeți că se va întâmpla?	De ce credeți asta?	Ce s-a întâmplat, de fapt?
După citirea titlului			
După parcurgerea primului pasaj			
După parcurgerea celui de-al doilea pasaj			
Înainte de a citi până la sfârșit			

- În primul rând, solicitați-le elevilor să citească titlul textului. Vorbiți-le despre genul literar; numele autorului. Arătați-le ilustrația de pe copertă și citiți-le titlul. Apoi, întrebați-i ce prezic că se va întâmpla în poveste. Notați aceste predicții în spațiul acordat pentru *Ce credeți că se va întâmpla?*, după citirea titlului. Întrebați-i pe elevi de ce gândesc așa. Apoi notați motivele lor în coloana *De ce credeți asta?*
- Acum, cereți-le elevilor să citească până la primul punct de oprire și, când ajung acolo, să se întoarcă și să compare ce au citit cu predicția pe care au făcut-o anterior, iar apoi să spună ce s-a întâmplat de fapt. Trebuie să înregistrați ideile lor în spațiul numit *Ce s-a întâmplat de fapt?*
- Analizați predicțiile și cereți-le să identifice care dintre acestea s-au adeverit până în acel moment. Când îi întrebați *Puteți să dovediți asta?* elevii vor citi cu glas tare părți ale textului care confirmă sau care infirmă previziunile lor.
- Elevii prezic ce cred ei că se va întâmpla în următoarea parte de text și fac noi predicții, împreună cu motivul care a determinat ca respectiva predicție să fie introdusă în tabel.
- Elevii continuă să citească, își verifică predicția, fac o nouă predicție, explică motivele pentru care cred că se va întâmpla așa și citesc ultima secțiune.
- În final, ei trebuie să compare ultima predicție cu ce s-a întâmplat, de fapt, în poveste și să comunice constatările lor despre ce s-a întâmplat, pentru a fi înregistrate în spațiul alocat din tabel.

Reflecție și acțiune

- Amintiți-vă tipul de text care vă conduce la emiterea de predicții. (Dacă el se află în manual, unii elevi se poate să-l fi citit înainte.) La ce tip de poveste vă gândiți că s-ar putea aplica Activitatea dirijată de lectură și gândire? Stabiliți cu atenție punctele de oprire.

Exprimați verbal ceea ce gândiți

Aceasta este o procedură prin care o persoană își descrie procesele de gândire, șirul gândurilor în timp ce citește, scrie sau parcurge o activitate cognitivă.

Puteți folosi gândirea cu voce tare pentru secțiunea de discuții din cadrul atelierului de lectură. Modelați procesele pe care le parcurgeți atunci când citiți un text, astfel încât elevii dumneavoastră să înțeleagă mai bine tipul de gândire în cauză. Pentru a le arăta elevilor cum să creeze imagini vizuale atunci când citesc, dezvăluiți-le ce se petrece în mintea dumneavoastră, ce vedeți cu ochiul minții dumneavoastră în timp ce citiți textul. Pe măsură ce ei devin mai conștienți de procesele lor de gândire, elevii sunt mai capabili să utilizeze strategii cognitive pentru a înțelege mai bine conținutul. Metacogniția înseamnă că ești conștient de modul propriu de gândire și reprezintă baza dezvoltării abilităților de învățare și gândire.

Reflecție și acțiune

- Gândirea cu voce tare trebuie să aibă loc într-un mediu sigur, iar când cineva gândește cu voce tare, el nu trebuie să fie întrerupt, corectat sau ridiculizat. Cu cine vă împărtășiți de obicei în detaliu gândurile? Ce reacție au respectivelor persoane? Cum vă simțiți atunci când vă împărtășiți gândurile în mod sincer?

Pentru a dezvolta metacogniția, încurajați-vă elevii să marcheze într-un fel propoziția sau pasajul care li se pare confuz.

Discutați pasajele confuze și pașii pe care elevii trebuie să-i facă pentru a le rezolva. Oferiți-le ajutorul dumneavoastră pentru confuziile nerezolvate.

- Citiți cu voce tare paragraful pe care elevii dumneavoastră îl consideră confuz.
- Opriți-vă din când în când, pentru a împărtăși modul dumneavoastră de gândire.
- Subliniați cuvintele din text care v-au ajutat să gândiți.
- Descrieți imaginea mentală pe care o vedeți.
- Faceți legătura între ceea ce citiți și propria dumneavoastră experiență.

Ghidul de anticipație

Ghidul de anticipație este o tehnică de predare – învățare cu scopul de a-i stimula și de a-i face pe elevi să reflecteze asupra cunoștințelor acumulate. Ea constă într-o listă cu trei până la șase afirmații care incită la controversă sau dezbateri. Elevii trebuie să reacționeze la aceste afirmații, indicând dacă sunt sau nu de acord cu ele. Afirmațiile trebuie construite, astfel încât să-i determine pe elevi să analizeze cunoștințele pe care le au și, de asemenea, să le stârnească curiozitatea și interesul. Ghidul de anticipație îi face pe elevi să se gândească la un subiect, înainte să citească despre el. Pe lângă faptul că activează cunoștințele anterioare ale elevilor, el poate, de asemenea, să scoată la lumină conceptele eronate pe care ei le pot avea despre un anumit subiect. Prin relevarea acestor convingeri eronate, ghidurile de anticipație duc la facilitarea modului de tratare a lor. Totuși, ghidul de anticipație are efect doar dacă elevii au anumite cunoștințe despre respectivul subiect.

- Enumerați două sau trei idei principale pe care doriți să le învețe elevii dumneavoastră.
- Enumerați neînțelegerile pe care elevii le pot avea asupra respectivului subiect. De asemenea, luați în considerare atitudinile și valorile comunității. De exemplu, în zonele rurale elevii pot avea anumite cunoștințe de agricultură dobândite de la familiile lor.
- Alcătuiți trei până la șase enunțuri care cuprind ideile principale pe care le-ați enumerat la început. Aceste enunțuri trebuie să se refere la ideile sau evenimentele despre care elevii au concepții greșite sau îndoeli. Nu alcătuiți enunțuri despre domenii în care elevii nu au deloc cunoștințe, deoarece ei nu vor putea să spună dacă sunt de acord cu ele sau nu. Evitați să scrieți enunțuri care se bazează pe principiul adevărat – fals și care nu necesită evaluarea de către elevi a cunoștințelor, convingerilor și opiniilor. Enunțurile care transmit convingeri au o mai bună aplicabilitate decât enunțurile factice.
- Explicați ghidul. Îl puteți afișa pe tablă sau fotocopia și distribui elevilor dumneavoastră. Citiți instrucțiunile și enunțurile cu voce tare și cereți-le elevilor să răspundă la fiecare enunț bifând „aprob” sau „dezaprobat”. Elevii pot lucra independent, în perechi sau în grupuri mici. Grupurile mici pot fi eficiente pentru a-i determina pe elevi să reflecteze asupra subiectului și să-și lămurească noțiunile greșit înțelese.

- Dezbateți fiecare enunț. Cereți-le elevilor dumneavoastră să ridice mâinile pentru a indica dacă sunt sau nu de acord. Dezbateți motivele lor. Alegeți cel puțin un răspuns pozitiv și unul negativ pentru fiecare enunț, astfel încât elevii să pună în balanță ambele poziții asupra unui aspect. Dezbaterrea trebuie să-i ajute pe elevi să-și deschidă mințile pe măsură ce analizează aceste convingeri în relație cu convingerile celorlalți. Dezbaterrea trebuie să-i motiveze pe elevi să-și dorească să citească ca să poată să-și analizeze mai bine convingerile.
- Recapitulați răspunsurile elevilor, evidențiind punctele de controversă sau de îndoială.
- Solicitați-le elevilor să citească textul. În timp ce citesc, ei trebuie să privească răspunsurile lor și pe cele ale colegilor lor în lumina informațiilor prezentate în text.
- Elevii răspund din nou la enunțurile din ghid. Pe baza celor citite, ei își pot schimba răspunsurile.
- Dezbateți încă o dată enunțurile și răspunsurile elevilor. Evidențiați schimbările pe care le-au făcut elevii la răspunsurile lor și motivele acestor schimbări.

Reflecție și acțiune

- La ce tip de gândire recurg de obicei cititorii buni înainte să înceapă să citească?
- Care sunt indiciile care îi pot ajuta să intuiască despre ce este vorba în text? Care sunt acestea în cazul textului informativ, nonliterar?

3.8

Argumentarea opiniilor

Problema

Cum îi pot determina pe elevii mei să-și formeze, în primul rând, o părere? Să o exprime... Cât despre argumentat...

Provocarea

Să le oferim oportunități elevilor de a-și forma o opinie argumentată, de a construi argumente pentru opiniile lor.



Soluții posibile

- Adresați întrebări care pot avea mai multe răspunsuri corecte (vezi Lectura 4.7 *Taxonomia lui Bloom și formularea sarcinilor de învățare* și Lectura 4.6 *Întrebările interpretative*).
- Antrenați elevii în conversații interesante pentru ei în cadrul cărora își pot exprima ideile.
- Încurajați dezbaterile și curajul de a-ți schimba opinia după ce auzi argumente convingătoare.

Pentru ca elevii să reflecteze asupra informațiilor noi și să le integreze în cunoștințele și convingerile lor anterioare, ei trebuie să fie atrași în conversații pline de sens, să-și exprime ideile în cuvintele lor și să-și însușească vocabularul nou. Experiențele noi vor deveni învățare permanentă doar după ce elevii stăpânesc bine cunoștințele noi și vocabularul nou.

Propuneri de activități

Colțurile

Colțurile este o activitate de învățare care implică elevii în dezbateri și le cere să parcurgă procese de grup pentru a formula argumente constructive.

Activitatea *Colțurile* poate fi folosită ca un mijloc activ și agreabil de a conduce dezbateri bazate pe aspecte controversate, la care se pot prezenta două sau trei poziții. Poate fi folosită după ce clasa citește un text, după o prelegere sau după prezentarea unui film sau pur și simplu după aducerea în discuție a unui subiect pe care elevii doresc să-l analizeze.

Indicațiile pentru *Colțurile* cer elevilor să adopte o poziție față de un subiect anume și să se pregătească să o susțină. De asemenea, îi încurajează pe elevi să-i asculte cu atenție pe ceilalți și să își schimbe opinia inițială dacă argumentele celorlalți sunt suficient de convingătoare.

- Alegeți un aspect sau un subiect controversat din unitatea de învățare pe care o parcurgeți.
- Explicați elevilor că vor trebui să se gândească la subiect și să ajungă la o concluzie preliminară asupra concepției lor.
- Stabiliți ce poziții pot lua elevii asupra subiectului. Este important să le dați elevilor două sau mai multe posibilități din care să aleagă. Puteți stabili dumneavoastră dinainte diferitele poziții (cel puțin două poziții contrare!) pe care elevii le pot discuta în legătură cu subiectul în cauză sau elevii pot să ajungă prin *brainstorming* la diferite puncte de vedere.
- Cereți-le elevilor să redea în scris, timp de 3 minute, propriile argumente în sprijinul poziției lor, încercând să fie cât mai convingători posibil.
- După ce au terminat de scris, cereți-le celor care susțin o anumită alternativă să se ducă într-un colț al sălii. Cei care se opun acelei alternative se duc în colțul opus al sălii. Cei nehotărâți vor sta în alt colț. Dacă există și alți elevi care susțin un punct de vedere argumentat, care însă e diferit de al celor două grupuri, desemnați un loc în încăperea unde aceștia se pot grupa.
- Timp de aproximativ 5 minute, elevii din fiecare grup trebuie să-și citească cu voce tare notițele în cadrul grupului și să analizeze argumentele pentru pozițiile pe care le-au adoptat. De asemenea, grupul va trebui să selecteze unul sau doi purtători de cuvânt, care să reprezinte grupul la dezbateră ce va urma.
- Inițiați dezbateră, invitând unul dintre grupuri să-și prezinte, pe scurt, poziția și motivele principale care le susțin punctul de vedere. Rugați fiecare grup să facă, pe rând, același lucru.
- După ce purtătorii de cuvânt au susținut dezbateră, membrii unui alt grup trebuie încurajați să ia parte la conversație. Dacă grupurile au nevoie de încurajare, adresați niște întrebări de sondare:
 - De ce membrii grupului A nu acceptă opinia grupului B?
 - Cu ce nu sunteți de acord din ceea ce a spus grupul B?
 - Dar grupul nehotărâților?
 - Din ceea ce ați auzit, ce v-a ajutat să vă stabiliți o opinie mai clară?
 - De ce, voi, din grupul B nu sunteți convinși de ceea ce a spus grupul A?
- Explicați-le că argumentele auzite poate au schimbat părerea unor elevi și că ei pot schimba grupul oricând doresc. Nu trebuie decât să se ducă de la grupul în care se află la grupul cu care acum împărtășesc aceeași părere. Încurajați-i pe elevi să se mute atunci când își schimbă opinia. De asemenea, încurajați membrii grupurilor să-i convingă pe ceilalți să nu părăsească grupul lor. Astfel, îi forțați pe membrii unui grup să fie

convingători și să-și păstreze membrii, dar și să atragă noi membri. Elevii trebuie să-și noteze păreri în timp ce ascultă și dezbate, ceea ce-i va ajuta mai târziu, când trebuie să scrie despre poziția lor asupra subiectului și s-o susțină.

- După ce dezbateră s-a încheiat și fiecare și-a stabilit grupul final, rugați fiecare grup să-și prezinte pe scurt poziția și argumentele care o susțin. Apoi, rugați-i pe toți elevii să scrie o lucrare în care să prezinte poziția adoptată, menționând atât argumentele cât și contraargumentele posibile.

Linia valorilor

- Puneți o întrebare la care răspunsurile să varieze între *Da* și *Nu*, cum ar fi *Mai degrabă da decât nu* sau *Mai degrabă nu decât da*.
- Fiecare elev analizează singur întrebarea și notează răspunsurile.
- Găsiți un răspuns pentru *Da hotărât* și unul pentru *Nu hotărât*. Dacă elevii nu au avut un astfel de răspuns, va trebui să formulați dumneavoastră unul și să identificați un elev care dorește să susțină răspunsul opus.
- Cel care răspunde cu *Da hotărât* și cel care răspunde cu *Nu hotărât* se plasează la capetele opuse ale unei linii imaginare și își enunță poziția cu voce tare.
- Restul elevilor încearcă să-și găsească locul între cele două extreme, astfel încât locul lor să reflecte poziția pe care o adoptă cu privire la subiectul în cauză. În acest sens, ei trebuie să discute răspunsurile la întrebare cu alți elevi din linie care se află în apropierea poziției lor, pentru a se convinge că s-au aliniat corect.
- Un pas opțional ar fi ca linia să fie „îndoită la mijloc”, astfel încât elevii cu vederi divergente să poată discuta răspunsurile lor.
- Această activitate poate fi desfășurată cu elevii înainte să le cerem să scrie un eseu argumentativ pentru a-și susține poziția, după ce au auzit atât argumentele, cât și potențialele contraargumente ale opiniei lor.

Controversă academică

- Pregătiți pentru dezbateră enunțuri care îi pot face pe elevi să dezvolte cel puțin două poziții argumentabile.
- Elevii sunt distribuiți în grupuri de câte patru.
- În cadrul grupului, li se atribuie perechilor de elevi o poziție asupra subiectului în cauză, poziție pe care trebuie să o susțină (da sau nu).
- Perechile înregistrează argumentele cu care își susțin poziția.
- Perechile se despart temporar și formează perechi noi cu colegii care apără aceeași poziție (susținătorii răspunsului afirmativ se cuplează cu o altă pereche care susține același răspuns). Ei își citesc argumentele înregistrate de fiecare dintre perechile inițiale pentru a susține respectiva poziție.
- Elevii se întorc la partenerii lor inițiali și alcătuiesc o declarație în care menționează argumentele poziției pe care au susținut-o: „Noi dorim să susținem că... deoarece X, Y, și Z...”
- Fiecare pereche își prezintă argumentul celeilalte perechi din cadrul grupului care ascultă și ia notițe.
- Apoi cele două perechi dezbate.
- În final, elevii nu își mai apără punctele de vedere, ci construiesc o poziție asupra căreia să fie toți de acord, susținută de cele mai bune argumente din dezbateră anterioară.



Investigația în comun

Investigația în comun este o metodă care le cere elevilor să discute foarte detaliat unele idei dintr-un text (literar sau nonliterar). Această metodă poate fi folosită împreună cu alte metode de discuție pentru a conduce la o analiză suficient de profundă și detaliată sau poate fi utilizată de sine stătător.

O discuție de Analiză în comun cere ca elevii să fi citit textul și conținutul acestuia să le fie suficient de familiar. Trebuie să pregătiți un set de patru până la șase întrebări interpretative (vezi *Taxonomia lui Bloom și formularea sarcinilor de învățare*) pe care să le folosiți în discuție.

- Scrieți pe tablă o primă întrebare interpretativă și cereți elevilor ca înainte să răspundă cu voce tare să își noteze răspunsul în scris. Aceasta va încetini procesul, invitându-i pe toți elevii să se gândească mai atent și, în același timp, asigurându-ne că fiecare elev formulează o opinie.
- Cereți elevilor să răspundă, pe rând. Solicitați răspunsuri de la cel puțin 3-4 elevi.
- Puneți întrebări în continuare în care elevilor li se cere să găsească în text argumente pentru răspunsul lor sau să urmărească implicațiile afirmațiilor lor. Încurajați discuțiile și dezbaterile dintre elevi, spunând, de exemplu, elevului Z „Elevul X a afirmat aceasta; elevul Y a spus altfel. Tu cu cine ești de acord?” Veți obține cele mai bune rezultate dacă elevii discută textul în profunzime, dar direcționând discuțiile și disputele către ei, nu către dumneavoastră. Ca urmare, nu ar trebui să răspundeți la întrebări, să apreciați un răspuns drept corect sau incorect sau să vă exprimați părerea asupra subiectului.
- Pe măsură ce fiecare elev își aduce contribuția, notați ideea acestora pe o coală de hârtie pe care o țineți în mână (pe o așa-numită hartă a clasei, încercând să notați numele și poziția în spațiul clasei a elevilor) care să vă ajute să rețineți cine ce a spus. Scopul acestui tabel este să țineți evidența contribuțiilor fiecărui elev, așa încât să puteți invita la discuție pe cei care sunt mai tăcuți și, de asemenea, să puteți rezuma ceea ce s-a spus pentru a stimula noi discuții sau să le opriți pentru a trece la subiectul următor. Utilizarea acestui tabel imprimă și un ritm mai lent discuției și le arată elevilor că ideile și comentariile lor sunt importante pentru profesor.

Cheia unei discuții de Investigație în comun reușite sunt **întrebările de interpretare**. O întrebare de interpretare este o **întrebare reală**: ea sondează un subiect din textul studiat asupra căruia cititorii își pot pune probleme. Este, de asemenea, o întrebare reală în sensul că este **deschisă**: poate avea cel puțin două răspunsuri diferite valabile. În sfârșit, ea invită elevii să se **gândească mai profund la text**, mai degrabă decât să discute doar despre propriile lor experiențe.

Discuțiile de Investigație în comun sunt invitații efective la gândire profundă. Discuțiile vor fi interesante, dacă le abordați cu spirit de curiozitate și fără prejudecăți. Discuțiile sunt și mai profitabile pe măsură ce elevii se obișnuiesc cu metoda și capătă încredere în invitațiile de a reflecta profund asupra unui subiect.

