



Formarea competențelor profesionale prin dezvoltarea gândirii critice

Tatiana CARTALEANU, Olga COSOVAN

Chișinău, 2017

CZU

???

LIECHTENSTEINISCHER
ENTWICKLUNGS-
DIENST



medicorfoundation
Liechtenstein

ProDidactica
CENTRU EDUCATIONAL

Punctele de vedere exprimate în prezenta lucrare sunt cele ale autorilor și nu angajează în niciun fel instituțiile de care aceștia aparțin, tot așa cum nu reflectă poziția instituției care a finanțat elaborarea sau care a asigurat managementul proiectului.

Această lucrare a fost elaborată în cadrul proiectului *Consolidarea sistemului de pregătire profesională tehnică în Republica Moldova (CONSEPT)*, componenta *Dezvoltare organizațională*, implementat de Centrul Educațional PRO DIDACTICA, cu sprijinul financiar al Fundației Liechtenstein Development Services (LED) și al Fundației Medicor.

Coordonator componentă *Dezvoltare organizațională*: dr. Rima BEZEDE

Recenzenți: Angela GRAMA-TOMIȚĂ, grad didactic superior, Liceul Teoretic *M.Eminescu* din Chișinău
Veaceslav CREȚU, grad didactic I, Școala Profesională din Florești

LED Moldova
str. Bănulescu-Bodoni, 25, oficiul 21, Chișinău, MD-2012
tel.: (022) 22 19 50, 23 22 39
e-mail: info@led.md

Centrul Educațional PRO DIDACTICA
str. Armenească, 13, mun. Chișinău, MD-2012
tel.: (022) 54 25 56, fax: 54 41 99
e-mail: prodidactica@prodidactica.md

Colecția *Biblioteca Pro Didactica*
Seria *Gândire critică*

Lector: Mariana VATAMANU-CIOCANU
Copertă și procesare computerizată: Nicolae SUSANU
Tipar: Casa Editorial-Poligrafică „Bons Offices”
Tiraj: 700 ex.

© Centrul Educațional PRO DIDACTICA. Toate drepturile rezervate.

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

SUMAR

CUVÂNT ÎNAINTE	5
1. CE ESTE GÂNDIREA CRITICĂ?	7
1.1. Cadrul ERRE.....	8
1.2. Structura competenței profesionale	12
2. LECTURA TEXTULUI VERBAL CONTINUU	15
Sinelg	18
Lectura intensivă	21
Revizuirea termenilor-cheie.....	25
Grila lui Quintilian.....	28
Interogarea multiprocesuală.....	31
Lectura ghidată.....	35
Agenda cu notițe paralele.....	37
3. COMUNICAREA: TEHNICI DE ARGUMENTARE	42
Discuția ghidată	42
Acvariul	44
Pagina de jurnal	46
Argument în patru pași	47
Argumente pe cartele	48
Graficul T	50
6 „De ce?”	52
Pătratul lui Descartes.....	55
Studiul de caz.....	57
Analiza SWOT	58
4. ÎNVĂȚAREA PRIN COLABORARE ȘI PRIN COOPERARE	61
4.1.Precizări terminologice.....	61
4.2. Formarea comunității de instruire.....	61
4.3.Condiții preliminare ale aplicării tehnicilor de colaborare și cooperare	63
4.4.Activități pentru constituirea grupurilor	64
4.5.Tehnici de colaborare și cooperare	66
Gândește – Discută în perechi – Prezintă	66
Discuție la manej	69
Brainstorming	70
Schimbă perechea!.....	75
Brainwriting	76
Brainsketching	79
Procedeul cercetării	80
Lectură în perechi. Rezumate în perechi	81
Predarea complementară	83
Interviul în trei trepte.....	85

<i>Mozaic</i>	86
<i>Consultații în grup</i>	88
<i>Mâna oarbă</i>	89
5. GÂNDIREA CRITICĂ ȘI GÂNDIREA CREATIVĂ	92
5.1. Locul creativității în sistemul formării profesionale	92
5.2. Tehnici de asociere	93
<i>Bliț</i>	93
<i>Asocieri libere</i>	95
<i>Asocieri forțate</i>	96
<i>Cinquain</i>	98
<i>Atribute</i>	99
<i>Scrierea liberă</i>	101
<i>Diagrama Venn</i>	102
<i>Secvențe contradictorii</i>	105
<i>Citate</i>	107
INDICE DE TEHNICI	110
SUGESTII DE COMBINARE A TEHNICILOR	111
BIBLIOGRAFIE DE REFERINȚĂ	112
BIBLIOGRAFIE RECOMANDATĂ	114

După aproape 20 de ani de gândire critică, implementată cu succes în învățământul preuniversitar și universitar, examinarea potențialului formativ al tehnicilor LSDGC în dezvoltarea competențelor profesionale ne-a făcut să articulăm verdictul: e posibil. Cele peste 60 de tehnici LSDGC canonice, completate pe parcurs cu achiziții noi și cu variante generate de creativitatea profesorilor, au fost puse față în față cu sarcina de a forma din absolventul de gimnaziu un bun constructor, mecanic auto, bucătar, croitor, apicultor sau vânzător, controlor de produse, operator IT etc., etc.