Câteva sugestii pentru a încuraja acest mod de gândire:

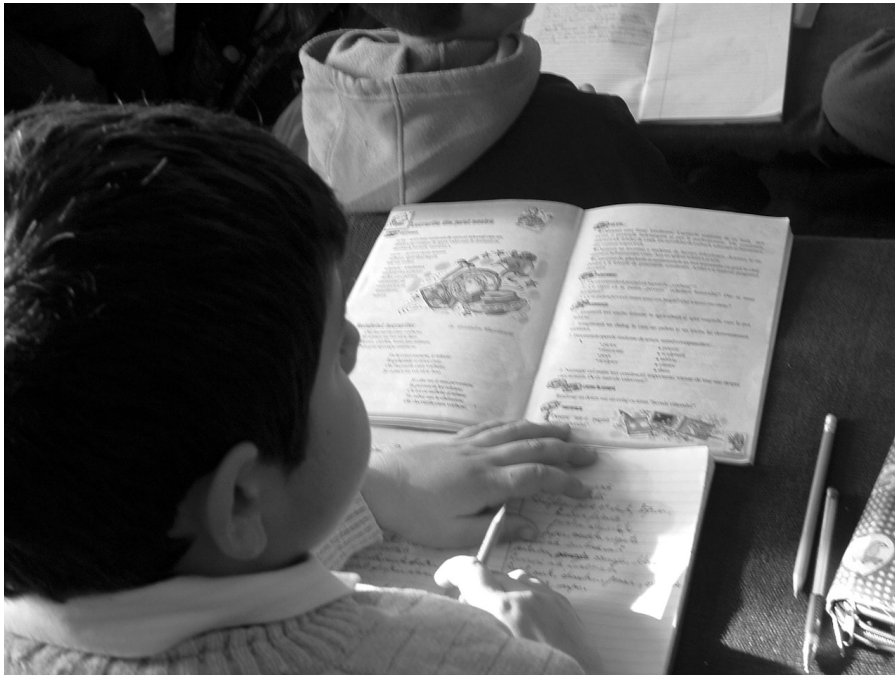
- **Alegeți un text care invită la întrebări reale.** Există multe texte bine scrise care nu se pretează la sesiuni de Investigație în comun reușite, pentru că nu lasă la sfârșit aspecte neclare. Cele mai bune texte sunt cele care ne fac să ne îndoim asupra sensului și intențiilor autorului și care pot fi interpretate în mai multe moduri. Poveștile sau basmele populare oferă un material foarte bun, pentru că se poate discuta asupra sensului acestora și a imaginilor lor.
- **Rezistați tentației de a ajunge la concluzii predeterminate.** Este mai bine să nu abordați o discuție cu speranța că elevii vor ajunge la anumite concluzii în privința ei, ci mai degrabă să propuneți subiecte asupra cărora ați dori să le aflați opiniile și unde vă așteptați să vă spună lucruri interesante la care nu v-ați gândit. Este chiar foarte posibil să se întâmple.
- **Rezistați tentației de a le împărtăși din propria înțelepciune.** Profesorii au multe ocazii de a-și spune părerea. Dacă intervenim în cursul discuțiilor de Investigație în comun, este foarte posibil ca ideile noastre să fie catalogate drept „corecte”, transformându-le pe celelalte în „greșite”. În acest fel se pierde noțiunea de analiză liberă.
- **Păstrați discuția focalizată pe text.** Elevii vor fi cu siguranță tentați să găsească asociații în afara textului, dacă întrebările nu sunt focalizate clar pe text și dacă nu le reamintiți mereu să rămână la obiect, cu întrebări de genul „Care este legătura între afirmația ta anterioară și textul pe care îl analizăm?”
- Nu folosiți investigația în comun în cazul grupurilor mai mari de douăzeci de elevi. În cazul grupurilor largi, se folosesc alte metode pentru a ne asigura că toată lumea participă la discuții (vezi Colțurile, Linia valorilor, Controversa academică).

Reflecție și acțiune

- Când ați luat ultima dată parte la o dezbatere pe o temă controversată? Cum v-ați simțit? Care au fost punctele de vedere contrare?
- Cum vă pregătiți elevii pentru dezbateri?
- Pe care dintre cele trei modalități de organizare a unei dezbateri descrise mai sus credeți că o puteți aplica la următoarea lecție pe care o veți predă?
- Prin ce se aseamănă cele trei metode? Prin ce se diferențiază?
- Ce anticipați că le va plăcea cel mai mult elevilor? Ce va conduce la cea mai bună învățare?
- Ce abilități credeți că își vor îmbunătăți elevii, dacă utilizați strategiile de dezbatere prezentate mai sus?
- La sfârșitul unui film pe care l-ați vizionat împreună cu prietenii sau familia, ce fel de întrebări vă adresați unul altuia? Sunt ele factuale sau interpretative? Care dintre acestea duc la discuții mai lungi și mai profunde, mai antrenante?
- Scopul educației este de a-i trece pe elevi de la *un nivel de gândire inferior la unul superior* (vezi *Curriculumul național*). Cum vă propuneți să realizați aceasta cu elevii dumneavoastră?
- Alegeți o lecție pe care urmează să o predați și găsiți două sau trei întrebări interpretative pe care să le adresați elevilor dumneavoastră. Amintiți-vă caracteristicile întrebărilor interpretative.
- Exersați formularea întrebărilor interpretative. Cu timpul aceasta va deveni o obișnuință.
- Cât credeți că va dura până când elevii dumneavoastră se vor angaja în discuții profunde, fără ca dumneavoastră să trebuiască să îi îndemnați continuu?

Redactarea textelor scrise

3.9



Problema

Elevii mei percep scrisul ca pe o pedeapsă. Urăsc să scrie. Cum pot să îi învăț să scrie cu plăcere și să producă texte de bună calitate?

Provocarea

Utilizarea strategiilor care încurajează elevii să abordeze scrisul ca pe un proces mai degrabă decât a urmări doar realizarea unui produs final de bună calitate.

Soluții posibile

- Discutați cu elevii despre ce fac scriitorii profesioniști.
- Învățați-i pe elevi că scrierea este un proces care necesită gândire.
- Arătați-le, demonstrați-le procesul prin care se pot scrie texte de bună calitate.
- Asigurați-le elevilor ocazia să scrie texte în scopuri personale și pentru un public real.

În școli, elevii scriu despre subiecte care sunt în afara intereselor sau experiențelor lor și pentru un public reprezentat aproape în toate cazurile de un profesor care adesea știe mai multe decât elevii despre respectivul subiect. Scopul pentru care scriu elevii este de a demonstra profesorului ce știu despre subiectul în cauză.

Standardele după care sunt evaluate textele scrise de elevi sunt prea puțin legate de mesaj sau de rezultatul practic; în schimb ele sunt centrate pe corectitudinea acestuia. Dacă vrem ca elevii să folosească scrisul pentru a comunica eficient, trebuie să le permitem să scrie despre subiecte pe care le cunosc bine și care îi interesează, pentru un public real, pentru o varietate de scopuri și în contexte în care scrierea chiar contează. Ei trebuie să fie încurajați și să li se arate, să se modeleze cum să rescrie același text de zeci de ori pentru ca produsul final să fie cât mai bun.

Texte auxiliare

Ghidul 3 *Abordarea scrisului ca proces*

Ce fac scriitorii profesioniști atunci când scriu?

- Își planifică timpul pentru a scrie.
- Își aleg subiecte interesante.
- Își caută modele.
- Își identifică publicul sau cititorii și locurile de prezentare a textelor.
- Își dezvoltă obiceiul de a revizui.
- Uită că există reguli gramaticale, de ortografie ș.a.m.d.
- Caută sprijinul altor persoane cu preocupări asemănătoare.
- Caută să scrie despre subiecte și în genuri diverse.

Propuneri de activități

Atelierul de scriere

- Pregătiți cinci subiecte care sunt importante pentru dumneavoastră și prezentați-le elevilor.
- Invitați elevii să vă pună întrebări despre fiecare subiect: *Ce vă interesează cel mai mult la acest subiect? Spuneți-ne mai multe despre....* Răspundeți la întrebările lor, explicând clar de ce un anumit subiect vi se pare mai interesant decât celelalte și de ce îl alegeți pe acela dintre cele cinci inițiale.
- Acum cereți-le elevilor să noteze patru sau cinci subiecte care sunt importante pentru ei sau despre care le-ar plăcea lor să scrie.
- În perechi, elevii își adresează întrebările de mai sus referitor la subiectele alese de ei și se ajută reciproc să se decidă asupra unui subiect.
- Lucrați la tablă sau pe o coală de hârtie mare, astfel încât elevii să vadă ce scrieți, notați subiectul ales într-un cerc, apoi notați ideile legate de subiect în jurul cercului din mijloc, legându-le de ideea centrală. Va rezulta un așa-numit *ciorchine* (vezi secțiunea despre *Organizatorii grafici*).
- Invitați elevii să vă pună întrebări despre ideile din ciorchinele de pe tablă. Încurajați-i să afle detalii legate de acele idei, astfel încât să vă ajute să vă descoperiți povestea.
- Elevii desenează ciorchinele lor în caiete și apoi se ajută între ei să-și descopere „povestea”, adresându-și reciproc, pe rând, întrebările referitoare la detalii.
- Fiecare își transpune ideile într-un text de 3 maximum 4 paragrafe. Cereți elevilor să scrie fără să se oprească, timp de circa 20 de minute. Spuneți-le să scrie la două rânduri. Scrieți și dumneavoastră, fie pe o folie de retroproiector (dacă aveți retroproiector la îndemână), fie pe tablă, pe o coală de hârtie mare.
- Scrieți un text care conține idei bune, dar care necesită revizuire (ex. limbaj monoton, lipsit de nuanțare, care descrie în cuvinte simple). Prezentați textul elevilor și cereți-le să spună ce li se pare captivant și apoi să vă ajute să îl îmbunătățiți. Solicitați-le să se ofere voluntari pentru a exprima sugestii de îmbunătățire.
- Subliniați diferența dintre observațiile pozitive care ne ajută să ne îmbunătățim textul și cele negative care ne descurajează.

- Aduceți în discuție problema dreptului de autor: responsabilitatea textului scris revine în întregime autorului. Ceilalți ne pot spune reacțiile lor, care sunt utile, dar decizia de schimbare a textului aparține autorului.
- Elevii își citesc lucrările partenerilor, pentru a primi feedback. Pe rând, fiecare elev punctează ce i-a plăcut la lucrarea colegului. Apoi, pot analiza împreună dacă anumite părți pot fi redactate mai clar și mai intens, la fel cum v-au ajutat și pe dumneavoastră să vă îmbunătățiți lucrarea. Scriitorii vor putea să noteze adăugările sau corecturile pe rândurile pe care le-au lăsat libere.
- Scrieți variante îmbunătățite ale lucrării dumneavoastră. Fiecare scrie din nou, timp de 15-20 de minute, o nouă versiune care este mai bună decât cea anterioară, reflectând rezultatul discuțiilor de dinainte.
- Înainte ca elevii să își prezinte lucrările în fața întregii clase, rugați fiecare elev să-și citească lucrarea cu voce tare la perete acordând atenție felului în care sună cuvintele, încercând să găsească alte cuvinte, alte formulări în locul celor care nu sună bine sau să renunțe la cuvintele, expresiile ce pot fi omise.

Reflecție și acțiune

- Cum se aseamănă și cum diferă această abordare de modul cum procedați dumneavoastră atunci când îi învățați pe elevi să scrie (referate, compuneri, eseuri etc.)?
- Care considerați că sunt punctele tari și punctele slabe ale atelierului de scriere?

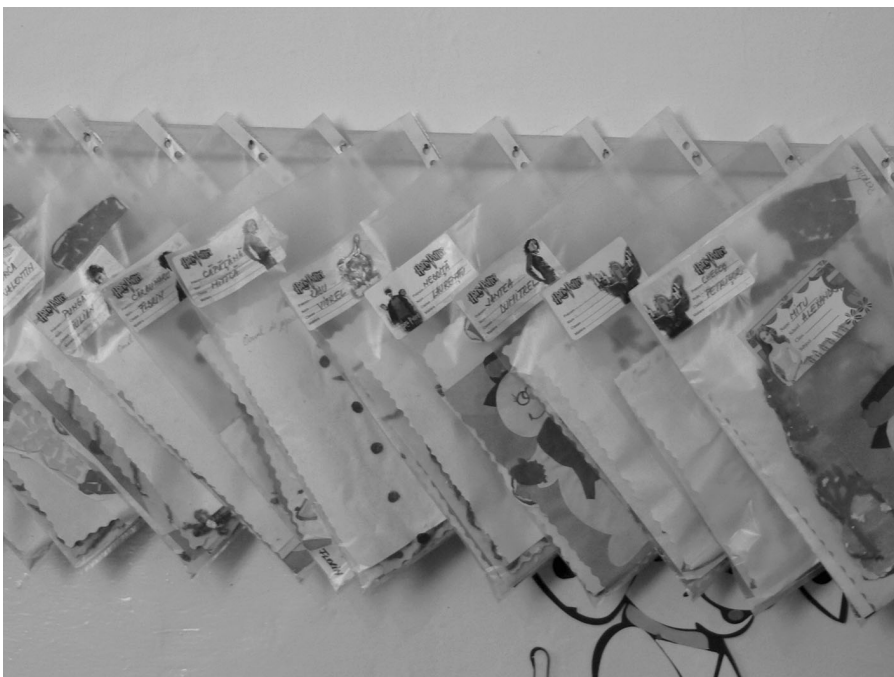
Redactarea referatelor și eseurilor

Problema

Scrierea în școală nu înseamnă doar să scrii ce-ți place. Cum îi fac pe elevii mei să scrie despre subiecte mai puțin incitante dar impuse de curriculum?

Provocarea

Utilizarea strategiilor care încurajează elevii să-și exprime ideile în diferite tipuri de text.



Soluții posibile

- Oferiți modele de urmat.
- Atrageți atenția asupra structurii.
- Acordați-le timp elevilor să-și testeze ideile.
- Încurajați elevii să redacteze, să împărtășească, să reacționeze și să rescrie.
- Acordați suficient timp pentru exercițiu în timpul lecției.

Rol – Audiență – Format – Temă (acronimul RAFT) reprezintă o abordare structurată a scrierii, care îi ajută pe elevi să se detașeze de ei înșiși și să se concentreze asupra audienței, să-și folosească imaginația, să exploreze o varietate de formate posibile și să scrie cu convingere pe o anumită temă.

Scrierea unui referat din diferite surse îi îndrumă pe elevi cum să scrie referate, astfel încât cercetarea să decurgă din întrebările lor personale și să ia în considerare materiale din mai multe surse.

Scrierea unui **eseu argumentativ** este o activitate ideală după o dezbatere în sala de clasă. Într-un eseu argumentativ, autorul își stabilește o poziție și o susține enumerând argumentele în favoarea acesteia. Astfel de eseuri se aseamănă cu argumentările sau dezbaterile din lumea reală în sensul că urmărește să-i convingă pe ceilalți să împărtășească punctul de vedere al autorului.

Propuneri de activități

RAFT

RAFT îi ajută pe elevi să-și folosească imaginația și să-și asume anumite roluri, concentrându-se pe cititori. Este o modalitate de a explora o varietate de formate posibile și de a scrie convingător despre un subiect.

Rolul autorului: autorul poate fi unul celebru, un om de știință, un politician, un jurnalist, un detectiv, un extraterestru sau chiar un animal ori un obiect.

Audiența: publicul poate fi un avocat, un om cu experiență, un corp legislativ, un juriu la un concurs, o actriță renumită, un cântăreț preferat, gazda unui talk-show sau oricine căruia autorul dorește să i se adreseze.

Format: lucrarea poate fi un editorial, o știre, un scenariu de film, un articol de ziar, un discurs, o carte pentru copii, o notă scrisă, o scrisoare, o reclamă, o piesă de teatru, o pagină de web, un set de instrucțiuni sau orice format pare potrivit.

Temă: formularea temei trebuie să fie însoțită de un verb care să exprime clar scopul autorului; de exemplu, să *îndemne* pe toată lumea să oprească construcția noii autostrăzi, să *solicite* rambursarea plății pentru un produs defect, să *convingă* un post de radio să acorde în fiecare săptămână o oră pentru un spectacol dedicat adolescenților din oraș, să convingă un investitor să sprijine o nouă invenție.

- Explicați scopul RAFT și componentele sale.
- Scrieți o lucrare ca model pe baza RAFT.
- Organizați o sesiune de *brainstorming*, pentru a identifica subiecte posibile legate de tema pe care o studiați.
- Organizați o sesiune de *brainstorming* pentru stabilirea rolului / rolurilor posibile.
- Organizați o sesiune de *brainstorming* pentru stabilirea publicului.
- Stabiliți formatul cel mai potrivit.
- Scrieți lucrarea și comunicați-o publicului.
- Exprimați-vă părerea față de respectiva scriere.

Fișa de planificare a RAFT

Rol	Audiență	Format	Temă
Plantă	Nor de ploaie	Pledoarie	Secetă
Adolescent	Director post de radio	Cerere	Programul dedicat adolescenților
Primar	Membrii comunității	Comunicat	Parcare nouă

Scrierea referatelor din mai multe surse

Următoarea activitate îi îndrumă pe elevi cum să scrie referate, astfel încât cercetarea să decurgă din întrebările lor personale și să ia în considerare informații din mai multe surse. În primul rând, explicați elevilor procedura și apoi cereți-le să desfășoare prima parte a activității.

Elevilor li se solicită să identifice un subiect despre care doresc să scrie, de exemplu ghețarii. Fiecare elev elaborează pe o foaie de hârtie un tabel simplu, cu cinci coloane și cinci rânduri. În partea de sus a celor cinci coloane se înscriu diferitele surse de informație: manuale, articole de reviste, lucrarea altcuiva privind același subiect, conferințe sau interviuri cu experți locali. În rândurile din stânga, elevul înscrie în prima căsuță pe fiecare rând, un enunț despre subiect sau o întrebare la care să se răspundă.

Întrebări	Textul I	Textul II	Notițele de la lecție	Interviu
Unde sunt localizați ghețarii?				
Cum s-au format ghețarii?				
Cum se topesc ghețarii?				
Câtă apă dulce cuprind ghețarii din lume?				
Care au fost efectele mișcării glaciale în era glaciară?				
De ce ghețarii au o tentă albastră atunci când soarele strălucește deasupra lor?				
Cât de vechi sunt ghețarii?				

După ce elevii au răspuns la toate întrebările din tabel adunând informații din toate sursele proiectate, începe redactarea propriu-zisă a referatului. Când se utilizează mai multe surse, ies adesea la suprafață neconcordanțe sau controverse, iar autorul va trebui să le analizeze și să ia o poziție sau să prezinte cititorilor informațiile divergente. În orice caz, tabelul reprezintă un stimulent pentru a scrie și pune la dispoziție informații organizate. Restul procesului de scriere trebuie să se desfășoare așa cum am prezentat anterior: redactare, prezentare, feedback și rescriere, faze necesare elaborării variantei finale.