Provocarea s-a conturat într-un sistem de ecuații, unde necunoscutele erau curricula, standardele de formare profesională, specificul instruirii modulare. Am aflat aceste necunoscute și am construit ”scheletul” celor 3 traininguri pe care urma să le desfășurăm. Designul acestora a devenit mai clar când am cunoscut profesorii și maiștrii implicați. Oameni foarte diferiți ca vârstă, studii, experiență pedagogică, meserie, cursanții au demonstrat o motivație susținută nu doar pentru asimilarea unor tehnici spectaculoase și eficiente, ci și pentru apropierea ideilor dominante ale gândirii critice. Am cunoscut persoane responsabile, creative, gata să iasă din zona de confort și să răspundă provocărilor, să-și analizeze experiența de muncă și să lanseze idei, argumente, sintetizându-le în proiecte noi. Am cunoscut oameni dedicați meseriei și instruirii tinerilor, care își pot construi un traseu profesional de succes. Ni s-a confirmat, alături de acești pedagogi, convingerea de o viață că atitudinea pedagogului față de elevi este cea care îi determină comportamentul profesional: nicio metodă, oricât de modernă, nicio tehnică, oricât de elaborată, nu pot înlocui dorința profesorului de a-i pune în mână acestui copil nu o diplomă de studii, ci o meserie, care să devină egală cu o bucată de pâine.

Cele 3 traininguri, unite prin genericul *Gândire critică pentru formarea competențelor profesionale*, au inclus un training de inițiere în strategiile LSDGC, unul de tehnici de colaborare și cooperare și unul de tehnici de dezvoltare a competențelor. Când vorbim despre aplicarea unor tehnici disparate, fiecare profesor trage jărat la specificul disciplinei pe care o predă. Și în această situație unele dintre tehnici, văzute până atunci ca aplicabile doar pentru aria curriculară *Limbă și comunicare* sau socioumane, și-au arătat perfectă validitate la textul științific, din variate surse de specialitate. Am redimensionat nu atât algoritmi încetățeniți ai tehnicilor devenite operaționale, cât conținuturile la care acestea pot fi raportate și am avut ocazia să ne convingem că tehnicile LSDGC sunt eficiente, atât pentru instruirea elevilor în învățământul profesional, cât și pentru instruirea adulților, a cadrelor didactice inclusiv.

Contextele de aplicare au fost diferite, iar rezultatele obținute de cursanții noștri în seminarele din instituții sau în grupele de elevi nu au rămas neobservate. Primul impact pe care îl are aplicarea tehnicilor LSDGC în demersul didactic la clasă este curiozitatea, interesul, participarea activă a elevilor care, de obicei, se eschivează. A fost primul semnal de succes, care a stimulat experimentarea altor tehnici decât cele exersate la traininguri, dar care sunt minuțios descrise în ghiduri. Iată de ce sesiunea de follow-up a fost un veritabil atelier de experimentare; cursanții au reușit să facă transferul tehnicilor asupra domeniilor lor de formare.

În procesul trainingurilor, care au durat din noiembrie 2015 până în martie 2017 și au cuprins peste 70 de persoane, în 3 module, am identificat probleme și am căutat soluții. Dacă o problemă este lipsa deprinderii de procesare a textului științific și funcțional, am propus și am exersat o serie

de tehnici aplicabile la clasă, când elevul învață în ochii noștri, având ca suport textul de manual, o informație suplimentară, o instrucțiune, o rețetă. Dacă o problemă este comunicarea inefficientă, există tehnici care, aplicate strategic, facilitează comunicarea, înlătură piedicile și îi permit elevului să se manifeste ca un meseriaș care știe să negocieze, să ceară sau să dea explicații. Dacă o problemă e lipsa deprinderii de cooperare, orice tehnică de lucru în perechi, echipe sau grupuri permite să se depășească dificultățile. Important este ca tehnicile de gândire critică să devină strategii, să intre în ”meniul” cotidian al activităților la clasă.

1. CE ESTE GÂNDIREA CRITICĂ?

Practicile vocaționale sunt construite pe modelul pieței, în care sunt privilegiate aptitudinile multiple și motivația personală. Vocaționalismul este, așadar, menit să furnizeze competențe flexibile și o predispoziție pentru schimbare. Schimbările curriculare, menite să îmbunătățească experiențele de învățare și să crească motivația, sunt cerute de schimbările tehnologice care afectează procesul muncii și modurile de producție. Angajaților li se cer noi atitudini și competențe și, astfel, relația dintre pedagogie, cunoaștere și procesul muncii se schimbă. Este pusă în prim-plan mai degrabă nevoia pentru flexibilitate și învățare continuă, pentru aptitudini sociale și competențe flexibile, decât cunoașterea disciplinară.

Robin Usher

Proces complex de integrare creativă a ideilor și resurselor, de reconceptualizare și reîncadrare a conceptelor și informațiilor, gândirea critică mizează pe câteva declarații de start, compatibile și necesare pentru formarea stilului intelectual personal:

- Învățarea eficientă dă rezultate optime atunci când cei instruiți participă activ la procesul de învățare – interiorizând, sintetizând și însușindu-și în felul acesta informațiile;
- Învățarea se îmbunătățește în rezultatul utilizării unui repertoriu larg de strategii de gândire;
- Învățarea și gândirea critică sunt stimulate de crearea unor ocazii pentru aplicarea cunoștințelor noi la rezolvarea unor sarcini concrete;
- Gândirea critică apare și se dezvoltă atunci când nu domină *mentalitatea unicului răspuns corect*.

Raportată la instruirea profesională, strategia de gândire critică se restructurează și se sprijină pe următoarele momente:

GÂNDIREA CRITICĂ

prin tehnici de lectură eficientă, servește la asimilarea informațiilor noi și la procesarea textelor științifice și funcționale;

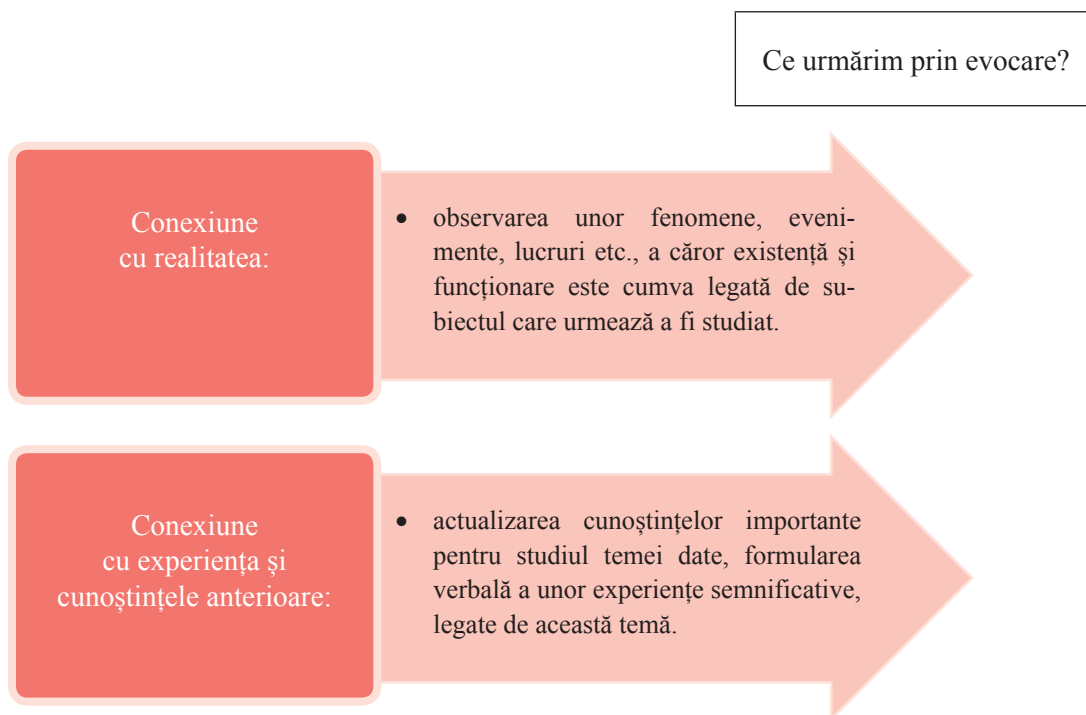
prin abordarea neordinară a subiectelor, stimulează identificarea unor soluții inedite, dezvoltarea creativității și inovația;

prin tehnici de colaborare și cooperare, îl obișnuiește pe elev să facă parte din echipă și să aibă un comportament adecvat, asumându-și anumite responsabilități;

prin tehnici de argumentare și discuție, contribuie la dezvoltarea competențelor de comunicare, necesare oricărui profesionist, în orice domeniu.