Scrierea de eseuri argumentative

- Organizați o scurtă dezbatere asupra subiectului. Modalitățile de desfășurare a unei debateri au fost prezentate anterior (Linia valorilor, Colțuri, Dezbaterea academică).
- Invitați fiecare elev să scrie un enunț despre poziția sa personală asupra subiectului. Acest enunț și orice propoziții care clarifică enunțul trebuie să figureze în primul paragraf al eseului argumentativ.
- Acordați-le elevilor 5 minute de liniște pentru a scrie acest paragraf. Reamintiți-le elevilor să scrie la două rânduri pentru a lăsa loc unor revizuri ulterioare.
- Acum elevilor li se solicită să formeze perechi și să-și citească paragrafele unul altuia. Mai întâi i se cere partenerului care ascultă să spună ce fel de argumente se așteaptă să audă pentru a fi convins de respectiva poziție.
- Acordați persoanelor care scriu 10 minute pentru a-și nota argumentele, dar nu și concluziile. Reamintiți-le să scrie la două rânduri.
- Acum partenerii își citesc lucrările unul altuia. Partenerii care ascultă comentează dovezile sau argumentele oferite în sprijinul poziției luate. Sunt convingătoare? În final, ascultătorul prezice ce se va spune în paragraful de încheiere.
- Acum elevii au 5 minute la dispoziție să-și scrie concluziile.
- Apoi citesc lucrarea în întregime partenerilor lor. Partenerul reia argumentele autorului pentru poziția aleasă, precum și concluzia.
- Autorii au la dispoziție 10 minute pentru a-și revizui lucrările. Poate vor dori să clarifice adoptarea poziției, să-și întărească argumentele în sprijinul poziției lor și să-și facă concluziile convingătoare.
- Autorii își pot prezenta lucrările în cadrul grupurilor de patru sau cinci persoane. Procedura de prezentare este aceeași cu cea descrisă mai sus. Când îi vine rândul, fiecare elev își citește primul paragraf și se oprește; ascultătorul reia poziția autorului și apoi discută despre tipul de dovezi necesare pentru a-l convinge să accepte respectiva poziție. Elevul citește următoarele paragrafe până la concluzie. Ascultătorii comentează dacă poziția afirmată de autor este susținută corespunzător și apoi prezic care va fi concluzia lucrării. Apoi autorul citește paragraful final.

Reflecție și acțiune

- Ce părere aveți *dumneavoastră* despre scriere?
- Amintiți-vă ultimul text pe care a trebuit să-l scrieți. Ce format avea? Ați avut posibilitatea să alegeți ce să scrieți sau vi s-a impus?
- De obicei cui îi prezentați ceea ce scrieți? În ce sens vi se pare răspunsul lor folositor pentru a vă îmbunătăți scrierea?
- În următoarele două săptămâni încercați cu elevii *dumneavoastră* cel puțin una dintre strategiile propuse. Scrieți în jurnalul *dumneavoastră* observații legate de felul în care s-a desfășurat lecția respectivă.

Utilizarea reprezentărilor grafice

Problema

Trebuie să găsesc modalități de a-mi ajuta elevii să-și organizeze informațiile, să înțeleagă relațiile dintre diferitele informații și să sintetizeze ceea ce înțeleg.

Provocarea

Învățarea elevilor să facă vizibile procesele de gândire utilizate în investigații și în organizarea informațiilor ce vor fi folosite ulterior.



Soluții posibile

Învățați-i pe elevi să utilizeze organizatori grafici. Organizatorii grafici reprezintă modalități de a face vizibile procesele de gândire utilizate în investigație. Sunt diagrame sau grafice care prezintă interdependența dintre cuvinte și idei. Dintre organizatorii grafici amintim:

- Ciorchinele
- Diagrama Venn
- Tabelul de analiză cu trei coloane
- Harta conceptelor
- Harta personajelor

Unele diagrame sunt specifice: ele pot ajuta în comparație (diagrama Venn), în analizarea unei situații sau a unui fenomen (tabelul de analiză cu trei coloane) sau a unui personaj (harta personajelor).

Propuneri de activități

Ciorchinele creează structura necesară pentru a stimula gândirea cu privire la legăturile între idei. Această metodă încurajează o formă neliniară de gândire care reflectă felul în care funcționează mintea noastră. Poate fi folosită pentru a stimula gândirea înainte ca un subiect să fie studiat mai în detaliu. De asemenea, poate fi utilizată ca mijloc de rezumare a ceea ce s-a studiat, ca mod de construire a unor noi asocieri sau ca mod de reprezentare grafică a noilor rațiuni. În general, este o modalitate de accesare a propriilor

cunoștințe, rațiuni sau convingeri despre un subiect. Deoarece este o activitate de scriere, aceasta servește de asemenea la informarea autorului asupra cunoștințelor și legăturilor de care acesta nu era conștient.

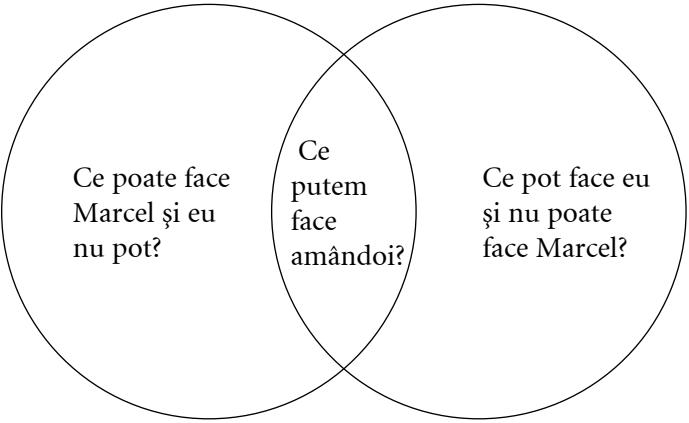
Ciorchinele poate fi realizat individual sau ca activitate de grup. Ca activitate de grup, el poate servi drept cadru pentru ideile grupului, oferindu-le elevilor prilejul să cunoască asocierile și relațiile pe care alți elevi le deduc din îndrumări. Activitatea individuală de elaborare a ciorchinelui reprezintă o alternativă la brainstorming-ul de grup, deoarece este rapidă și permite tuturor elevilor să se implice activ în procesul de gândire. Totuși, atunci când această activitate este realizată individual, subiectul trebuie să fie unul pe care elevii îl cunosc destul de bine, din moment ce ei nu vor beneficia de împărtășirea experienței de grup de la care puteau să mai obțină informații.

- Rugați-i pe elevi să scrie un cuvânt sau expresie nucleu în centrul unei foi de hârtie.
- Spuneți-le să scrie cuvinte sau expresii care le vin în minte despre subiectul selectat.
- În timp ce ei își scriu ideile, rugați-i să facă legături între ele.
- Spuneți-le să scrie cât mai multe idei care le vin în minte fie până la expirarea timpului sau până la epuizarea tuturor ideilor.
- După ce termină, ciorchinele realizate individual pot fi comparate în perechi sau cu întregul grup.

Există doar câteva reguli de bază pe care trebuie să le arătați elevilor atunci când folosesc ciorchinele:

- Scrieți tot ce vă vine în minte. Nu faceți nici o apreciere cu privire la gânduri, doar notați-le.
- Nu vă preocupați de ortografie sau de alte reguli de scriere.
- Nu vă opriți din scris până nu trece suficient timp să vă adunați toate ideile.
- Construiți cât mai multe legături. Nu vă limitați volumul de idei sau fluxul de legături.

Diagrama Venn constă în două cercuri care se suprapun. În părțile separate ale cercului, elevii înscriu atributele care sunt unice fiecăruia dintre cele două articole care sunt comparate, iar în partea de suprapunere ei înregistrează atributele pe care cele două articole le au în comun. De exemplu, după ce citesc *Acasă la Marcel* (vezi cărțile pentru copii publicate în proiectul „Acces la educație pentru grupuri defavorizate, cu focalizare pe romi”), rugați-i pe elevi să completeze diagrama Venn în care să compare ce poate face Marcel cu ceea ce pot face ei.



Tabelul de analiză cu trei coloane

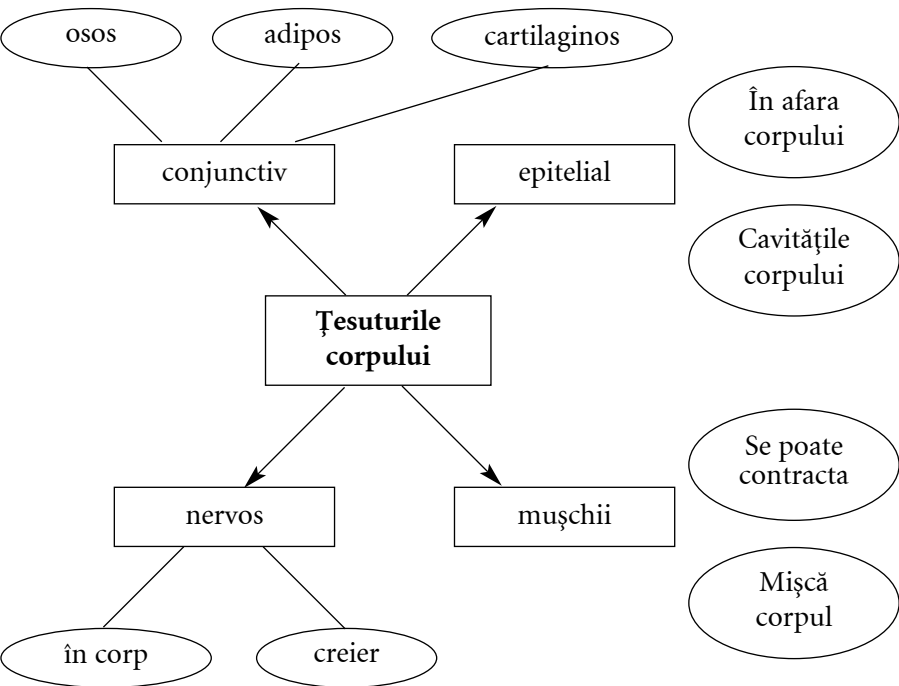
Acest grafic, la fel ca și celelalte de pe această pagină, poate fi folosit atât în cadrul orelor de știință, cât și în cadrul celor de literatură.

Uraganul		
Ce se vede?	Ce se aude?	Cum se simte?
-	-	-
-	-	-
-	-	-

Ceremoniile de nuntă din satul meu			
	Cum arată?	Cum sună?	Cum te face să te simți?
În comunitatea de romi	-	-	-
	-	-	-
În comunitatea românească	-	-	-
	-	-	-
În comunitatea maghiară	-	-	-
	-	-	-
În comunitatea germană / slovacă etc.	-	-	-
	-	-	-

Harta conceptelor

O hartă a conceptelor este un instrument grafic care utilizează linii și cercuri pentru a organiza informațiile pe categorii, precum și cuvinte și expresii care denumesc conceptele.



Reflecție și acțiune

- Ce tip de organizatori grafici utilizați cu elevii dumneavoastră?
- În ce tip de discipline sunteți mai înclinați să utilizați organizatorii? Cum îi puteți folosi la toate disciplinele?

Învățarea prin cooperare

3.12



Problema

Societatea pare să încurajeze mai degrabă competiția decât cooperarea.
Cum îi pot învăța pe elevii mei să coopereze?

Provocarea

Dezvoltarea unor clase incluzive prin organizarea unor activități comune în care elevii să învețe împreună.

Soluții posibile

A. Discuțați avantajele cooperării

- Permite realizări și motivare – învățarea prin cooperare le permite elevilor să învețe activ, chiar și în clase cu mulți copii.
- Oferă un model democratic – cooperarea este necesară și la locul de muncă și în societate.
- Facilitează relaționare pozitivă cu colegii și o atitudine mai bună față de școală – învățarea prin cooperare prezintă avantaje în învățare și beneficii sociale pentru toți copiii.

Avantajele învățării prin cooperare:

1. **Gândire de nivel superior.** Copiii care studiază cooperând sunt stimulați să lucreze cu idei și concepte. Apar provocări multiple pentru a găsi propriile interpretări și a rezolva probleme.
2. **Motivație și moral.** Copiii care învață prin cooperare se simt mai legați de școală și clasă. Aceasta poate conduce la un nivel ridicat de atenție și retenție.
3. **Deprinderea abilităților de relaționare interpersonală.** Copiii care învață prin cooperare învață să lucreze cu ceilalți. Capacitatea de a coopera este recunoscută din ce în ce mai mult ca o necesitate, atât pentru o bună productivitate la locul de muncă, cât și pentru o viață de familie împlinită și pentru participarea la o societate democratică.

Texte auxiliare

Ghidul 3 Abordarea problemelor în grupurile de învățare prin cooperare

Ghidul 3 Grupuri de învățare prin cooperare

Ghidul 3 Cercurile literare cu roluri

4. Promovarea înțelegerii interpersonale și de grup. Copiii care învață prin cooperare au mai multe șanse să se înțeleagă cu copii de diferite sexe sau din grupuri sociale și etnice diferite. În plus, ei au șanse sporite să dezvolte o puternică conștiință de sine.

B. Străduiți-vă să dezvoltați caracteristicile unei clase cooperante:

- interdependență pozitivă;
- responsabilitate personală;
- grupare și apartenență eterogenă;
- împărtășirea responsabilității pentru realizările grupului;
- deprinderea directă a abilităților sociale;
- munca eficientă în grup.

Propuneri de activități

Predarea reciprocă este o formă de învățare prin cooperare, în care – pe lângă practica celor patru strategii de lectură de bază: predicția, interogarea, clarificarea și rezumatul – elevii învață despre interdependența pozitivă și dezvoltă abilități interpersonale. Se poate folosi la orice grupă de vârstă la predarea disciplinelor din aria curriculară a științelor.

Sub supravegherea dumneavoastră, elevii conduc pe rând discuțiile despre paragrafele succesive ale textului științific de studiat. Într-un fel, elevii devin „ucenicii” dumneavoastră, deoarece vă folosesc ca model, dar preiau din ce în ce mai mult responsabilitatea pentru ce învață și pentru implementarea strategiei de predare reciprocă.

- Spuneți elevilor că trebuie să preia rolul de profesor. Explicați-le scopul metodei: creșterea nivelului de comprehensiune. Informați-i că vor prelua pe rând rolul de conducător al discuțiilor.
- Explicați-le strategiile de bază: predicția, interogarea, clarificarea și rezumatul. Oferiți un model și ocazii pentru a practica acest tip de exercițiu. Metoda dă cele mai bune rezultate, dacă faceți câteva demonstrații cu un grup pentru a le arăta cum trebuie conduse discuțiile înainte de a le oferi lor acest rol.
- Împărțiți elevii pe perechi sau grupuri de 3. Explicați-le că vor fi pe rând profesori.
- Oferiți fiecărui elev copii ale textului. Împărțiți textul în pasaje logice sau pe paragrafe.
- Toți elevii citesc primul pasaj în liniște.
- După ce au citit pasajul, primul elev din grup care joacă rolul de profesor:
 - 1) rezumă ceea ce s-a citit;
 - 2) se gândește la o întrebare pe marginea textului și le cere altor elevi să răspundă;
 - 3) clarifică problemele sau conduce discuții, pentru a clarifica problemele pe care le pun alți elevi;
 - 4) anticipează ceea ce se va scrie în pasajul următor.
- Elevii citesc următorul pasaj.
- Următorul elev din grup / pereche preia rolul de profesor și reia activitățile descrise mai sus.

Creioanele la mijloc

Atunci când elevii își împărtășesc ideile într-un grup de învățare prin cooperare, fiecare elev își marchează contribuția la discuție prin plasarea unui creion sau stilou pe masă, în mijlocul grupului. Acel elev nu mai poate interveni până când nu și-a pus fiecare elev creionul la mijlocul mesei (adică până ce nu a avut fiecare elev o intervenție). Un elev care nu are nimic de spus la momentul respectiv poate spune „pas“, plasându-și creionul pe masă fără să spună nimic. În orice moment, cadrul didactic se poate duce la masă, alege un creion la întâmplare și întreba cu ce a contribuit posesorul creionului la buna desfășurare a discuției.



Mozaicul cere ca elevii să se ajute unii pe alții să învețe. Poate fi utilizată atunci când elevii citesc un text, ascultă o prezentare sau realizează un studiu de grup, în orice domeniu din curriculum și cu orice grupă de vârstă. Ca și alte activități de învățare prin cooperare, metoda Mozaic folosește *grupuri casă* și *grupuri de experți*. Metoda *Mozaic* îi ajută pe toți elevii să studieze și să învețe întregul material. Ei devin „experți“ pe măsură ce „predau“ unul altuia părți din materialul care trebuie învățat. În acest mod, fiecare elev are un rol activ în procesul de predare și învățare și experimentează înțelegerea și gândirea.

Metoda se poate folosi în clase de orice mărime. Este bine ca grupurile să fie formate din patru-cinci membri. Aceste grupuri trebuie să fie formate din elevi cât mai diferiți. Merită să ne ocupăm să îi învățăm pe elevi să lucreze eficient în grupuri, în special în grupul de bază.

Metoda *Mozaic* poate fi utilizată pe parcursul unei singure lecții de cincizeci de minute sau pe parcursul mai multor lecții. Pentru a câștiga timp, elevii pot citi materialul acasă, asculta lecția sau efectua experiențele la școală în altă zi, pentru a avea mai mult timp pentru activitățile de tip mozaic.

Ar fi bine să pregătiți din timp întrebările care să conducă discuțiile în grupurile de experți. Aceste întrebări pot fi scrise pe tablă sau tipărite și împărțite grupurilor. Elevilor li se poate da un material de citit dar, de asemenea, li se poate prezenta un subiect sau pot fi antrenați în alte tipuri de activități stimulante.

- Împărțiți clasa în grupuri de patru (*grupuri casă* ca în tabelul de mai jos).
- În fiecare din grupurile casă, elevii capătă câte un număr de la 1 la 4.
- Prezentați elevilor textul de studiat. Toată lumea citește textul.
- Subliniați faptul că fiecare grup pe numere (1-4) va fi responsabil de predarea unui pasaj din text, dar că fiecare elev trebuie să învețe întregul text.
- Aduceți împreună grupurile de numere (elevi din grupuri casă diferite care au același număr) formând astfel *grupurile de experți* (1-4). Dacă grupurile sunt prea mari, împărțiți-le în subgrupuri, astfel încât să cuprindă nu mai mult de patru-cinci elevi. Dacă ați pregătit materiale (fișe de expert) pentru grupurile de experți, distribuiți-le acum.
- Grupurile de experți studiază în profunzime materialele din secțiunea lor de text. Apoi decid împreună care este cea mai bună modalitate de a-i ajuta pe colegii lor din grupul casă să învețe acea secțiune.
- Experții se întorc la grupul casă și le predau celorlalți conținutul pasajului lor.

Gruparea elevilor în *Mozaic*:

	Gr. Expert 1	Gr. Expert 2	Gr. Expert 3	Gr. Expert 4
Gr. casă A	Elev 1A	Elev 2A	Elev 3A	Elev 4A
Gr. casă B	Elev 1B	Elev 2B	Elev 3B	Elev 4B
Gr. casă C	Elev 1C	Elev 2C	Elev 3C	Elev 4C
Gr. casă D	Elev 1D	Elev 2D	Elev 3D	Elev 4D



Cercurile literare cu roluri sunt grupuri mici de elevi adunați pentru a studia în profunzime o operă literară. Cercurile oferă elevilor de orice vârstă o metodă de a se angaja în gândire critică și reflecție pe măsură ce citesc, discută și răspund la provocările textului. Prin discuții structurate și analize scrise extinse, această metodă îi conduce pe elevi la o înțelegere mai profundă a ceea ce citesc. Aspectul cheie al acestei strategii îl reprezintă utilizarea Fișelor de roluri (vezi Lectura suplimentară) prin care elevii învață să discute și să contribuie la activitatea de grup.