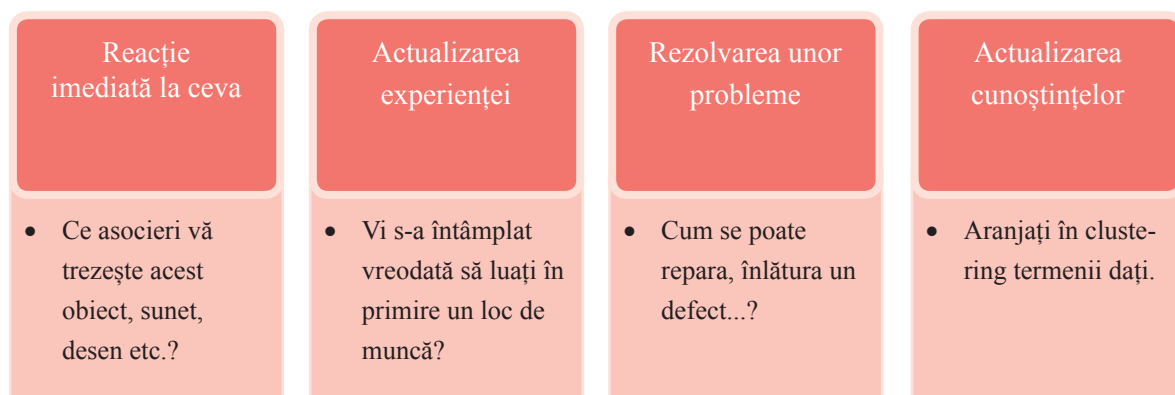
1.1. Cadrul ERRE

Unul dintre pilonii dezvoltării gândirii critice este cadrul ERRE: Evocare – Realizare a sensului – Reflecție – Extindere. Structurarea demersului didactic, în învățământul profesional, instituționalizat sau nu, ca și a oricărui alt fel de învățământ, are de câștigat dacă se înscrie în acest cadru. O activitate de instruire eficientă nu poate fi nici trunchiată total, detașată de restul contextului educațional, nici pur instructivă, cu bariere între ceea ce se învață și ceea ce există dincolo de pereții școlii sau de limitele de timp ale lecției. Așadar, pentru ca ceea ce se învață să aibă relevanță și să cadă pe un teren fertil, e nevoie de evocare (pe care o numim, uneori, *provocare*). Există o evocare pentru cursuri întregi, prin care deschidem ”meniul” disciplinei, motivăm pentru studiul acesteia, și o evocare a fiecărei activități de învățare, unde, la scară redusă, se deduc probleme și se formulează sarcini, se menține motivația.

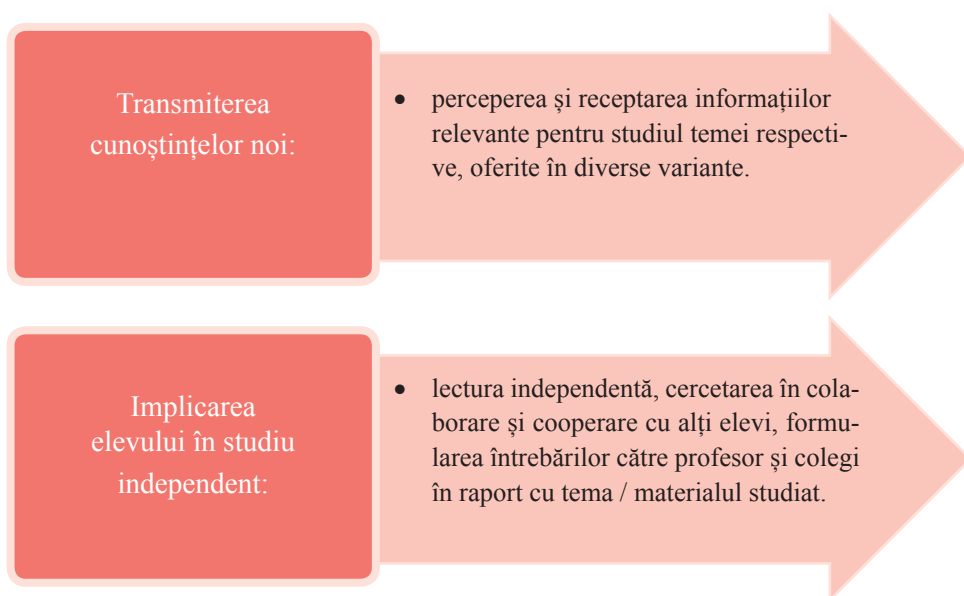


Și una, și alta urmăresc să trezească interesul pentru tema nouă (nu doar să capteze atenția pentru o secvență de timp), să-i dea contur și relevanță, astfel ca întrebarea *De ce / pentru ce învățăm aceasta?* să nu mai aibă sens. Totodată, evocarea, de cele mai multe ori, scoate în prim-plan niște întrebări pentru care elevii nu au, la moment, un răspuns potrivit, dar pe care îl vor descoperi studiind o temă nouă. Sunt posibile diferite tehnici de evocare, în funcție de subiect și persoanele implicate. Unele vizează reacția imediată la obiecte, imagini, coloane sonore (nu neapărat muzicale), secvențe de film, știri etc. Informația pe care elevul o primește în acest mod trebuie să-i centreze atenția pe realitățile despre care va fi vorba mai departe. Altele cer actualizarea și expunerea verbală a unor experiențe proprii sau observate, care se vor regăsi în expunerea temei noi. Altele formulează o problemă, pentru care se caută soluție, un caz specific legat de tema nouă. În sfârșit, unele strategii de evocare se rezumă la actualizarea tradițională a cunoștințelor, la sistematizarea și prezentarea lor.

Deși sunt accesibile diferite tehnici de evocare, unele chiar spectaculoase și multe eficiente, menționăm că e suficientă o activitate de evocare, una pe care o considerăm într-adevăr potrivită pentru acest subiect și acești elevi.



Ce urmărim prin realizarea sensului?



Realizarea sensului este acea secvență a demersului în care elevii află informații noi prin urmărirea unor prezentări și explicații date de profesor, lectura unui text, vizionarea unui film sau efectuarea unui experiment.

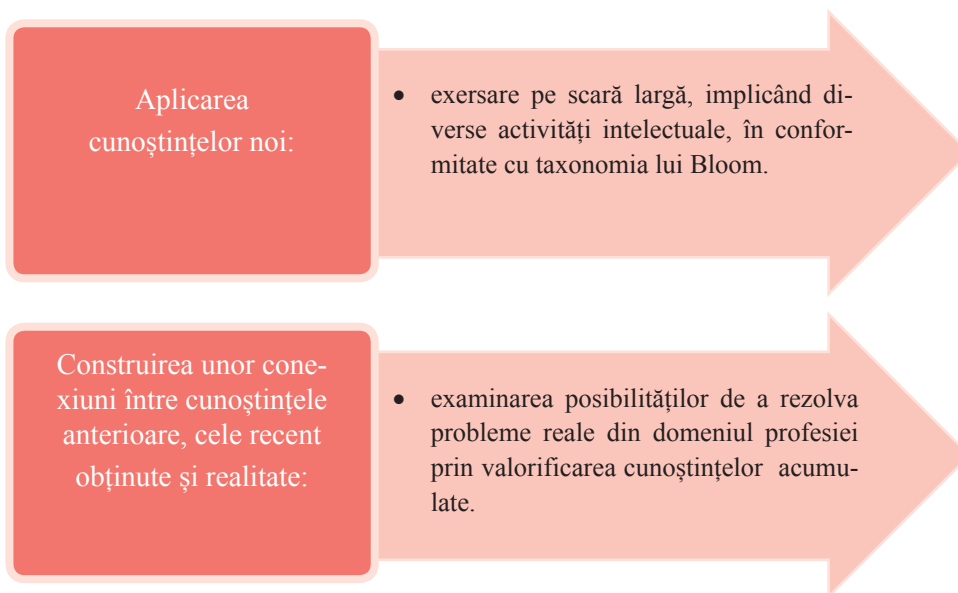
Elevii trebuie să lucreze intelectual pe cont propriu, să-și monitorizeze propria înțelegere, să se implice în asimilarea cunoștințelor, nu doar să asiste. Anume acum are loc compararea informațiilor noi cu cele deja cunoscute, racordarea lor. Și e normal să apară întrebări și comentarii.

Din motive clare, această etapă trebuie să consume suficient timp în cadrul activităților, dar nu în detrimentul evocării sau al reflecției. În conformitate cu taxonomia lui Bloom, este un prim pas în obținerea cunoștințelor, fără de care nu se poate urmări progresul unei grupe, clase sau al unui elev și – implicit – nu se poate discuta despre formarea de competențe. Elevul învață reguli, asimilează termeni și noțiuni, exersează consecutivitatea operațiilor într-un caz sau altul, încearcă modalitățile de soluționare a problemelor etc., în baza cărora își va forma anumite abilități și deprinderi. Fără să ne propunem abordări academice extinse ale subiectelor, considerăm că realizarea sensului în cadrul orelor și în afara

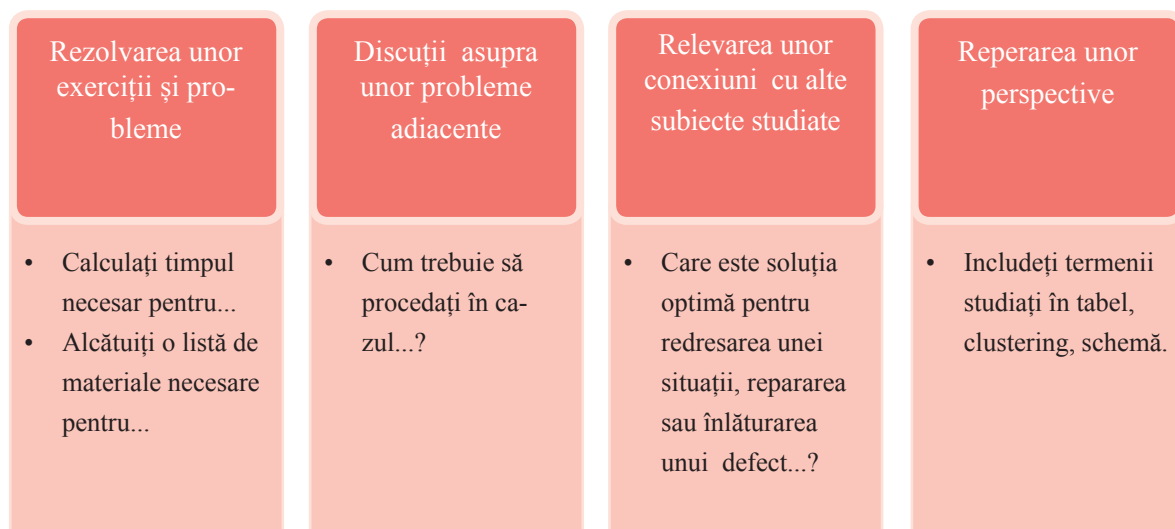
lor este o premisă pentru ca elevul de azi să poată învăța singur pe parcursul vieții, dacă meseria și postul ocupat / angajarea în câmpul muncii îi va cere să o facă. Va ști să găsească informația și să o ”învețe” – să proceseze textul din instrucțiune, revistă, de pe un site etc. Operațiile de muncă intelectuală vor fi diferite, dar totuși centrate pe asimilarea cunoștințelor noi.