Elevilor trebuie să li se reamintească modurile de a participa la discuțiile din clasă. Iată unele dintre reguli:

- Stați în cerc, astfel încât toți participanții să se poată vedea între ei.
- O singură persoană are cuvântul la un moment dat.
- Ascultați ce spun ceilalți.
- Rămâneți la subiect.

Spre exemplificare, să luăm 5 roluri: Cel care găsește citate, Cel care interpretează personajele, Cel care pune întrebări, Cel care identifică legături și Cel care găsește cuvinte.

- Alegeți o operă literară sau un fragment pe care elevii să îl citească și asigurați-vă că fiecare are un exemplar din text.
- Pregătiți fișele de roluri, desemnând sarcini specifice pentru fiecare.
- Explicați rolurile.
- Atribuiți roluri fiecărui elev (sau lăsați-i să aleagă ce rol vor să joace).
- Dați-le fișele de rol și asigurați-vă că fiecare elev a înțeles ce trebuie să facă.
- Grupați elevii în grupuri de cinci (grup de bază), astfel ca fiecare grup să includă elevi cu roluri diferite.
- Dacă textul este scurt și poate fi citit în clasă, rugați-i să citească textul pe loc.
- După ce a fost citit, rugați-i să părăsească grupul casă și să se strângă în grupuri de experți (grupuri pe roluri).
- În grupul de experți, rugați elevii să se pregătească împreună pentru a-și juca rolul cât mai bine, odată reîntorși în grupul casă.
- Când au terminat, rugați-i să se întoarcă la grupul casă și să participe la Cercul literar.

Se pot atribui și roluri ca Verificator, Înregistrator și Raportor, în plus față de rolurile specifice cercurilor literare. Aceste roluri pot fi jucate în orice strategie de învățare prin cooperare.

Reflecție și acțiune

- Cum am putea să ne monitorizăm eficient pe noi înșine și pe alții pentru a învăța mai bine cum se lucrează împreună?
- De ce sunt sentimentele de incluziune și încredere esențiale într-o clasă unde se învață prin cooperare?

Evaluarea progresului în învățare

3.13



Problema

Ce facem cu evaluarea?
Atunci când sarcina este de a răspunde corect la o întrebare, evaluarea elevilor și notarea sunt aspecte clare. Nu același este cazul când doresc să evaluez cât de bine colaborează elevii în grupuri sau ce răspunsuri originale și logice dau la anumite probleme, cum
▼ progresa în învățare...

Provocarea

Utilizarea unor proceduri autentice de evaluare care „reflectă adevăratele activități de învățare și formare atât din clasă, cât și din mediul extrașcolar” (Valencia, Hiebert & Afflerbach, 1994, p.11)
▼

Soluții posibile

- Proiectați evaluarea cu atenție.
- Utilizați rezultatele evaluării pentru a proiecta învățarea.
- Evaluați tot ceea ce ați stabilit să predați – nu numai conținutul, dar și abilitățile și atitudinile.
- Elaborați principii de evaluare.
- Utilizați metoda observației.
- Învățați-i pe elevi să se autoevalueze.

Evaluarea este realizată în funcție de obiectivele pe care vi le stabiliți. De exemplu, un obiectiv de bază al învățării este acela că elevii trebuie să transfere cunoștințe și abilități de la o disciplină la alta, de la un domeniu la altul, precum și în mediul extrașcolar. Înainte ca abilitățile și cunoștințele să poată fi transferate, ele trebuie să fie stăpânite. Informațiile care sunt înțelese profund au șanse mult mai mari să fie transferate decât informațiile care au fost doar memorate.

Dacă scopul dumneavoastră este ca elevii să înțeleagă anumite conținuturi, trebuie să evaluați gradul de înțelegere al elevilor. Pentru a ști cât de bine au înțeles, trebuie să vă gândiți la niște indicatori care vă vor arăta gradul de înțelegere. Nu este surprinzător faptul că elevii au tendința să se concentreze asupra tipurilor de abilități și cunoștințe care sunt evaluate.

În lecțiile care promovează învățarea activă a tuturor elevilor, profesorii evaluează modul în care elevii stăpânesc conținutul curriculumului și pot

Texte auxiliare

Ghidul 3 *Evaluarea procesului și produselor învățării*



face acest lucru cu ajutorul testelor tradiționale scrise sau al răspunsurilor orale sau prin mijloace mai autentice cum ar fi portofoliile, referatele, proiectele etc. De asemenea, ei urmăresc procesele de învățare ale elevilor. Profesorii examinează cu atenție pentru a vedea cât de bine pot elevii să realizeze activitățile de învățare care au fost exersate și pentru a identifica modalități de îmbunătățire a învățării. În același timp, profesorii buni au grijă să evalueze, astfel încât să îi ajute pe elevi să progreseze continuu.

Propuneri de activități

Descriptorii de performanță

Descriptorii de performanță sunt seturi de afirmații care descriu comportamentul dezirabil în cursul realizării unei activități. Ei permit profesorului sau elevului să evalueze performanța în funcție de fiecare afirmație (descriptor) în parte și, în același timp, amintește elevului pașii pe care trebuie să-i urmeze pentru a face bine un lucru. Un astfel de set de descriptori trebuie discutat în detaliu cu elevii și trebuie utilizat des, astfel ca ei să ajungă să îi cunoască bine. După ce elevii își însușesc criteriile, setul de descriptori poate fi autoadministrat de elevi.

În vederea elaborării descriptorilor pentru evaluarea performanței elevilor, cadrul didactic decide mai întâi care sunt aspectele observabile ce descriu un lucru bine făcut pentru o anumită sarcină. Criteriile nu menționează doar faptul că elevii trebuie să dea „răspunsul corect” la întrebare, ci mai degrabă stabilesc tipul de raționament și comunicare pe care elevul trebuie să îl utilizeze.

Criteriile trebuie să fie explicate elevilor clar și detaliat. Cu ajutorul lor li se pot prezenta elevilor exemple de performanță care respectă și altele care nu respectă criteriile.

Principii pentru evaluarea performanței în cadrul unui grup cooperativ

	În mică măsură	Moderat	În mare măsură
A finalizat sarcina.			
A utilizat resursele disponibile.			
I-a ajutat pe colegi.			
A participat la discuții.			
A respectat opiniile celorlalți.			
S-a înțeles bine cu alți membri ai grupului.			

Reflecție și acțiune

- Priviți tabelul de mai sus. Ce alte formulări care descriu performanța bună în cadrul grupului ați putea include? Cum ați detalia unele formulări pentru a le face mai ușor observabile?
- Gândiți-vă la lecția pe care ați proiectat-o într-o secțiune anterioară (Proiectarea învățării active). Redactați un set de descriptori de performanță pentru una dintre activitățile de învățare pe care le-ați inclus.

4

LECTURI SUPLIMENTARE

- 4.1 Responsabilitatea pentru învățare
- 4.2 Profilul persoanei care învață independent
- 4.3 Pregătirea elevilor pentru învățarea independentă la matematică
- 4.4 Predare pentru învățare activă
- 4.5 Proiectarea lecției după modelul promovat în programul *Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice*
- 4.6 Rolul întrebărilor în procesul de predare – învățare
- 4.7 Taxonomia lui Bloom și formularea sarcinilor de învățare
- 4.8 Abordarea scrisului ca proces
- 4.9 Abordarea problemelor în grupurile de învățare prin cooperare
- 4.10 Grupurile de învățare prin cooperare
- 4.11 Cercurile literare cu roluri
- 4.12 Evaluarea procesului și a produselor învățării

Responsabilitatea pentru învățare

Responsabilitatea ultimă de a învăța rămâne a elevului. Mediul școlar trebuie să-i permită să se angajeze în învățare, dar el însuși este cel care acționează. Totuși, înainte să acționeze, e nevoie să știe ce i se cere pentru a învăța eficient. Există câteva atitudini și comportamente pe care elevii activi care vor să devină independenți le afișează și pe care profesorii ar trebui să le promoveze și încurajeze, cum ar fi: încrederea, implicarea activă, deschiderea pentru împărtășirea ideilor și ascultarea activă.

Încrederea

Elevii trebuie să ajungă să creadă că opiniile lor sunt apreciate. Trebuie să simtă că ceea ce gândesc și împărtășesc este unic, important și reprezintă o contribuție la o înțelegere mai profundă a conceptelor și problemelor care sunt dezbătute. Fără încredere în propria lor valoare și demnitate, nu se vor implica activ în construcția universului de cunoștințe.

Implicarea activă

Este demonstrat faptul că elevilor le place să fie implicați activ în procesul de învățare și atunci când implicarea lor este solicitată la un nivel potrivit, ei manifestă o capacitate sporită de înțelegere. Elevii care se angajează pe deplin în învățare ajung să conștientizeze împlinirea pe care o resimt în urma depunerii unui efort în învățare.

Deschidere pentru împărtășirea ideilor

Împărtășirea ideilor cere curaj. Inițiatorul trebuie să renunțe la ceva – o idee – de dragul celorlalți. Părinții își învață copiii de mici că dăruirea, împărtășirea lucrurilor este un comportament social și important. Copiii ajung să accepte ideea de a împărți, nu pentru că părinții lor vor acest lucru, ci pentru că înțeleg beneficiile ei intrinseci. Când elevii se angajează într-o astfel de activitate de împărtășire a anumitor lucruri, se dedică întregii comunități de elevi, clasei lor, școlii lor.

Ascultarea activă

Împărtășirea ideilor în clasă, printre colegi, presupune ascultare, renunțarea la emiterea de judecăți sau la impunerea propriei opinii în fața sau în detrimentul altora. Elevii primesc în schimb înțelepciunea colectivă, ceea ce le încadrează ideile într-un context mai larg, dar pe care trebuie să îi învățăm să o aprecieze. Prin intermediul dialogului amplu, elevii devin capabili să-și examineze și să-și rafineze propriile idei.

Profilul persoanei care învață independent

Lectura 4.2

Conform teoriei lui Costa și Kallick (2000), caracteristicile celor care învață independent sunt:

- persistență;
- controlul impulsivității;
- ascultarea corelată cu înțelegere și empatie;
- gândirea flexibilă;
- gândirea despre gândire (metacogniție);
- străduința pentru acuratețe;
- chestionarea, îndoiala, atitudinea sceptică în unele situații și emiterea de noi idei sau păreri;
- aplicarea cunoștințelor anterioare la situațiile noi;
- gândire și comunicare clară;
- colectarea de date prin toate mijloacele disponibile;
- creativitate, imaginație, puterea de inovare;
- curiozitate și respect;
- asumarea responsabilă a riscurilor;
- simțul umorului;
- gândire independentă;
- deschidere către învățarea continuă.

Pregătirea elevilor pentru învățarea independentă la matematică

Datorită modului în care a fost predată matematica, în general, puține persoane sunt atât de norocoase încât să înțeleagă natura intrinsecă a matematicii, să îi aprecieze frumusețea și să fie niște adevărați matematicieni.

Iată câteva sugestii de ordin general pe care le putem avea în vedere pentru a ajuta elevii să-și dezvolte abilități de lucru independent la disciplina matematică.

- Să permitem tuturor elevilor să investigheze modelele și relațiile ca niște adevărați matematicieni.
- Să introducem activități matematice distractive și captivante.
- Să oferim posibilitatea tuturor elevilor să coopereze, pentru a analiza modele și relații.
- Să încurajăm toți elevii să fie creativi, să facă descoperiri și să se simtă mândri de munca lor.
- Să dăm posibilitatea tuturor elevilor să creeze un mediu atractiv în clasă și în școală expunându-și produsele activității lor în domeniul matematicii.
- Să dăm posibilitatea tuturor elevilor să aprecieze și să înțeleagă modelele, relațiile și utilizarea matematicii în mediul și comunitatea lor.
- Să prezentăm relevanța matematicii în viața tuturor elevilor.
- Să utilizăm metode variate de predare și învățare pentru a sprijini stiluri diferite de învățare.

A. Matematica și limbajul

- Mulți elevi rămân în urmă la matematică deoarece nu înțeleg limbajul.
- Cât efort depun profesorii de matematică în a-i învăța pe elevi limbajul matematicii?
 - Li se dau elevilor dicționare de matematică pentru a-i ajuta cu terminologia matematicii?

Mai jos redăm câteva exemple practice, aplicabile în predarea matematicii, în special la clasele primare și la gimnaziu.

Vă prezentăm mai jos un „dicționar” personal de matematică întocmit de un copil.

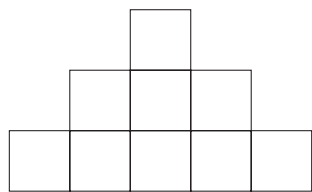
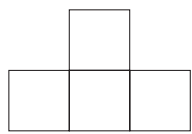
Cuvintele de matematică ale lui Dănuț

mm = milimetru cm = centimetru m = metru km =kilometru	l = litru ml = mililitri g = gram kg = kilogram t = tonă	min =minut h =oră	1/2 jumătate 1/3 treime 1/4 sfert 1/5 cincime 1/10 zecime	< mai mic > mai mare
+ adunare plus total sumă	— scădere minus aflați diferența	× ori a înmulți produs	: — / a împărți a divide de câte ori ... în	

B. „Premii olimpice”

Lucrați în perechi sau în grupuri mici

1. Cu patru pătrate puteți face un set de trepte pentru acordarea de premii la Jocurile Olimpice.
2. Dacă ați mai adăuga un rând, câte cărămizi ați folosi?
3. De câte cărămizi ați mai avea nevoie dacă ați adăuga încă un rând?



4. Continuați și completați tabelul de mai jos cu observațiile voastre.

Număr de rânduri	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Număr de pătrate	1	4	9						

5. Recunoașteți modelul? Puteți identifica o formulă pentru a afla numărul de pătrate din numărul de rânduri?
6. De câte pătrate ați avea nevoie pentru a construi o formă cu o înălțime de 50 de rânduri?
7. Reflectați asupra utilizării celor învățate prin deducție în viața de zi cu zi. În ce context puteți folosi noile cunoștințe?

C. Construim stele

Lucrați individual, dar comparați-vă și analizați-vă rezultatele pe măsură ce lucrați.

1. Desenați cinci puncte echidistante pe cerc. Dacă uniți punctele pe rând, veți obține un pentagon.
2. Încercați și altă variantă: săriți peste un punct și uniți-l pe primul cu al treilea etc., ca alături. Veți obține o stea. Dacă folosiți un raportor pentru a vă asigura că punctele sunt echidistante, atunci obțineți o stea perfectă cu cinci colțuri.
3. Dacă uniți toate punctele între ele, veți desena 10 linii, ca în modelul alăturat.
4. Repetați această mișcare cu un alt număr de puncte. Înregistrați rezultatele în tabelul de mai jos și încercați să identificați un model.

Număr de puncte	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Număr de linii				6	10				
5. Recunoașteți modelul din alte investigații anterioare?

6. Puteți să stabiliți o formulă pentru a calcula numărul de linii de care aveți nevoie pentru a uni toate punctele, când aveți dat numărul de puncte?

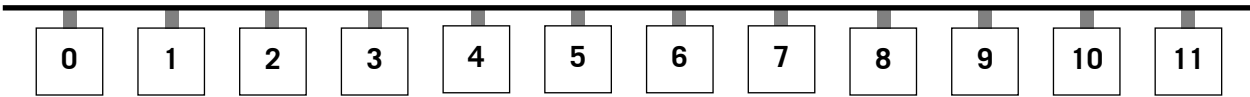
7. Reflectați asupra utilizării celor învățate prin deducție în viața de zi cu zi. În ce context puteți folosi noile cunoștințe?

D. „Cartonașe la uscat”

1. Întindeți o sfoară de uscat rufe în sala de clasă.

2. Decupați cartonașe cu numere și fixați-le pe sfoară cu cleme pentru a obține un șir de numere. Încercați aceste activități.
3. Amestecați cartonașele și cereți-le elevilor să le pună în ordine crescătoare.

4. Cereți-le elevilor să scoată de pe sfoară toate numerele impare (sau numerele pare, sau multiple de 3 etc.).

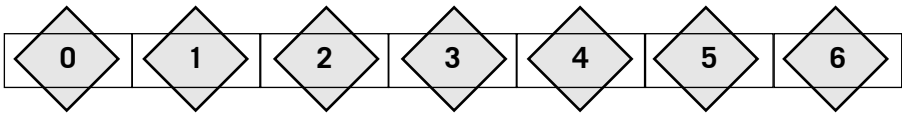


E. Numere pe podea

Desenați un șir separat de numere pe podea (vezi dreapta). Este important să includeți zero în șir. Dimensiunea fiecărui pătrat trebuie să le permită elevilor să pășească ușor de la un pătrat la altul. Pătratele să aibă latura de aproximativ 50 cm.

Aceste șiruri pot fi simple, cum sunt cele prezentate alăturat sau pot fi făcute mai atractive, reprezentând, de exemplu, un șarpe colorat. Ele pot fi temporare, urmând a fi folosite pentru o anumită lecție, sau permanente pentru ca elevii să se joace și să exerseze cu ele. Ele pot contribui la crearea unui mediu atractiv în clasă.

Dacă spațiul este limitat, numerele pot fi pictate pe bucăți separate de covor sau plastic. Acestea pot avea forme atractive cum ar fi flori sau frunze.



1. Activități de numărare

Pentru a-i ajuta pe elevi să înțeleagă corespondența unu la unu, cereți-le să pășească pe pătrate și să numere în același timp. Un elev poate sări, iar grupul să numere. Ei pot număra înainte și înapoi.

2. Activități de adunare

- Începeți de la 0 (mai târziu veți începe din locuri diferite).
- Pentru a aduna 3, faceți trei pași. Unde ați ajuns?
- Puneți-i pe elevi să prezică unde vor începe să pășească.
- Cereți-le elevilor să închidă ochii și să încerce să răspundă pe care pătrat vor ajunge dacă fac 3 pași.
- În loc să le spuneți elevilor ce să facă, ridicați un cartonaș cu instrucțiuni, de exemplu +3.
- Elevii pot desfășura activitățile în perechi sau grupuri folosind cartonașe.

3. Activități de scădere

Repetăți cu numărul 3, dar cereți-le să pășească înapoi.

4. Proceduri complexe

- Arătați-le două sau mai multe instrucțiuni (de ex. +3 -2).
- Puneți-i pe elevi să prezică unde vor ajunge.
- Cu elevii mai mari, folosiți al doilea șir de numere (în dreapta) și includeți și numere negative.

0	9
1	8
2	7
3	6
4	5
5	4
6	3
7	2
8	1
9	0
10	-1
11	-2
12	-3
13	-4
14	-5

F. Pătratul de 100

Pătratul numerotat până la 100 este o continuare a activității cu șirul de numere. Cu ajutorul lui, elevii extind conceptul și la numere mai mari. Deoarece rândurile cuprind câte zece numere, ele pun în evidență sistemul nostru în baza zece.