Audiere / urmărire	Lectură	Procesare a informației	Comentare și discuție
• Ascultați / urmăriți prezentarea / priviți demonstrația. Ce întrebări au apărut pe parcurs?	• Citiți textul, aplicând tehnicile <i>SINELG</i>, <i>Revizuirea termenilor-cheie</i>, <i>Lectura intensivă</i> etc.	• Aplicați tehnici de cooperare pentru studierea materialului: <i>Mozaic</i>, <i>Predarea complexă</i>, <i>Interviul în 3 trepte</i>, <i>Request</i> etc.	• Adresați întrebări de precizare. • Explicați cum ați înțeles secvența... • Ce idei ați vrea să o comentați, să o ilustrați prin exemple? • Aplicați tehnica <i>Agenda cu notițe paralele</i> pe textul dat.

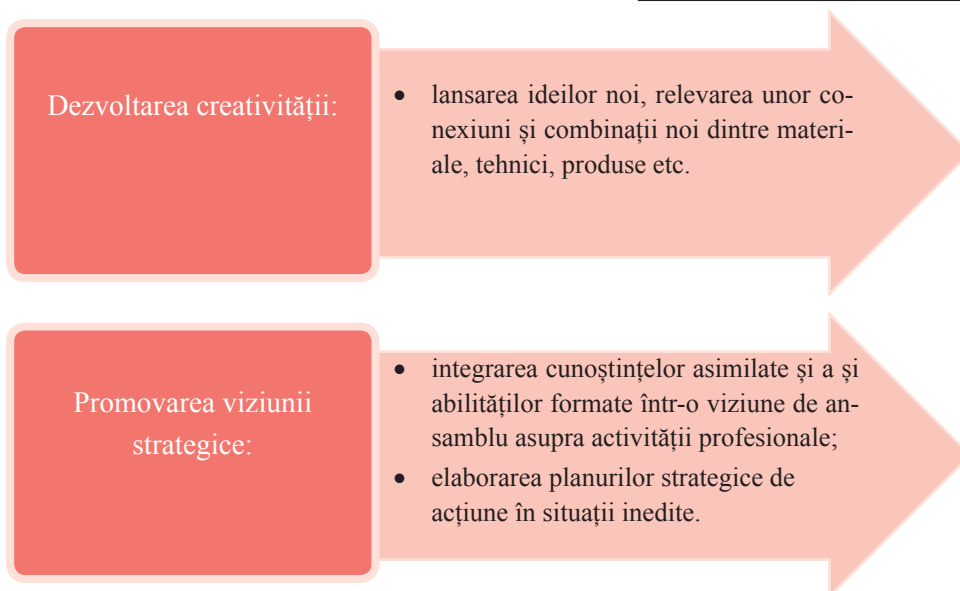
Ce urmărim prin reflecție?



În varianta optimă, reflecția ocupă o mare parte din timpul utilizat eficient în demersul didactic și permite o diversitate de abordări și tehnici. Este vital ca în cadrul lecției să se aplice judicios cel puțin o tehnică de reflecție, iar elevii să se implice în rezolvarea sarcinilor și să înțeleagă că prin aceste activități continuă să învețe, nu doar fac dovada învățării anterioare. Uneori, reflecția este o continuare firească a evocării. Dacă la evocare s-au formulat probleme, s-au acumulat idei și opinii, acum e momentul să se revizuiască acestea, să se revină la ele, să se analizeze soluțiile propuse la început. Reflecția poate cuprinde o temă de casă, care, eventual, va fi evocare pentru lecția următoare (e o posibilitate, nu o regulă sau cerință). Reflecția poate avea diferite manifestări și valențe:

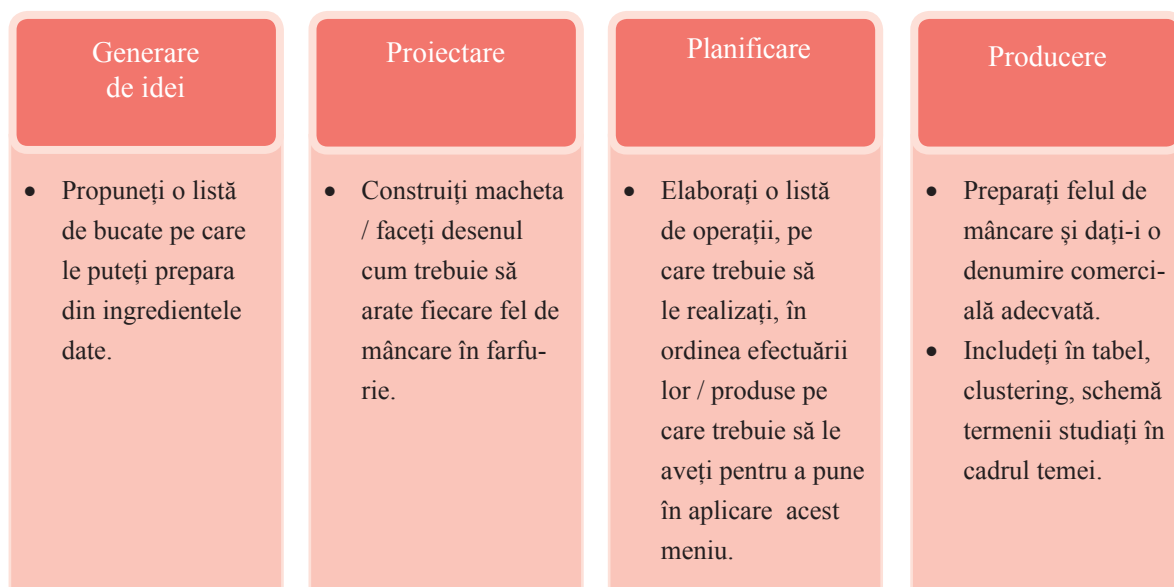


Ce urmărim prin extindere?



Extinderea, orientată în mod firesc spre *generare, propunere, planificare, proiectare, producere, construire*, nu se poate limita la o secvență minimă de timp din cadrul lecției. Ea are o paradigmă

deschisă, iar activitatea la clasă doar dă startul integrării cunoștințelor și abilităților. În consecință, gândirea critică – pe care în nici un caz nu o vedem poziționată antitetic cu gândirea creativă sau reflexivă – anume la etapa **extinderii** își găsește cel mai prielnic prilej de aplicație. Cercetătorii au asociat **sinteza** cu gândirea creativă, care ”se leagă de sensibilitatea față de numeroase criterii, adesea contradictorii, în alegerea unei soluții, ceea ce duce la obținerea de rezultate fructuoase” [Nicu, p. 20], iar gândirea critică – cu **evaluarea**, „deoarece prin gândirea critică se deduc și se formulează ipoteze, se trag concluzii, se fac generalizări; se generează sau se reformulează, într-o manieră personală, o argumentare, o problemă, o situație, o sarcină” [Ibidem].



1.2. Structura competenței profesionale

Formarea competențelor este un proces complex și de lungă durată, care nu se poate încadra în limitele unei lecții. Orice competență se acumulează în procesul studiilor și al exersării, aplicării practice, rămânând o paradigmă deschisă pentru învățare pe parcursul întregii vieți. ”Analizând structura reală a unei competențe, se pot distinge două substructuri interdependente:

- structura internă, care cuprinde componentele și relațiile ce alcătuiesc competența privită ca potențialitate sau ca disponibilitate a individului sau a grupului de a acționa competent;
- structura externă sau contextuală, care cuprinde componentele și relațiile ce alcătuiesc cadrul real în care competența se manifestă, în care se desfășoară acțiunea competentă” [Voiculescu, p. 18].

Structura generală a competenței se alcătuiește din cunoștințe, abilități, deprinderi existențiale, capacitatea de a învăța și de a comunica.

Cunoștințele sunt o piatră de temelie pentru orice domeniu de activitate profesională. Regulile de securitate a muncii și de igienă; caracteristicile și proprietățile materialelor; modul de utilizare a instrumentelor, ustensilelor, aparatelor, dispozitivelor, echipamentelor; procesele tehnologice și cerințele față de organizarea locului de muncă; actele normative care vizează practicarea meseriei – toate pornesc de la faza cunoașterii. Dacă elevul ratează (sau evită) să asimileze informațiile despre materiale, instrumente, securitate, tehnologie etc., chiar formându-și niște abilități, el va fi doar executorul unor operații

gândite și structurate de alții, va face numeroase gafe și erori, unele nocive pentru el sau clienți, altele costisitoare.

Contribuția gândirii critice în vederea asimilării unor cunoștințe se materializează prin aplicarea variatelor tehnici de lectură a textului didactic și, în acest sens, credem că interacțiunea contribuie la asimilarea mai profundă și mai durabilă a bazei științifice a domeniului.

Abilitățile, cu tot cu sinonimele *îndemânare*, *iscușință*, *pricepere*, *dibăcie*, implică acțiunea fizică a persoanei, cu sau fără utilizarea instrumentelor, pentru realizarea unor procese. Asimilând o anumită temă teoretică, un modul care are în esență operații și procese tehnologice, elevul trebuie să-și dezvolte în continuare și abilitățile practice coerente. Nu e suficient să știm cum se iau măsurile pentru un obiect vestimentar și să relatăm cum se face aceasta, trebuie și să o executăm corect și în timp util, cu panglica-centimetru, să înregistrăm corespunzător datele. Nu e suficient să știm teoretic cum se prepară pandișpanul, trebuie să-l coacem respectând rețeta. Numai prin exersare abilitățile devin automatisme necesare activității profesionale. Formarea abilităților nu poate fi decât practică – oricât am vorbi despre un proces, prin conversație nu putem substitui exersarea.