- 1. Cereți-le elevilor să coloreze multiplii anumitor numere pentru a identifica modele. O discuție asupra acestora i-ar putea ajuta pe elevi să învețe factorii înmulțirii.
- 2. Proiectați jocuri de tipul „Sus – jos“ pentru ca elevii să se familiarizeze cu numerele.
- 3. Cum cresc numerele într-o coloană verticală? Cum cresc pe o linie orizontală?
- 4. Cereți-le elevilor să analizeze modelele în diagonală.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100

Predare pentru învățare activă

Piaget a demonstrat că învățăm să dăm sens lumii înconjurătoare folosind conceptele pe care le avem deja. În acest proces de atribuire de sens, renunțăm la vechile idei și, astfel, ne îmbogățim capacitatea de asimilare a lucrurilor noi din lumea din jur. Teoria lui Piaget pleacă de la ideea că dezvoltarea copilului implică întărirea structurilor sale cognitive, cu alte cuvinte, a schemelor mentale, „hărților” sau a rețelelor de concepte de înțelegere și de reacție la experiențele fizice din propriul mediu. Medităm asupra experiențelor noastre și astfel capacitatea noastră de înțelegere e modelată de lumea în care trăim. Fiecare dintre noi generează propriile „reguli” și „modele mentale”, pe care le folosim pentru a da sens experiențelor la care suntem expuși. Prin urmare, învățarea implică adaptarea modelelor noastre mentale la noile experiențe.

De ce e nevoie să folosim învățarea activă și prin cooperare în clasele incluzive?

Atunci când folosim metodele de învățare activă, elevii:

- asimilează la un nivel mai profund, rețin ideile mai mult timp și pot utiliza conținutul cursurilor lor.
- sunt mai motivați să învețe și le place școala.
- pot corela mai ușor ceea ce au învățat cu viața reală și pot folosi lucrurile învățate la școală în rezolvarea unor probleme din viața reală.

Atunci când folosim învățarea prin cooperare, elevii:

- învață să aibă inițiativa în procesul de învățare.
- dezvoltă relații de calitate cu ceilalți și își întăresc abilitățile sociale.
- deprind abilități de cooperare care-și dovedesc utilitatea în societate și la locul de muncă.

Modelul *Evocare – Realizarea sensului – Reflecție* (ERR)

Modelul de predare și învățare pe care l-am folosit în sesiunile de formare din proiectul Phare *Acces la educație pentru grupuri dezavantajate* are la bază următoarele principii:

- Învățarea înseamnă căutarea înțelesului. Prin urmare, învățarea trebuie să pornească de la lucrurile în jurul cărora elevii încearcă să construiască semnificații.
- Semnificația necesită atât înțelegerea întregului, cât și a părților care intră în componența întregului. Astfel, procesul de învățare se focalizează pe conceptele primare, nu pe date izolate.
- Pentru a preda bine, trebuie să înțelegem modelele mentale pe care elevii le folosesc pentru a percepe lumea și premisele de la care pornesc pentru a sprijini aceste modele.
- Scopul învățării este ca individul să-și construiască propriile semnificații, nu să memoreze răspunsurile „corecte” și să îngurgiteze semnificațiile date de alții.

Pentru că elevii folosesc cunoștințele pe care deja le dețin (chiar dacă unele concepte pot fi incomplete sau bazate pe idei preconcepute), cadrele didactice trebuie să înceapă fiecare lecție scoțând la suprafață conceptele deja dobândite ale elevilor, antrenându-i astfel în învățare, punându-le întrebări și pregătind terenul pentru completarea vechilor cunoștințe cu altele noi.

Știind că elevii învață prin construirea sensului, explorând și întrebând, cadrele didactice trebuie să încurajeze acest tip de activitate. Și pentru că explorarea este un tip de activitate care poate fi modelată și perfecționată, cadrele didactice ar trebui să le arate elevilor cum să investigheze, să pună întrebări, să caute și să examineze informația. În final, din moment ce procesul de învățare ne schimbă vechile idei și lărgeste capacitatea de a reține noi lucruri, elevii trebuie încurajați să reflecteze asupra celor învățate, să examineze implicațiile, să le aplice într-o manieră folositoare și să-și modifice înțelegerea față de un anumit subiect.

Cele de mai sus constituie baza teoretică pentru modelul pe care-l veți observa în lecțiile demonstrative la care participați în timpul formării. Fiecare lecție a fost construită plecând de la un **model trifazic**, împrumutat din programul *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*. (Program elaborat de Asociația Internațională de Lectură și finanțat de Institutul pentru o Societate Deschisă din New York. A fost implementat în mai mult de 30 de țări, în diverse zone ale lumii, inclusiv în România. Pentru consultarea unor informații suplimentare legate de program, vezi www.rwct.net). În literatura pedagogică, modelul trifazic se mai numește și **Anticipare – Căutarea informației – Reflectare** sau **În – Prin – După**. Recent, Crawford et al. (2004) au numit cei trei pași **Anticipare – Construirea cunoștințelor – Consolidare**.

Am folosit în acest proiect termenii **Evocare – Realizarea sensului – Reflecție** (Steele, Meredith și Temple, 1998), termeni deja cunoscuți în România, datorită programului de formare continuă a cadrelor didactice oferit de Centrul Educațional 2000+ și de Asociația Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice din România, ca și programului de formare inițială a cadrelor didactice oferit de Catedra de Științele Educației a Universității Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca.

Conform acestui model, fiecare lecție începe cu **evocarea**, elevii fiind direcționați să se gândească și să pună întrebări despre subiectul pe care urmează să-l studieze. Această fază urmărește scopurile de mai jos:

- să aducă la suprafață cunoștințele deja dobândite ale elevilor;
- să stabilească scopurile învățării;
- să focalizeze atenția elevilor pe subiect;
- să furnizeze un context pentru noile idei;
- să evalueze informal ceea ce știu deja, inclusiv concepțiile greșite.

Odată ce s-a consolidat baza de plecare, cadrul didactic îndrumă elevul să pună întrebări, să descopere, să înțeleagă materialul, să găsească răspunsuri la întrebări mai vechi și să formuleze noi întrebări și răspunsuri. Numim această a doua fază a lecției **realizarea sensului**. Scopurile acesteia sunt prezentate mai jos:

- să compare așteptările cu ceea ce se afirmă în lecția nouă;
- să revizuiască așteptările și să creeze unele noi;
- să identifice ideile cheie;
- să monitorizeze modul individual de gândire;
- să tragă concluzii asupra materialului;
- să creeze conexiuni personale cu lecția;
- să pună noile conținuturi sub semnul întrebării.

La sfârșitul lecției, odată ce elevii ajung să înțeleagă ideile prezentate, cadrul didactic îi încurajează să reflecteze asupra conținutului învățării, îi întreabă ce înseamnă cele învățate pentru ei, cum și-au schimbat perspectiva și cum pot folosi noile cunoștințe, abilități în viața de zi cu zi. A treia fază este deci **reflecția**. Scopurile ei sunt:

- să rezume ideile principale;
- să înțeleagă ideile;
- să facă opiniile cunoscute;
- să aducă în prim plan răspunsurile personale;
- să testeze ideile;
- să evalueze învățarea;
- să pună întrebări suplimentare;
- să identifice aplicații.

Strategiile didactice, metodele și tehnicile prezentate în acest ghid servesc pentru a direcționa învățarea activă a elevilor prin fazele menționate mai sus.

Pentru a se angaja în învățarea activă, a participa activ la discuții și la construirea cunoștințelor, elevii trebuie:

- a) să aibă încredere în propriile forțe și să conștientizeze valoarea ideilor și opiniilor lor;
- b) să respecte diversitatea opiniilor;
- c) să fie în măsură să formuleze și să anuleze judecăți de valoare.

Vom discuta mai jos, pe scurt, câteva probleme legate de organizarea procesului didactic pentru învățarea activă în clasa incluzivă.

Timpul

Învățarea activă cere timp din mai multe motive. Înainte ca un individ să evalueze un concept cu totul nou, îi trebuie timp pentru a descoperi ce gândește și ce crede despre un anumit subiect. Aducerea la lumină a propriilor gânduri implică explorarea vechilor idei, credințe, întâmplări și experiențe. Este nevoie de timp și pentru a exprima aceste gânduri cu propriile cuvinte și pentru a le cântări forma. Fără a le împărtăși, nu se poate primi feedbackul celorlalți, feedback ce permite redefinirea gândurilor și reflectarea ulterioară. Pentru a încuraja învățarea activă, lecțiile incluzive trebuie să acorde timp suficient tuturor elevilor, pentru a-și exprima ideile și pentru a primi un feedback constructiv. Mulțumită timpului investit în verbalizarea gândurilor, într-o atmosferă prietenoasă, ideile sunt exprimate mult mai clar și mai amplu.

Permisiunea

Elevii nu vorbesc întotdeauna liber, nestingheriți, despre unele idei importante. Ei așteaptă deseori ca profesorul sau un elev despre care se spune că este mai bun să dea răspunsul corect. Totuși, elevii din clasele incluzive care sunt implicați în procesul de învățare activă și de construire a propriilor cunoștințe, dezvoltă capacitatea de a avansa ipoteze și de a prezenta idei și concepte în diverse maniere. Unele din aceste combinații pot fi mai productive decât altele; unele pot părea rezonabile inițial, dar, la o a doua privire, pierd din semnificație. Alte conceptualizări apar ca fiind ușor stupide la început, dar câștigă în valoare prin rafinare sau prin schimbarea perspectivei de abordare. Pentru că toate acestea au loc fără a putea fi controlate, elevii trebuie să aibă permisiunea să proceseze informațiile, să creeze și să declare ceea ce este evident sau discordant. Când elevii înțeleg ce este acceptabil, se vor angaja activ în analiza critică.

Diversitatea

În momentul în care elevii sunt liberi să abordeze informațiile la nivel personal, va ieși la suprafață diversitatea ideilor și opiniilor. Diversitatea opiniilor se poate naște și din diversitatea culturală a elevilor și experiența lor de viață. Când se abandonează credința că există doar un singur răspuns corect, se vor contura tot atâtea opinii câți elevi. Să le limitezi elevilor dreptul la opinie înseamnă să le îngrădești gândirea. Pentru ca angajarea în procesul educațional să prindă aripi, atmosfera unei clase trebuie să le întărească elevilor crezul că orice opinie este binevenită și așteptată. Sunt și situații în care există doar un singur răspuns și atunci trebuie să fim onești față de elevii noștri. În aceste cazuri, modalitățile sau procesele prin care indivizii ajung la răspuns pot fi diferite. De cele mai multe ori, aceste procese sunt cu mult mai importante decât răspunsul în sine. Dacă petrecem cel mai mult timp căutând răspunsul *corect*, atunci conceptualizarea nu va putea fi abordată la nivelul potrivit de profunzime.

Implicarea

Mulți elevi vin la școală și rămân o audiență pasivă, crezând că profesorul deține toate informațiile și este răspunzător pentru învățarea fiecărui elev. Cunoașterea este pentru ei ceva static, ce le poate intra în minte și care poate fi redată la comandă. Acești elevi nu se angajează în învățarea activă până nu sunt îndrumați să facă acest lucru. Doar îndrumați atent vor avea curajul să se implice în procesul de învățare și vor fi pregătiți să-și asume responsabilitatea pentru ceea ce învață. Lecțiile la care elevii sunt implicați în procesul de prelucrare a informațiilor, de împărtășire a ideilor, vor avea ca rezultat angajarea și activarea elevilor.

Asumarea riscului

Gândirea neîngrădită poate fi riscantă. Ideile se pot aduna într-o manieră ciudată, amuzantă sau uneori contradictorie. Ideile prostești, combinațiile nebunești sau noțiunile stânjenitoare sunt o componentă a procesului de conceptualizare. Profesorii trebuie să-i încurajeze pe elevi, spunându-le că nu este vorba decât despre o etapă normală a procesului de învățare. Este, de asemenea, important să se clarifice faptul că luarea în derâdere a unor idei nu poate fi tolerată, pentru că asta înăbușă gândirea celui ridiculizat. Cel mai bine se poate gândi într-un mediu lipsit de risc, în care ideile sunt respectate și în care elevii sunt motivați să se implice activ.

Respect

Deseori ne este teamă sau suntem nesiguri de ce vor gândi elevii noștri sau de cum vor interpreta informația. Se dau lupte grele pentru a controla și direcționa gândirea lor, de parcă, în lipsa acestui control, mințile lor ar lua-o razna. De fapt, se întâmplă exact contrariul: când elevii conștientizează că opiniile lor sunt valorizate, când sunt convinși că profesorul lor le respectă ideile și credințele, devin mult mai responsabili și atenți. Ei încep să-și respecte mai mult modul de gândire și se implică mult mai serios când profesorii le arată respect.

Valoare

Este esențial să le spunem elevilor că opiniile lor, rezultatul propriilor analize și evaluări, sunt valoroase, înainte ca ei să se implice deschis în universului cunoașterii. Școlile, prin răspunsurile pe care le cer de la elevi, comunică foarte multe despre ceea ce este considerat important. Când elevii sunt rugați să redea ce li s-a spus, prin dialogare sau testare, ei înțeleg imediat că e important a învăța ideile altuia pe dinafară. Dacă urmărim mai mult decât memorarea, atunci trebuie să demonstrăm că apreciem un alt tip de interacțiune, prin apelul la alte tipuri de răspunsuri din partea lor.

Lectura
4.5

Proiectarea lecției după modelul promovat în programul *Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice*

Pregătirea tipului proiect didactic promovat în cadrul programului *Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice* solicită să ne gândim la trei momente importante:

- A. perioada de dinaintea lecției;
- B. lecția propriu-zisă;
- C. perioada de după lecție.

A. Perioada de dinaintea lecției

Când profesorii aleg un subiect pentru o lecție și stabilesc abordările necesare, pun de obicei întrebări de ordin general legate de importanța subiectului, precum și scopurile și obiectivele urmărite în lecție. Cadrele didactice care vor să angajeze elevii în mod activ în desfășurarea lecțiilor fac totuși ceva mai mult: mai aruncă o a doua privire asupra materialului pentru a găsi mijloace de sprijinire a învățării active și de dezvoltare a gândirii critice. Ele vor căuta răspunsuri la întrebări precum cele de mai jos:

Motivația, Partea I: De ce este importantă această lecție?

- Cum se leagă de alte subiecte studiate de elevi și cum poate îmbunătăți abilitățile pe care și le-au dobândit?
- Cum îi va pregăti pentru alte conținuturi didactice și pentru înțelegerea acestora în cadrul disciplinei de față?
- În ce fel se mulează pe experiența și pe interesele lor personale?
- Ce cale spre comprehensiune și acțiune le va deschide în viitor?

Motivația, Partea a II-a: Ce oportunități oferă lecția pentru dezvoltarea gândirii?

- Care este informația cuprinsă în lecție ce poate fi descoperită sau construită de elevi?
- Cum poate fi ales sau aranjat conținutul didactic pentru această lecție, pentru a răspunde cât mai multor răspunsuri de factură personală?
- Care sunt aspectele cele mai importante ale acestui subiect care dau naștere la interpretări, acceptare sau dezaprobare?
- Cum poate fi conținutul abordat productiv din punctul de vedere al mai multor discipline?
- Cum poate fi lecția folosită pentru a dezvolta abilitățile de investigare, analiză, evaluare și dezbateră, abilități ce-și dovedesc utilitatea și în alte zone de interes?
- Ce aspecte ale subiectului necesită continuarea investigării sau reacții suplimentare din partea elevilor?

Stabilirea obiectivelor

Profesorul poate stabili mai multe obiective pentru fiecare lecție în parte. Ideal ar fi ca obiectivele să fie atât specifice, cât și demonstrabile; iar unele dintre ele (nu neapărat toate) ar trebui să implice un nivel superior de conceptualizare.

- Care sunt cunoștințele și percepțiile care vor fi explorate sau transmise? Ce vor face elevii cu acele cunoștințe și percepții?

Obiectivele specifice au scopuri strict delimitate. De exemplu, dacă ne propunem să predăm o lecție despre „revoluțiile de la 1848” avem de-a face cu un obiectiv mai amplu decât acela de a predă o lecție despre „izvoarele filosofice, politice și artistice ale mișcărilor revoluționare de la 1848, din Franța și România.” Ultima formulare are un caracter mult mai specific. Dar încă nu este unul demonstrabil.

Un alt detaliu și mai important este acela că obiectivele specifice descriu comportamente vizibile, pe care elevii vor trebui să fie capabili să le demonstreze la sfârșitul lecției. Un exemplu de obiectiv demonstrabil poate fi următorul: „elevii vor putea să menționeze câte două exemple de influențe de tip filosofic, politic și artistic asupra mișcărilor revoluționare de la 1848, din Franța și România.” Acest obiectiv este și specific și demonstrabil. Dar nu proiectează elevii la un nivel superior de conceptualizare.

Obiectivele care cer un nivel superior de conceptualizare necesită mai mult decât reproducerea informației din memorie și înțelegerea datelor prezentate de profesor. Reamintirea și înțelegerea ideilor înaintate de un profesor sau întâlnite într-o carte pot fi valoroase; dar profesorii care doresc să îi învețe pe elevi să fie autonomi își vor organiza conținutul lecției urmărind și alte lucruri mult mai ambițioase. Conform nivelurilor sau tipurilor de întrebări prezentate în taxonomia lui Bloom, gama tipurilor de gândire pe care elevii le pot efectua poate fi descrisă după cum urmează:

- Cunoaștere: abilitatea de a repeta o informație în forma în care a fost prezentată.
- Înțelegere: Abilitatea de a reformula ideea cu propriile cuvinte sau de a o pune într-o nouă formă.
- Aplicare: stabilirea relevanței unei idei în legătură cu un alt caz; rezolvarea unei noi probleme prin folosirea unei strategii pertinente pe care elevul și-a asimilat-o.
- Analiză: Aflarea cauzelor și a efectelor și a subdiviziunilor unei idei complexe.
- Sinteză: combinarea mai multor idei pentru a obține una nouă; crearea unei noi versiuni a unei idei; scoaterea unei idei dintr-un domeniu sau gen și translatarea ei într-unul nou; soluționarea unei probleme complexe plecând de la câteva idei.
- Evaluare: Aprecierea calității unei anumite idei sau a unui izvor pentru explicarea unui eveniment.

Cadrele didactice cer uneori elevilor să exerseze tipuri de gândire care nu se încadrează clar în nici una din categoriile de mai sus. Încercați să descrieți ce tip de gândire vreți să exerseze elevii dumneavoastră dacă, de exemplu, doriți ca ei să:

- să găsească o semnificație de ordin biografic în tema sau detaliul din material;
- să exemplifice ideile prezentate la lecție cu exemple din viața lor;
- să compare două sau mai multe idei sau lucruri;
- să motiveze eventualele atitudini pe care elevii le-ar putea lua față de o anumită problemă;
- susținerea și apărarea unei atitudini contrare față de un anumit argument;
- prezentarea unei idei sub mai multe forme sau schimbarea ierarhiei, doar pentru a vedea ce rezultă, ce mai trebuie învățat în legătură cu un subiect.

Cunoștințele anterioare legate de conținut și abilitatea de a folosi gândirea și procesele de învățare însușite în cadrul lecției: e de bun simț să observăm că elevii trebuie să dețină unele cunoștințe anterioare înainte să învețe un nou subiect. Piaget definește învățarea ca fiind procesul de adăugare a informației noi la cunoștințele despre lume pe care le deținem deja. Ca urmare a lărgirii orizontului informațional, suntem capabili să asimilăm. Conchidem astfel că elevii trebuie să dețină un bagaj de cunoștințe anterioare pentru a putea beneficia de rezultatele lecției. Dacă nevoia lor de informație nu este foarte amplă, este suficient să le oferim explicații de ordin general, înainte să începem lecția propriu-zisă. Dacă nevoia de informație este mai amplă, trebuie să organizăm curriculumul pentru ca noua lecție să se suprapună pe conținuturile învățate cu o zi înainte.

Atunci când abordăm noi modalități de predare și învățare, este mai puțin vizibil faptul că elevii necesită dezvoltarea bagajului de cunoștințe anterior dobândite, în cadrul procesului de conceptualizare și învățare. De exemplu, vrem să folosim o metodă de învățare prin cooperare într-o fază incipientă a lecției despre izvoarele mișcărilor revoluționare de la 1848. Dacă această metodă nu a mai fost niciodată aplicată la acești elevi, provocarea iscată de necesitatea învățării poate deranja concentrarea pe rezolvarea sarcinii de învățare. Pentru a preîntâmpina această situație, putem introduce tehnica grupării cu o temă mai simplă, cum ar fi muzica din secolul al XIX-lea, înainte să extragem de la elevi idei privind revoluțiile secolului al XIX-lea. Nevoia de a dezvolta abilitățile de învățare anterior dobândite se aplică și în cazul elevilor care lucrează în grupuri de învățare prin cooperare sau când se aplică abilitățile de studiu. (Dacă acest interes acordat cunoștințelor anterioare și abilităților procesuale determină elevii să învețe mai mult dintr-o lecție, timpul necesar acestei etape este atunci justificat.)

Evaluare:

- Ce dovezi vom căuta
 - care să ne demonstreze că elevii învață conținutul lecției?
 - care să ne demonstreze că elevii aplică adecvat procesele de gândire și învățare?
- Ce tipuri de gândire vrem să folosească elevii? Cum vom ști că urmează pașii corecți?
- Ce strategii de învățare și procese de grup trebuie să aplice elevii? Cum vom ști că urmează pașii corecți?

Administrarea resurselor și a timpului

- Ce resurse se vor folosi pentru activitățile lecției? Manuale? Caiete de notițe? Planșe pentru expunere? Alte ilustrații?
- Cât va dura fiecare activitate? Este vorba de o lecție de 50 de minute sau de mai multe lecții de câte 50 de minute fiecare? Dacă cele două ore sunt la o săptămână distanță, se creează vreo problemă?

Organizarea în grupuri

- Cum vor fi elevii grupați? Vor lucra individual, în perechi, în grupuri? Dacă avem în vedere ultima variantă, cum să-i grupez? Câți elevi va avea fiecare grup? Cât de des se va schimba componența grupului?

B. Lecția propriu-zisă

Evocare

- Cum vom direcționa elevii să pună întrebări și să formuleze scopuri pentru a învăța?
- Cum va fi focalizată capacitatea de gândire a elevului asupra unui singur subiect?
- Cum le trezim curiozitatea?
- Cum recapitulăm cunoștințele anterioare?
- Cum vor fi direcționați să pună întrebări?

Realizarea sensului

- Ce conținut va fi prezentat sau explorat? Cum?
- Ce vor face elevii pentru a înțelege semnificația în timpul lecției?

Reflecție

- Cum vor folosi elevii semnificația lecției?
- Cum să organizez discuțiile reflexive?
- Ce teme scrise să le aloc în timpul lecției?
- Cum să aplic abilitatea sau conceptul introdus?
- Ce concluzii apar la sfârșitul lecției? Până la ce grad de detaliu mergem în tratarea unei probleme?

C. Perioada de după lecție

După lecție, urmează o serie de alte activități pe care elevii le vor putea parcurge pentru a-și consolida cunoștințele, abilitățile, valorile.

- Spre ce învățare sau activitate ne conduce această lecție?
- Cum putem aplica aceste procese altui act de investigare?
- Ce întrebări mai rămân de explorat?
- Ce facem odată cu încheierea lecției? Ce acțiuni dorim să întreprindem?

Scenariu didactic cu utilizarea unor metode de învățare activă – exemplu

Disciplina: Fizică
Clasa a VI-a
Subiectul: Lumina

Înainte de citirea textului

La începutul lecției se va folosi un **ghid de studiu** (vezi tabelul de mai jos), care li se împarte elevilor. Elevii citesc enunțurile și decid, individual, dacă acestea sunt adevărate sau false, marcând cu X în dreptul enunțului coloana pe care o consideră potrivită.

Ghid de studiu

Adevărat	Enunț	Fals
	1. Lumina provine de la o mare diversitate de surse.	
	2. Lumina este incoloră.	
	3. Oglinzile reflectă lumina care cade pe suprafața lor.	
	4. Dacă ar fi întuneric tot timpul, unele plante (majoritatea plantelor) n-ar crește deloc.	
	5. Dacă expun un tricou roșu la lumină timp îndelungat, el se va decolora.	
	6. Lumina reflectată de suprafața zăpezii dăunează ochiului uman.	

După completarea individuală, elevii lucrează cu un coleg și își compară tabelele. Discută justificarea răspunsului dat, mai ales în cazul enunțurilor evaluate diferit. Dacă argumentele colegilor care au ales diferit îi conving, elevii se pot răzgândi și pot schimba notarea (de la adevărat la fals sau invers). Profesorul nu va oferi acum răspunsurile corecte.

În timpul lecturii

Elevii primesc un text care conține informații și explicații cu ajutorul cărora elevii pot decide dacă enunțurile din ghidul de studiu sunt adevărate sau false. Elevii vor fi rugați să citească textul folosind sistemul de marcare / codificare **SINELG**:

- În dreptul enunțurilor sau paragrafelor care confirmă ceea ce știau pun semnul bifat (v);
- În dreptul enunțurilor sau paragrafelor care contrazic ceea ce știau pun semnul minus (—);
- În dreptul enunțurilor sau paragrafelor care sunt neclare pun un semn de întrebare (?);
- În dreptul enunțurilor sau paragrafelor care conțin informații noi pun semnul plus (+).

După citirea textului

Elevii vor completa acum tabelul de mai jos cu cel puțin două enunțuri în fiecare coloană, transcriind informațiile marcate în acest fel în timpul lecturării textului:

✓	—	+	?

Elevii revin la ghidul de studiu pe care l-au completat la începutul lecției. Verifică dacă au avut dreptate când au evaluat enunțurile ca false sau adevărate. Dacă au greșit, își corectează acum tabelul. Elevii discută în perechi sau grupuri mici pentru a argumenta de ce au decis acum că enunțul e adevărat sau fals, folosind textul și însemnările lor din timpul lecturii. După discuțiile în perechi, profesorul moderează discuția pe marginea fiecărui enunț cu întreaga clasă și oferă explicații acolo unde elevii nu au înțeles sau nu sunt siguri de explicație.

Dacă timpul permite, elevii recitesc acum enunțurile sau paragrafele marcate cu –, + și discută despre felul în care pot utiliza noile cunoștințe în viața de zi cu zi. Iată câteva întrebări de pornire a discuțiilor:

- Ce știați altfel și de unde știați acele lucruri?
- În ce fel vă afectează în activitățile de zi cu zi aceste informații noi? Ce veți face altfel ca urmare a aflării acestor noi informații?

La sfârșitul lecției, elevii vor completa următoarele fraze pentru a se **autoevalua** și pentru a-și stabili sarcini de învățare ulterioare:

- Cel mai important lucru pe care l-am învățat astăzi este
.....
- Lucrul care nu-mi este în continuare clar este
.....
Pentru a mă lămuri va trebui să fac următoarele:
.....

Rolul întrebărilor în procesul de predare-învățare

Lectura

4.6

Noi, cadrele didactice, reprezentăm modele de comportament pentru elevii noștri. Elevii învață încă de la primele experiențe școlare să acorde atenție la ceea ce zicem, dar și la ceea ce facem. Ca urmare a observării atente, elevii învață ce e considerat important, ce așteptăm de la ei pe viitor și ce tipuri de informație trebuie să-și însușească pentru evaluări. Astfel, pe lângă împărtășirea informațiilor și ideilor, le arătăm ce e important pentru noi și prin intermediul întrebărilor pe care le formulăm. Expunerea repetată la ceea ce noi indicăm a fi valoros îi determină pe copii să discearnă lucrurile pe care ei le apreciază cel mai mult.

Studiile sugerează că peste 75% din întrebările pe care cadrele didactice le adresează elevilor sunt literale, adică solicită reproducerea unor date sau informații (de tipul „Care este cel mai înalt vârf din Himalaya?“, „Cine a scris „*Moromeții*“?“, „Când și unde s-a născut Marin Preda?“). Fie că materia este din domeniul științelor, matematicii sau literaturii, întrebările cu care se confruntă elevii necesită adeseori răspunsuri formate dintr-un singur cuvânt sau o frază simplă. Printre exemplele de astfel de întrebări sunt cele care le cer elevilor să numească un animal cu patru picioare, numele unui sat dintr-o lectură pe care elevii au citit-o împreună sau să menționeze numărul, culoarea, distanța sau data. Cu atâtea întrebări care vizează informații și date, nu e de mirare că elevii noștri valorizează informația faptică, față de orice alte forme de cunoștințe și-și consumă cea mai mare parte a timpului la acest nivel de gândire inferioară (memorare).

Poate fi însă înșelător să le inducem elevilor ideea că toate cunoștințele existente și cele care vor apărea în viitor pot fi învățate. În plus, cunoașterea faptelor pur și simplu nu înseamnă nimic, dacă cei care dețin acele informații nu au capacitatea de sinteză, de integrare și de reconstruire a informației sub o formă care să o facă utilizabilă și aplicabilă. Răspunsul dat întrebărilor literale necesită doar un vocabular limitat și nu implică o conversație semnificativă.

Mulți elevi și-au dezvoltat capacitatea de a-și reaminti informația faptică, fără a înțelege ideile centrale în care sunt încastrate faptele. Pot să memoreze fără a atribui semnificații celor memorate sau fără a-și schimba experiența de învățare. Dacă învățarea este privită ca o modificare continuă înspre mai bine a comportamentului, memorarea contribuie la învățare într-o măsură extrem de mică.

Pentru ca elevii să reflecteze asupra informației noi și să o integreze în universul de cunoaștere și credințe dezvoltat până în acel moment, trebuie să se implice în conversație, să-și exprime ideile cu propriile cuvinte și să-și lărgască vocabularul. Întrebările literale le neagă elevilor posibilitatea de a conversa și deci de a-și lărgi capacitatea de exprimare.

Taxonomia lui Bloom și formularea sarcinilor de învățare

Sarcinile de învățare care solicită nivelul superior de gândire cer elevilor să interpreteze, să analizeze, să sintetizeze ideile, informația, să reconstruiască și să interpreteze imaginile și să evalueze sau să aplice propriile scheme mintale la învățarea ulterioară. Este important să se înțeleagă faptul că prin formularea sarcinilor de învățare și a întrebărilor pe care le adresăm elevilor putem declanșa diferite tipuri de gândire la diferite nivele de rafinament. Toate tipurile de întrebări sunt importante, căci determină moduri diferite de gândire și experiențe diferite de învățare.

Educația sprijină indivizii în trecerea lor de la *nivelul inferior de gândire* la *unul superior*, unde pot face uz de cunoștințele și ideile acumulate. Dacă gândirea rămâne la nivelul inferior al memorării, cunoștințele pe care le deținem vor fi similare informației stocate într-o enciclopedie sau pe rafturile unei biblioteci.

Benjamin Bloom a elaborat taxonomia obiectivelor educaționale prezentată mai jos încă în 1956. Inițial, taxonomia răspundea mai ales nevoii examinatorilor de a-și corela și armoniza sistemele de evaluare. Într-un sistem de învățământ în care curriculumul este construit pornind de la obiective și competențe, taxonomia ajută la corelarea acestora cu sarcinile de învățare construite și gradate atent pentru a determina învățarea autentică. În tabelul de mai jos, am inclus în treptele taxonomiei lui Bloom tipurile de întrebări care conduc la dezvoltarea competențelor la nivele diferite ale taxonomiei.

Competențe	Abilități dovedite
Cunoaștere	• observația și memorarea informației • cunoașterea datelor, evenimentelor, locurilor • cunoașterea ideilor principale • cunoașterea desăvârșită a unei materii <i>Cuvinte-cheie pentru formularea sarcinilor de învățare:</i> enumeră, definește, spune, descrie, identifică, arată, marchează, adună, examinează, cataloghează, citează, numește, cine, când, unde etc. Întrebările literale sunt acelea care cer informații factice. Ele vor doar să reamintească anumite date și elevii au nevoie doar de cunoștințe de scurtă durată ale unui conținut specific, pentru a răspunde bine. Răspunsurile la întrebările literale se găsesc de obicei în text. Elevii trebuie doar să repete ceea ce s-a spus înainte.

Competențe	Abilități dovedite
Comprehensiune	• înțelegerea informației • găsirea semnificației • transpunerea cunoștințelor într-un context nou • interpretarea faptelor, comparație, diferență • ordonare, grupare, găsirea cauzelor • previziune a consecințelor <i>Cuvinte cheie pentru formularea sarcinilor de învățare:</i> rezumă, descrie, interpretează, găsește diferențe, spune ce o să se întâmple, asociază, distinge, estimează, diferențiază, discută, extinde. Întrebările de comprehensiune cer elevului să pună informația într-o formă nouă. O întrebare de acest tip îi cere de exemplu elevului să-și imagineze o situație, o scenă sau un eveniment despre care învață și să descrie rezultatul. Întrebările de comprehensiune (sau traducere) încurajează elevii să restructureze și să transforme informația în diverse imagini. Elevii trebuie să discute asupra imaginii sau a sunetului pe care îl au în minte atunci când citesc. Trebuie să ajungă la o experiență de tip senzorial și apoi să folosească limbajul pentru a-i informa și pe ceilalți despre viziunea lor. Este un proces activ și creativ de participare la învățare. Întrebările de interpretare cer elevilor să descopere conexiuni între idei, fapte, definiții sau valori. Elevii trebuie să se gândească la felul în care ideile și conceptele se unesc pentru a căpăta sens. Trebuie să înțeleagă conexiunile între idei și să construiască diverse contexte în care acestea se potrivesc.
Aplicare	• folosirea informației • folosirea metodelor, conceptelor, teoriilor în situații noi • rezolvarea problemelor prin folosirea abilităților sau cunoștințelor necesare <i>Cuvinte cheie pentru formularea sarcinilor de învățare:</i> aplică, demonstrează, calculează, completează, ilustrează, arată, rezolvă, examinează, modifică, asociază, schimbă, clasifică, experimentează, descoperă. Întrebările pentru aplicare oferă elevilor posibilitatea de a rezolva probleme sau de a investiga ulterior probleme de logică sau de raționament întâlnite în lecturile sau experiențele lor de învățare.
Analiză	• observarea tipologiilor • organizarea părților • recunoașterea înțeleșurilor ascunse • identificarea componentelor <i>Cuvinte cheie pentru formularea sarcinilor de învățare:</i> analizează, separă, ordonează, explică, conectează, clasifică, aranjează, divide, compară, selectează, explică, conclud. Întrebările pentru analiză investighează dacă un eveniment este explicat corect sau dacă alte răspunsuri sau circumstanțe explică lucrurile mai bine.

Competențe	Abilități dovedite
Sinteză	• folosirea vechilor idei pentru a crea unele noi • generalizarea pornind de la fapte date • corelarea cunoștințelor din mai multe domenii • predicție, tragerea concluziilor <i>Cuvinte cheie pentru formularea sarcinilor de învățare:</i> combină, integrează, modifică, rearanjează, substituie, planifică, creează, proiectează, inventează, compune, formulează, pregătește, generalizează, rescrie. Întrebările de sinteză încurajează rezolvarea problemelor creative folosind gândirea originală. În timp ce problemele pentru aplicare cer elevilor să rezolve problemele pornind de la informația disponibilă, întrebările de sinteză le dau posibilitatea de a-și folosi toată gama de cunoștințe și de experiențe pentru a da soluții creative.
Evaluare	• comparația între idei • evaluarea valorii teoriilor, prezentărilor • alegere bazată pe un argument rațional • verificarea valorii probelor • recunoașterea subiectivității <i>Cuvinte cheie pentru formularea sarcinilor de învățare:</i> evaluează, decide, ierarhizează, testează, măsoară, recomandă, convinge, selectează, judecă, explică, distinge, sprijină, conchide, compară, rezumă. Întrebările pentru evaluare cer elevilor să emită judecăți despre bine și rău, conform standardelor pe care ei le definesc. Ele cer ca elevul să înțeleagă noutatea și s-o integreze într-un sistem de credințe personal de la care va porni pentru a emite judecăți. Este nevoie de un proces complex de integrare și de înțelegere, care personalizează învățarea și îi permite elevului să adopte noi idei și concepte.

Când depășiți nivelul întrebărilor literale, demonstrați că valorizați gândirea elevilor dumneavoastră. Aceștia înțeleg că memorarea informației este doar un tip de învățare, dar acestea trebuie integrate în sistemul de gândire propriu, analizate și utilizate cu un scop, pentru a nu-și pierde semnificația. Elevii înțeleg totodată că a ști nu înseamnă să repeți ce se găsește pe o pagină de carte sau să repeți cu propriile cuvinte. Cunoștințele valoroase sunt acelea care se găsesc în mintea lor. Acele cunoștințe capătă înțeles doar în măsura în care noile idei și concepte sunt integrate în universul de cunoaștere anterior construit.

Elevii de toate vârstele știu să pună întrebări la nivelul tuturor dimensiunilor menționate mai sus. Unele cadre didactice consideră că nivelurile superioare ale taxonomiei sunt potrivite doar pentru elevii mai mari. Nimic mai greșit. Aceste întrebări nu sunt tipice pentru un anumit stadiu de dezvoltare. Doar conținutul răspunsurilor elevilor se supune acestei reguli (de exemplu, un copil la grădiniță va ști să evalueze dacă ursulețul din pluș este preferabil față de mașinuța cu telecomandă sau invers, dar nu va ști să evalueze dacă sistemul parlamentar bicameral este preferabil unui alt sistem).

Abordarea scrisului ca proces

Lectura

4.8

În general, profesorii de literatură împărtășesc o perspectivă comună asupra scrisului și a felului în care acesta trebuie predat. Procesul de scriere le indică elevilor cum pot crea eseuri de calitate și le dă regulat posibilitatea să scrie pentru a-și împlini propriile scopuri și pentru a prezenta în fața unui public real.

Până acum câțiva zeci de ani, prin scris se înțelegea doar scrisul de mână. De atunci, numeroase cercetări – având la bază studii ce analizează ce fac scriitorii profesioniști atunci când scriu și ce se întâmplă când profesorii le arată elevilor lor cum să facă același lucru – au scos la iveală forța scrierilor produse de tineri și au dat naștere unei abordări de predare a scrisului, înțeles ca proces.

Tradițional, contextele care li se ofereau elevilor pentru a practica arta scrisului aveau foarte puține în comun cu situațiile din viața reală. La școală, elevii scriau despre anumite teme, extrase din aria de interes sau din experiența lor, profesorul fiind aproape exclusiv unicul membru al publicului și fiind adeseori mai informat în legătură cu tema respectivă decât elevul însuși. Scopul activității de scriere este de a demonstra profesorului cunoștințele elevului în legătură cu subiectul respectiv. Standardele conform cărora produsul este apreciat au în vedere doar în mică măsură mesajul textului sau rezultatele practice și se concentrează asupra corectitudinii. Dacă se dorește ca elevii să experimenteze la maximum puterea comunicării scrise, trebuie să li se permită să abordeze teme pe care le cunosc și la care țin să le prezinte în fața unui public real, urmând diferite finalități și încadrându-se în contexte în care scrisul contează. Trebuie încurajați și îndrumați în legătură cu rescrierea textului, pentru ca activitatea lor să fie mai eficientă.

Avantajele abordării scrisului ca proces

Ce semnificație are pentru elevi abordarea scrisului ca proces? Apar schimbări semnificative ale deprinderilor de tip intelectual, cum ar fi modul de integrare în societate. Alte schimbări au o amplitudine mai redusă, dar sunt, la rândul lor, importante (îmbunătățirea vocabularului și a folosirii limbajului). Unele dintre avantajele importante ale abordării scrisului ca proces sunt următoarele:

1. Scrisul ajută elevii să-și definească propria identitate și să-și respecte mai mult propriile gânduri și experiențe.
2. Scrisul îi direcționează pe elevi spre o gândire mai profundă: scriitorul înregistrează o idee, o caută și în alte lucrări și o completează cu altă idee, mai interesantă uneori. Scrisul sprijină gândirea critică.
3. Scrisul crește curiozitatea oamenilor și îi transformă în observatori atenți.
4. Scrisul îi face pe oameni să conștientizeze experiențele și provocările colegilor de clasă. Lecturarea textelor produse duce la creșterea spiritului comunitar al clasei.
5. Scrisul îmbunătățește abilitatea de citire a elevilor, dându-le posibilitatea „să citească asemeni scriitorilor” și ajutându-i să înțeleagă mai bine cum sunt construite textele. (Și *viceversa*, lectura le dă elevilor posibilitatea de „a scrie ca scriitorii”, folosind un limbaj bogat și variat, adecvat tipului de text.)

6. Temele sau alte tipuri de activități scrise sunt instrumente puternice de inducere a introspecției.
7. Scrisul le dă elevilor posibilitatea ca ideile și experiențele lor să fie valorizate de ceilalți.

Cei care au elaborat această abordare a scrisului ca proces s-au inspirat din două surse principale: scriitorii profesioniști și tinerii. Am aflat de la scriitorii profesioniști ce fac atunci când scriu și de ce condiții au nevoie. Au fost apoi recreate contextele, pentru ca tinerii să desfășoare aceleași procese, în condiții asemănătoare.

De ce au nevoie scriitorii

Ce le trebuie scriitorilor atunci când scriu? De ce condiții au nevoie?

1. *Ocazii regulate de a scrie.* Trebuie să știm dacă vom avea mai multe ocazii de a scrie. Odată ce aflăm acest lucru, începem să căutăm idei, chiar și atunci când nu scriem. Totuși, pentru că multe dintre cele mai bune idei apar în timpul creației, practica regulată a scrisului ne dă posibilitatea de a veni cu noi idei.
2. *Subiecte interesante.* Nu putem să scriem întotdeauna despre lucruri pe care le cunoaștem și despre teme care ne interesează. Scrisul reprezintă o excelentă modalitate de a investiga noi idei și subiecte. Lectura creează și ea șansa de a veni în contact cu idei noi.
3. *Modele.* Toți scriitorii cunosc operele confrăților și forma pe care au adoptat-o pentru a-și comunica ideile. Scrisul altora este folosit drept model. Tot un model, dar înțeles diferit, este să ai în fața ta pe cineva care scrie, vorbește despre acest lucru și demonstrează că, și în cazul scriitorilor profesioniști, există începuturi ratate, rescieri și corecturi, înainte ca și cel mai mic fragment să fie definitivat pentru publicat. S-a spus că scrisul este un „meșteșug de atelier”: cel mai bine se predă prin forța exemplului. Provocarea constă pentru cadrele didactice în a da acel exemplu. Dumneavoastră trebuie să fiți primul.
4. *Public și piață de desfacere.* Unii scriu doar pentru ei înșiși, jurnale sau poezii pe care nu le vede nimeni. Deși e adevărat că noi suntem primii noștri cititori, cei mai mulți dintre noi simt nevoia să transmită ceva în scris celor din jur. Nu scriem pentru a obține faima, ci mai mult pentru a fi conectați cu adevărat și în profunzime cu alți oameni. În scris, ne împărtășim gânduri, experiențe și idei pe care altfel nu le-am putea comunica.
5. *Obiceiul de a revizui.* Prima variantă este ca o bucată informă de lut, urmează să fie lucrată și prelucrată, până la o formă acceptabilă. „Scrisul înseamnă rescieri,” spun mulți autori titrați. Acest obicei este piatra de încercare pentru începători, dar își găsește motivația în dăruirea față de un lucru bine făcut.
6. *Suspendarea convențiilor.* Scriitorii siguri pe ei știu că se vor reîntoarce asupra textului pentru a verifica dacă e îngrijit și corect gramatical. Deși aceste convenții sunt importante, prima preocupare ar trebui să fie să scriem ceea ce ne interesează.
7. *Sprijin colegial.* Cei mai mulți scriitori profesioniști sunt în permanent contact cu alți scriitori, mulți făcând parte din asociații de scriitori, unde pot vorbi despre ceea ce au scris, inclusiv despre probleme și succese.
8. *Oportunități de a trata mai multe teme, în mai multe genuri.* La școală, elevii pot scrie despre științele sociale, despre matematică, știință, literatură; pot scrie ficțiune, eseuri descriptive, argumentative, poezii etc.

Scrisul ca proces

Există un singur proces pe care scriitorii îl parcurg pentru a încheia o operă? Nu, dar există o descriere a scrisului ca proces care pare a fi asemănătoare în cazul majorității scriitorilor.

Scrisul ca proces este o modalitate prin care elevul pornește de la o idee, îi dă treptat o formă până când este cu succes comunicată cititorilor. Astfel se construiesc conexiuni între cititori și scriitor, prin intermediul temei dezvoltate de autor din ideea originală. Este un proces în etape, prin care elevii devin scriitori credibili și prin care scrisul devine un catalizator pentru clarificarea și exprimarea ideilor.

Conform modelului „scrisul ca proces” pe care îl vom folosi aici, cele mai profunde texte trec prin trei etape: pregătire, schițare și revizuire. Cei care urmează să fie publicați mai trec prin două etape: editare și publicare. Trece fiecare text prin aceste etape și în ordinea aceasta? Bineînțeles că nu. Este foarte posibil ca tinerii să miște între aceste etape, deși ordinea amintită este destul de des întâlnită. În paginile următoare, vom explica fiecare etapă și vom da exemple de activități care îi pot ajuta pe elevi să o învețe pe fiecare în parte. Iarăși, trebuie să spunem că scrisul ca proces descris aici poate fi utilizat la toate materiile, deși își găsește aplicații speciale în cadrul disciplinelor care vor fi menționate ulterior în acest ghid.

- *Pregătire*: aceasta este etapa în care se adună informații și gânduri. Trecem în revistă ideile care ne sunt disponibile despre un anumit subiect și începem să planificăm cum îl vom trata.
- *Schițare*: aceasta este etapa de așezare a ideilor pe hârtie. Schițarea este o etapă experimentală. Ne notăm ideile pentru a vedea ce avem de spus în legătură cu un subiect. Odată scrise, le putem face mai clare, chiar mai rafinate. Nu este etapa în care să ne privim critic ideile, forma lor sau scrierea și corectitudinea.
Va trebui să facem și acest lucru, dar mai târziu. Mulți scriitori tineri (cu adevărat cei mai mulți scriitori) nu scriu mai mult de o versiune a textului. Cei profesioniști – da. „Scrisul înseamnă rescriere.” Încurajați elevii să vadă scrisul ca pe o schiță.
- *Revizuire*: această etapă înseamnă că schița este perfecționată. Trebuie urmați și aici doi pași. Vrem să vedem ce avem de spus și să decidem dacă putem să o facem mai bine. Suntem preocupați ca ideile noastre să fie clare și prezentate în forma adecvată.
- *Editare*: aceasta este ultima etapă înainte de publicare. Editarea are loc la sfârșit, deoarece poate fi nevoie să se scoată sau să se adauge noi pagini sau paragrafe. Asta când se ajunge la forma finală, dar înainte găsim perioada dedicată editării. Această obișnuință de editare trebuie desprinsă prin urmărirea a trei puncte:
 - Grijă pentru corectitudinea lucrării;
 - Descoperirea erorilor;
 - Corectarea erorilor.
- *Publicare*: Ultima etapă a scrisului ca proces. Perspectiva că lucrarea va ajunge pe mâna unui public îi face pe mulți elevi să scrie, să rescrie, să perfecționeze – mai ales dacă lucrările altor elevi s-au bucurat de apreciere. Publicarea le permite elevilor să cunoască și munca altora.

Abordarea problemelor în grupurile de învățare prin cooperare

Ar fi fals să spunem că orele de învățare prin cooperare se desfășoară întotdeauna fără probleme. Pot apărea o serie de probleme reale, nici una însă imposibil de rezolvat. Ocazional, **un elev care-i domină pe ceilalți** va vorbi exagerat de mult sau va încerca să controleze grupul. Cum putem preveni acest lucru?

Desemnați elevii prin rotație să modereze discuțiile la fiecare oră. Sarcina moderatorului este să-și trateze colegii în mod egal și să facă în așa fel, încât toți să participe în mod egal. Mai mult, elevii înțeleg destul de repede că activitățile grupului se desfășoară mai eficient dacă i se permite fiecăruia să-și prezinte materialul pregătit sau ideile înainte de întrebări și comentarii. În acest fel se va reduce problema legată de dorința de dominație a vreunui elev.

Unii elevi **citesc încet și întâmpină dificultăți în redactarea unui raport** în cadrul grupului lor. Cum îi putem ajuta?

Asigurați-vă că elevii cu abilități de citire reduse nu prezintă un raport de o calitate inferioară. Pentru a rezolva această problemă, tehnica mozaicului, de exemplu, pornește de la grupurile de „experți”. În aceste grupuri, elevii au șansa de a discuta raportul și de a-l modifica, pornind de la sugestiile altor membri ai grupului lor de experți.

Unii elevi sunt atât de avansați încât **se plictisesc** să lucreze cu elevii mai înceți. Este oare învățarea prin cooperare eficace și în ceea ce-i privește pe aceștia?

Plictiseala poate fi o problemă în orice clasă, indiferent de tehnica de predare aplicată. Cercetările sugerează că nivelul de plictiseală scade la lecțiile în care se folosește învățarea prin cooperare, comparativ cu lecțiile tradiționale. O schimbare interesantă pentru elevii avansați poate fi aceea de a primi rolul de profesor. Dacă aceștia sunt încurajați să gândească asemeni unui profesor, experiența de învățare se poate transforma dintr-o sarcină plictisitoare într-o provocare captivantă.

În unele cazuri, elevii nu au experimentat niciodată învățarea prin cooperare. Vor funcționa aceste tehnici la **elevii care au fost formați să fie competitivi**, de la o vârstă școlară mică?

Cercetările ne arată că învățarea prin cooperare are cel mai puternic efect atunci când se introduce în școala primară. În mod evident, introducerea învățării prin cooperare este o încercare destul de grea pentru elevii de 16 ani care nu au experimentat-o niciodată înainte. Vechile moravuri se schimbă greu. Dar se schimbă și niciodată nu e prea târziu. Experiența a dovedit că, deși e nevoie de ceva mai mult timp, cei mai mulți elevi de liceu care participă la o activitate de învățare de tip mozaic pentru prima oară realizează foarte repede avantajele structurilor cooperative.

Grupurile de învățare prin cooperare

Lectura

4.10

Chestionar pentru elevi

Fiecare clasă e diferită de alta. Pentru a putea dezvolta grupuri de învățare în cooperare, e bine să cunoașteți părerea elevilor despre următoarele lucruri. După ce ați oferit șansa de a învăța prin cooperare unei clase de-a lungul unui semestru, vă recomandăm să administrați chestionarul de mai jos pentru a afla cât de eficientă e învățarea prin cooperare la nivelul clasei respective.

Instrucțiuni: Ce părere ai despre **cum e să fii elev în clasa noastră**? Pune un X în căsuța care descrie cel mai bine situația ta sau situația clasei noastre așa cum o percepi tu.

	Aproape niciodată	Rareori	Câteodată	Frecvent	Aproape întotdeauna
Avem șansa de a lucra cu alți elevi.					
Altor elevi le place să mă ajute să învăț.					
Îmi termin cea mai mare parte din sarcini de unul singur.					
Îmi place să-mi împărtășesc ideile cu ceilalți.					
Învăț lucruri importante de la ceilalți elevi.					
Am prieteni buni.					
Facem schimb de idei și materiale.					
Ne cunoaștem bine între noi.					
Am șansa de a discuta cu colegii mei.					
Ne place să fim împreună.					

Cercurile literare cu roluri

Cercurile literare presupun grupuri mici de elevi, întrunite cu scopul de a discuta amănunțit asupra unui fragment literar. Cercurile reprezintă o modalitate prin care elevii, pe măsură ce citesc, discută și își exprimă reacțiile față de un text literar, pot să-și dezvolte capacitatea de gândire critică și de reflecție. Această strategie direcționează elevii spre o înțelegere mai profundă a lecturilor. Se folosesc discuții organizate și răspunsuri scrise sau nonverbale (desene, ilustrații, tabele). Elementul cheie al acestei strategii constă în folosirea fișelor de roluri în timpul discuțiilor de grup.

În general, în timpul unor astfel de discuții, elevii discută despre aceeași lucrare: un text scurt pe care l-au citit deja sau unul mai amplu care este analizat pe măsura lecturării lui.

Forumurile de discuții se pot desfășura inițial cu efectivul complet al clasei, până când elevii se familiarizează și ajung să-și însușească un anumit tipic. Acestea pot fi ulterior restrânse la grupuri mai mici, de patru sau cinci elevi, care se întrunesc simultan. Cercurile literare se pot desfășura de câteva ori pe săptămână sau mai rar. La începutul anului școlar, durata activității poate să nu depășească 20 de minute, dar, pe măsură ce elevii câștigă experiență și încredere în forțele proprii pentru a vorbi despre literatură, durata poate fi extinsă la 40 de minute, fără a lua în considerare timpul necesar lecturării textului. În cadrul cercurilor literare, toți cei implicați pot face comentarii sau adresa întrebări, iar elevii sunt încurajați să-și îndrepte comentariile și întrebările preponderent spre ceilalți elevi, și nu spre profesor.

Cercurile literare reprezintă grupuri de discuții organizate. Structura este asigurată de rolurile pe care și le asumă diferiți membri ai grupului. Rolul dumneavoastră, ca profesor, este acela al unui moderator. Puteți să creionați un model, pe măsură ce animați discuția prin propriile dumneavoastră întrebări sau răspunsuri. Nu uitați să vorbiți ca o persoană care este în căutare de răspunsuri, și nu ca un conferențiar. Ați putea să vă începeți expunerea cu: „Mă întreb dacă....“

Elevilor li se amintesc modalitățile prin care pot participa la discuțiile desfășurate în clasă. Iată câteva exemple de reguli:

- Ne așezăm în cerc, pentru ca să ne vedem fiecare pe fiecare.
- Vorbim pe rând.
- Ascultați-vă unul pe celălalt !
- Nu deraiați de la subiect !

Este responsabilitatea dumneavoastră să vă asigurați că discuția avansează și să sprijiniți aprofundarea textului. A ține prelegeri despre literatură nu reprezintă un substitut potrivit pentru a-i face pe elevii dumneavoastră să se gândească și să vorbească despre textul literar; totuși, vă ajuta să le dați elevilor conceptele și termenii pe care le pot folosi spre a da o formă ideilor pe care încearcă să le exprime sau intuițiilor spre care tind să ajungă. De exemplu, elevul poate să observe că există un fragment în text unde tensiunea ajunge la punctul maxim, pentru că deznodământul e pe cale de a se dezvălui. Acesta este un moment propice pentru a le spune că avem de-a face cu punctul culminant.

Rolurile în cercurile literare

Cercurile literare funcționează mai bine atunci când elevii au roluri bine stabilite. De asemenea, elevii pot exersa sarcinile care sunt împlinite simultan de către un cititor sau critic literar, asumându-și anumite roluri, pe rând.

Într-o discuție literară, se pot acorda următoarele roluri, pentru care ar fi bine să pregătiți fișe de prezentare:

- *Cel care caută citate*: responsabilitatea acestui elev este de a selecta părți din text pe care membrii grupului ar fi interesați să le audă sau să le citească cu voce tare.
- *Cel care investighează*: acest elev va prezenta informațiile generale în legătură cu toate subiectele tratate de text.
- *Cel care urmărește personajele*: acest elev va trebui să țină evidența deplasărilor pe care le fac personajele.
- *Cel care caută legături*: rolul acestui elev este de a găsi conexiunile între lumea fictivă a textului și cea reală sau între textul citit și alte texte literare sau nonliterare.
- *Cel care pune întrebări*: acest elev trebuie să-și noteze (înainte de începerea discuției) teme de discuție sau întrebări pe care el/ea ar vrea să le soluționeze împreună cu ceilalți.
- *Cel care caută cuvinte*: rolul acestui elev este să descopere cuvinte interesante, dificile, importante sau cuvinte noi pentru a le supune atenției grupului și a le discuta.
- *Coordonatorul*: responsabilitatea acestui elev este de a ajuta participanții să coopereze în cadrul grupului: să nu deraieze de la subiect, să vorbească pe rând, să se implice și să lucreze încadrându-se în anumite bareme temporale.
- *Cel care discută despre personaje*: rolul acestui elev este de a medita asupra personajelor și de a discuta despre felul lor de a fi cu ceilalți colegi.
- *Ilustratorul*: acest elev desenează portretele personajelor principale, redă locații sau acțiuni, asupra cărora pot discuta ceilalți colegi.
- *Secretarul*: rolul acestui elev este de a lua notițe sumare privind punctele principale ridicate în discuție.
- *Raportorul*: rolul acestui elev este de a informa toată clasa în legătură cu ceea ce s-a discutat în cadrul grupului.

Asigurați-vă că:

- *Toată clasa învață pe rând fiecare rol în parte*. Citiți sau redați o povestire și activați un rol, de exemplu, cel care caută legături. Fiți atenți la corelarea evenimentelor literare cu cele din viața reală. Rugați câțiva elevi să facă același lucru.
- *Încurajați elevii să pună întrebări din perspectiva rolului pe care-l joacă*, în loc să spună ceea ce știu. De exemplu, cel care discută despre personaje își poate invita colegii să construiască o fișă a personajului.
- *Selectați doar rolurile cele mai utile pentru fiecare discuție în parte*. Câteodată sunt suficiente și patru sau cinci roluri.
- *Elevii trebuie să-și schimbe rolurile între ei*. Fiecare elev trebuie să aibă mai multe roluri pe parcursul câtorva discuții; experiența acumulată contribuie la dezvoltarea sensibilității pe care fiecare elev trebuie să o dobândească față de literatură.

FIȘĂ DE ROLURI PENTRU CERCURILE LITERARE

1. Cel care pune întrebări

Data: _____
Textul pe care îl citești: _____
Paginile citite pentru a te pregăti pentru această discuție: _____

Fiind cel care pune întrebări, este de datoria ta să pregătești în avans câteva întrebări de calitate asupra cărora crezi că ar vrea să comenteze grupul tău. Întocmește mai jos o listă cu cel puțin cinci întrebări complexe. (Poți începe cu: De ce..., Dacă..., Ce..., Cine... și Cum...)

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)

2. Cel care caută cuvinte

Data: _____
Textul pe care îl citești: _____
Paginile citite pentru a te pregăti pentru această discuție: _____

Fiind cel care caută cuvinte, rolul tău este de a identifica unele cuvinte importante din cartea pe care grupul o citește. Cuvintele alese trebuie să fie:

- Importante
- Neobișnuite
- Variate
- Dificile
- Haioase
- Folosite în contexte neobișnuite

Enumeră cel puțin cinci cuvinte despre care crezi că merită să vorbești cu grupul tău.	Cuvântul selectat și pagina unde a fost găsit	Definirea lui, pornind de la context – folosește dicționarul	Motivul selectării cuvântului

Când se întrunesc membrii grupului tău, ajută-i descopere și să discute asupra cuvintelor pe care le-ai ales. Ca teme de discuție, poți alege dintre:

- Cum se integrează cuvântul în poveste?
- Ce stare îți creează cuvântul?
- Care este etimologia acestui cuvânt?
- Ce imagini evocă acest cuvânt?
- Are acest cuvânt anumite conotații?

3. Cel care caută citate

Data: _____
Textul pe care îl citești: _____
Paginile citite pentru a te pregăti pentru această discuție: _____

Fiind cel care caută citate, este de datoria ta să citești cu voce tare anumite fragmente ale textului, pentru a-i ajuta pe membrii grupului tău să rememoreze unele secțiuni ale textului care sunt interesante, puternic evocatoare, cu conținut dificil sau importante. Tu decizi ce pasaje sau paragrafe merită a fi citite cu voce tare, dar trebuie să justifici alegerea lor. Notează numerele paginilor și ale paragrafelor pe această fișă, alături de motivul care te-a condus spre ele. Alege cel puțin trei pasaje.

Pasajele alese pentru a fi discutate pot fi:

- Evenimente importante
- Informații
- Descriptive
- Surprinzătoare
- Înfricoșătoare
- Declanșează imaginația
- Distractive
- Controversate
- Creează confuzie
- Au o semnificație de natură personală

Locația	Motivul pentru alegerea pasajului
Pagina	
Paragraful	

Locația	Motivul pentru alegerea pasajului
Pagina	
Paragraful	

Locația	Motivul pentru alegerea paginii
Pagina	
Paragraful	

4. CEL CARE CAUTĂ LEGĂTURI

Data: _____
Textul pe care îl citești: _____
Paginile citite pentru a te pregăti pentru această discuție: _____

Fiind cel care cauți legături, este de datoria ta de a găsi conexiuni între lumea fictivă a textului pe care îl citește grupul tău și lumea din afara textului. Asta înseamnă să conectezi lecturile cu:

- Propria ta viață
- Întâmplări de la școală sau din cartier
- Evenimente similare din alte timpuri sau locuri
- Alte cărți sau povești
- Alte lucrări pe aceeași temă
- Alte lucrări ale aceluiași autor

Meditează asupra a cel puțin două conexiuni la care te-a trimis lectura de azi. Enumeră conexiunile și explică în ce fel sunt evenimentele asemănătoare:

- 1)
- 2)

5. Cel care discută despre personaje

Data: _____

Textul pe care îl citești: _____

Paginile citite pentru a te pregăti pentru această discuție: _____

Fiind cel care discută despre personaje, e de datoria ta să faci cunoscute observațiile pe care le ai față de personaj(e). Selectează trei trăsături care descriu unul sau mai multe personaje din romanul tău și motivează alegerea cu un exemplu luat din textul pe care l-ai avut de citit.

Personaj	Exemplu caracteristic de comportament/acțiune:
Personaj: Trăsătură:	Pagină: _____ Paragraf: _____
Personaj: Trăsătură:	Pagină: _____ Paragraf: _____
Personaj: Trăsătură:	Pagină: _____ Paragraf: _____

Evaluarea procesului și a produselor învățării

Lectura

4.12

Evaluarea **proceselor de învățare** ale elevilor presupune cel mai adesea o tehnică numită **grilă de evaluare**. Grila reprezintă un set de criterii ce permit continuarea activității. O grilă îi permite profesorului sau elevului să evalueze performanța elevului în funcție de fiecare criteriu și, în același timp, să-i reamintească elevului pașii ce trebuie urmați pentru a îndeplini cu succes o sarcină. Prezentăm mai jos un model de grilă pentru Activitatea dirijată de lectură și gândire.

Grilă de evaluare pentru activitatea dirijată de lectură și gândire

	Niciodată	Uneori	Adeseori
Urmăresc personajul principal și intriga poveștii și încerc să prevăd deznodământul din ceea ce aflu pe parcurs.			
Observ detaliile poveștii care pot fi importante și le folosesc pentru a-mi direcționa predicția.			
Citesc cu atenție pentru a vedea dacă mi se împlinesc sau nu predicțiile.			
Pot descoperi fragmentele de text care îmi confirmă sau infirmă predicțiile.			
După lectură, trec în revistă toate predicțiile și încerc să văd care sunt detaliile care m-au condus pe drumul cel bun.			

O astfel de grilă ar trebui să fie discutată amănunțit cu elevii și des aplicată, pentru ca aceste criterii să le devină familiare. Odată însușite criteriile, grila poate fi autoadministrată de către elevi.

Folosirea principiului „evaluarea care învață” cere ca profesorul să mediteze asupra tipurilor de gândire pe care le vrea aplicate de către elevii săi. De exemplu, cadrul didactic care a proiectat grila de mai jos (pentru notarea compunerilor) și-a rugat elevii să scrie un eseu în care să răspundă la o întrebare legată de o năvelă pe care o citiseră. De observat faptul că profesorul nu aștepta un anume răspuns, ci era mai mult interesat de calitatea proceselor de gândire și comunicare.

Grila de notare a eseurilor

Sarcina de lucru a cărui produs va fi evaluat constă în răspunsul la o întrebare despre un personaj dintr-un text narativ. Întrebarea trebuie să aibă un final deschis, de exemplu:

(Se menționează trăsătura principală a personajului, înainte de o anumită experiență). Cum se schimbă personajul feminin în urma relației cu...?

Instrucțiuni:

Pentru a-i da acestei întrebări un răspuns de calitate, trebuie să parcurgeți următoarele etape:

1. Dați un prim răspuns clar la întrebare.
2. Dați argumente convingătoare bazate pe detalii din text pentru a vă sprijini răspunsul.
3. Scrieți un eseu pe care un cititor să-l poată urmări cu ușurință.

Criteriul 1: Textul prezintă o ipoteză la sfârșitul primului paragraf care delimitează în mod cert răspunsul tău.

Nu există nicio ipoteză sau ipoteza nu este îndeajuns de evidentă.				Teza este limpede
2	4	6	8	10

Criteriul 2: Ipoteza este sprijinită de argumente convingătoare bazate pe detalii din text.

Argumentul nu este convingător sau nu se sprijină pe detalii din text.				Argument convingător și detalii semnificative
2	4	6	8	10

Criteriul 3: Lucrarea este clară și corectă.

Paragrafe și conexiuni între paragrafe	2	4	6	8	10
Propoziții clare	2	4	6	8	10
Corectitudine gramaticală	2	4	6	8	10
Ortografie și punctuație	2	4	6	8	10

O astfel de grilă le va fi dată elevilor înainte ca ei să înceapă să-și scrie eseu, astfel încât criteriile să-i ghideze atunci când își fac planul lucrării.

Portofoliile

Portofoliul este o colecție de lucrări ale elevului, adunate de-a lungul unei perioade de timp. Tocmai pentru că sunt adunate în timp, portofoliile furnizează o mărturie a evoluției și dezvoltării elevului, permițând o evaluare a acumulărilor din afara perioadei de examinare.

Portofoliile oferă posibilitatea ca elevii să fie implicați în procesul de evaluare. Ei își aleg lucrările despre care cred că-i reprezintă cel mai bine, iar profesorii îi consiliază, stabilind standardele și așteptările privind portofoliile.

Mulți cercetători sugerează că elaborarea portofoliului îi dă elevului șansa de autorefecție și mijloacele care să-l ajute să conștientizeze progresul în timp. Următoarele sugestii rezumă percepțiile curente cu privire la un portofoliu de calitate.

Sistematizare: Cercetătorii sunt de acord că un portofoliu trebuie folosit ca indicator de evaluare, că trebuie să reprezinte mai mult decât o colecție de lucrări adunat la întâmplare. Portofoliul ar trebui să fie o colecție de lucrări, note și observații care privesc scopurile didactice majore. De exemplu, jurnale ale elevilor păstrate pe o perioadă de un an – mărturie a dezvoltării atitudinilor și obiceiurilor pozitive.

Varietate: Portofoliile pot să conțină o varietate de materiale:

- Lucrări individuale sau de grup;
- Reflecții ale elevilor;
- Pagini de jurnal;
- Rezumate;
- Casete video și audio;
- Prezentări multimedia;
- Comentarii ale profesorului;
- Liste de evaluare completate de cadrul didactic.

Armonie: Un portofoliu bun este o modalitate eficientă de a duce evaluarea pe același plan cu scopurile didactice. Shavelson (1992) sugerează că „Portofoliile pot fi considerate o formă de *evaluare încorporată*; asta înseamnă că evaluările sunt o componentă a predării.”

Contextualizare: Un portofoliu bun trebuie administrat de elev atât în calitate de deținător, cât și ca subiect al acestuia. Portofoliul unui elev ar trebui să-i contextualizeze eforturile și să provoace rezultatele examinării formale, pornind de la ideea că acestea din urmă nu reflectă performanța de zi cu zi a elevului. În mod asemănător, un portofoliu bun poate să le dea părinților o imagine clară asupra progresului copilului. Se demonstrează astfel legătura între predare, învățare și evaluare. Portofoliul reprezintă o bază de discuție privind nevoile viitoare pentru părinți, elevi și profesori.

Autoevaluarea

Autoevaluarea este o formă esențială a procesului de evaluare. Îi ajută pe elevi:

- să se orienteze într-un domeniu, arătându-le ce cunosc deja și ce mai au de făcut;
- să reflecteze asupra modului în care învață și cum ar putea să facă învățarea și mai eficientă.

De avantajele autoevaluării beneficiază atât elevii, cât și cadrele didactice, iar elevii câștigă în aceeași măsură și în urma activității de reflecție.

Abilitatea de autoevaluare se învață. Elevii pentru care acest proces este unul absolut nou trebuie ajutați și ghidați la început să aleagă întrebările pe care ar trebui să și le pună și să interpreteze rezultatele.

Iată câteva întrebări clasice de autoevaluare:

- Ce am învățat azi?
- Ce am făcut bine?
- Ce nu mi-e clar?
- La ce am nevoie de ajutor?
- Despre ce vreau să știu mai mult?
- De ce mă apuc în continuare?

Unul din scopurile autoevaluării este ca elevii să-și stabilească anumite ținte educaționale. Stabilirea țintei sau a obiectivului reprezintă o etapă importantă în procesul de învățare. S-a demonstrat că elevii își conștientizează mult mai bine nevoile, abilitățile, stilurile de învățare etc. Și sunt mai repede pregătiți să aplice cunoașterea metacognitivă în diferite zone de interes.

Semaforul

Priestly (2004) sugerează că semaforul este o tehnică extrem de folositoare pentru evaluarea între elevi sau autoevaluare. Elevii apelează la culorile semaforului pentru a-și cataloga munca, în funcție de gradul lor de înțelegere:

- Roșu (nu înțeleg despre ce e vorba);
- Galben (nu înțeleg tot);
- Verde (înțeleg foarte bine).

Elevii pot forma ulterior echipe de învățare și de recapitulare, în funcție de nivelul lor de înțelegere (echipele se constituie la decizia lor). De exemplu, echipa galbenă și cea verde lucrează împreună, iar echipa roșie lucrează cu profesorul.

LISTĂ DE VERIFICARE A INDICATORILOR DE BUNE PRACTICI PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ȘCOLILE INCLUZIVE

I. Climatul învățării

Nr.	Indicatorul (Enunțul)	Da / Nu
1	Întotdeauna adaptez mobilierul și spațiul clasei în funcție de activitățile de învățare.	
2	Expun cele mai recente lucrările ale elevilor pe pereții clasei.	
3	Deseori le zâmbesc încurajator elevilor mei.	
4	Niciodată nu strig în sala de clasă, folosesc un semn nonsonor pentru a face liniște.	
5	Negociez un set de reguli cu elevii mei, pe care le acceptăm și le respectăm cu toții.	
6	Mă străduiesc să stabilesc o atmosferă de siguranță și încredere în sala de clasă.	
7	Folosesc echipamente moderne în sala de clasă atunci când e nevoie.	
8	Deseori redirecționez întrebările elevilor mei spre alți elevi care să răspundă la ele.	
9	Elevii mei deseori își adresează întrebări și răspund la aceste întrebări legate de lecție.	
10	Îmi încurajez elevii să ofere și să accepte mai multe puncte de vedere asupra unui subiect într-o discuție.	
11	Câteodată, elevii mei lucrează în grupuri.	
12	Câteodată, elevii mei lucrează individual la realizarea unor sarcini diferite.	
13	Întotdeauna acord atenție nevoilor elevilor mei.	
14	Aduc în sală diferite resurse pe care elevii le pot folosi.	
15	Îndrum atenția elevilor, deseori, asupra resurselor de învățare din comunitatea locală.	
16	Câteodată invit membri ai comunității să le vorbească elevilor mei despre experiențele lor.	
17	Mă asigur că elevii mei își cunosc drepturile.	

II. Proiectarea și predare

Nr.	Indicatorul (Enunțul)	Da / Nu
1	Îmi proiectez lecțiile atent pentru a mă asigura că le ofer elevilor mei mai multe perspective asupra aceluiași subiect.	
2	Utilizez surse de informații multiple atunci când îmi proiectez lecțiile.	
3	Știu cum să trezesc motivația elevilor mei pentru învățare.	
4	Activitățile pe care le proiectez ajută elevii cu diferite nevoi/cerințe să-și clarifice înțelegerea.	
5	Încurajez investigația, căutările, cercetările elevilor mei și în afara lecțiilor.	

6	Majoritatea timpului adresez întrebări deschise elevilor mei.	
7	Adresez întrebări care necesită interpretarea informațiilor pe care le au la dispoziție elevii mei.	
8	Adresez întrebări care le cer elevilor să aplice informațiile pe care le dețin.	
9	Adresez întrebări care le cer elevilor să analizeze informațiile pe care le dețin.	
10	Adresez întrebări care le cer elevilor să sintetizeze informațiile pe care le dețin.	
11	Adresez întrebări care le cer elevilor să evalueze informațiile pe care le dețin.	
12	Întotdeauna aștept după ce adresez o întrebare, astfel încât fiecare elev să aibă timp să se gândească la răspuns.	
13	Ascult activ și cu răbdare ceea ce spun elevii mei.	
14	Nu îi întrerup brusc pe elevii mei.	
15	Îmi respect toți elevii, respect familiile și cultura lor.	
16	Îi învăț pe elevii mei să coopereze (să asculte activ, să ajungă la consens, să împartă responsabilitatea).	
17	Mă bucur de succesul elevilor mei și caut ocazii potrivite ca să le sărbătorim împreună.	

III. Evaluare

Nr.	Indicatorul (Enunțul)	Da / Nu
1	Folosesc evaluare formativă.	
2	Le prezint elevilor mei criteriile de evaluare și notare.	
3	Deseori implic elevii în elaborarea criteriilor de evaluare și notare.	
4	Deseori utilizez autoevaluarea și interevaluarea.	
5	Evaluez atât procesul, cât și produsele învățării.	

IV. Dezvoltare profesională

Nr.	Indicatorul (Enunțul)	Da / Nu
1	Deseori reflectez asupra propriilor mele practici de predare.	
2	Îmi notez reflecțiile asupra predării.	
3	Deseori rog colegii să observe lecțiile mele și să îmi ofere feedback.	
4	Iau în calcul feedbackul colegilor mei, când decid cum să îmi îmbunătățesc activitatea de cadru didactic.	
5	Cel puțin o dată pe lună, particip la discuții cu colegii pe teme referitoare la modalitățile de îmbunătățire a practicilor incluzive de predare.	
6	Solicit feedbackul elevilor mei și îl iau în calcul în deciziile referitoare la activitatea mea de cadru didactic.	
7	Particip la conferințe ale cadrelor didactice cel puțin o dată pe an.	
8	Scriu articole pentru reviste care se ocupă de educație.	
9	Urmăresc continuu progresul elevilor mei și reflectez asupra acestuia.	
10	Observațiile mele constituie puncte de plecare pentru cercetările în care mă angajez.	

Bibliografie

1. Atwell, N. (1998). *In the Middle: New Understandings About Writing, Reading, and Learning*, Heinemann, Portsmouth, NH
2. Baloché, L.A. (1998). *The Cooperative Classroom: Empowering Learners*, Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey.
3. Beck, I. L., McKeown, M. G., Hamilton, R. L., & Kucan, L. (1997). *Questioning the author: An approach for enhancing student engagement with text*. Newark, DE: International Reading Association.
4. Bernat, S. (2003). *Tehnica învățării eficiente*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
5. Bloom, B.S. (Ed.) (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, Cognitive domain*. New York; Toronto: Longmans, Green.
6. Cohle, D. M., Towle, W. (2001). *Connecting Reading and Writing in the Intermediate Grades: A Workshop Approach*, Newark, DE: International Reading Association
7. Costa, A. L., Kallick, B. (2000). *Discovering & exploring habits of mind*, ASCD, Alexandria, Virginia, USA
8. Gambrell, L. B., Almasi, J. F. (eds.) (1996). *Lively Discussions! Fostering Engaged Reading*, Newark, DE: International Reading Association
9. Gunning, T. G. (2003). *Building Literacy in the Content Areas*, Pearson Education, Inc.
10. Gunning, T. G. (2003). *Creating Literacy Instruction for All Children*, Pearson Education, Inc.
11. <http://www.k8accesscenter.org/>
12. Priestly M (2004). *Assessment is for Learning: Practical Strategies for the Classroom*, Glasgow, Learning and Teaching Scotland. Available at http://www.ltscotland.org.uk/assess/files/proj1_markpriestley_overview.pdf
13. Școala Reflexivă, revistă trimestrială publicată de Asociația „Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice” - România
14. Shavelson, R. J. (1992). *What we've learned about assessing hands-on science*; Educational Leadership No. 49.
15. Steele, J., Meredith, K., Temple, C. (2001). *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, vol. I-II, Editura Gloria, Cluj-Napoca
16. Tomlinson, A. C. (2000). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*
17. Valencia, S. W., Hiebert, E. H., Afflerbach, P. P. (Eds.) (1994). *Authentic Reading Assessment: Practices and Possibilities*, Newark, DE: International Reading Association