Deprinderile existențiale se materializează în comportamente și se conjugă cu atitudinile. Asimilarea unei meserii și practicarea ei obligă la anumite responsabilități, punctualitate, igienă, corectitudine în raport cu tehnologia și clientul, dar și condiționează o anumită prezență în spațiul public. Un bucătar sau un cofetar trebuie să fie echipat corespunzător, să respecte regimul termic, timpul de preparare, condițiile de păstrare a produselor etc. Altfel, riscă să fie afectată sănătatea clientului. Dar și apariția lui în afara serviciului se soldează cu aprecierea proprietăților gustative ale produselor, comentarii profesionale și analize – meseria pe care o avem ne marchează pe toți. Un croitor trebuie să-și organizeze munca astfel ca să se încadreze în limitele temporale stabilite, să respecte doleanțele clientului și să păstreze curate articolele sau țesăturile care i-au fost încredințate. La fel, vestimentația lui trebuie să fie exemplară. Cu toate acestea, proverbele noastre spun tocmai contrariul: *Croitorul umblă rupt și cizmarul desculț*. Iar proverbul irlandez confirmă: *Soția cizmarului și calul fierarului se încălță ultimii*.

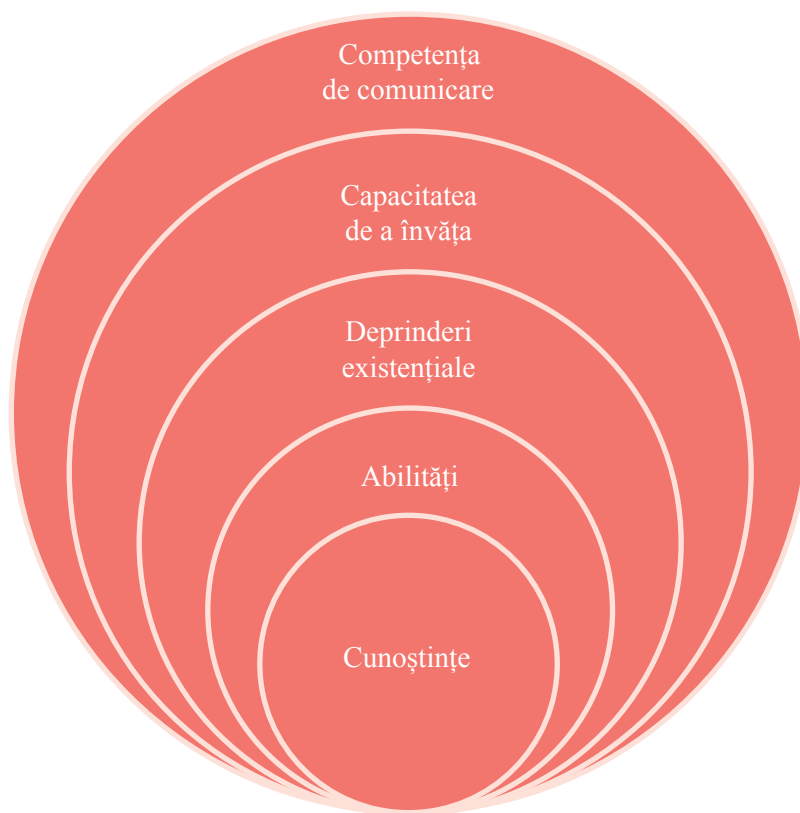
Contribuția gândirii critice la dezvoltarea deprinderilor existențiale stă în discutarea, analiza, interpretarea, argumentarea unor situații inerente procesului de producție, prestării serviciilor, relațiilor cu clienții și inițierii unor afaceri. Variate studii de caz, discuții controversate, necesitatea de a lua și a argumenta o decizie sunt pași spre formarea acestor deprinderi, dar procesul nu se încheie la absolvirea unei școli, ci durează de-a lungul activității profesionale.

Un moment important, la limita dintre dezvoltarea abilităților și deprinderile existențiale, este legat de necesitatea de cooperare. Există operații care nu pot fi executate cu doar două mâini, există diviziunea muncii în echipă și capacitatea de a se încadra fără tensiuni într-o echipă, de a-și asuma un anumit rol și de a coopera – momente de neprețuit în activitatea oricui. Aplicarea tehnicilor de colaborare și cooperare, atât în activitățile de învățare, cât și în exersările practice, creează o premisă evidentă pentru modelarea acestui aspect comportamental.

Capacitatea de a învăța pe tot parcursul vieții este suplimentul (sau bonusul) oricăror studii. Activitățile de învățare contribuie nu numai la asimilarea unor cunoștințe, ci și – mai ales – la asimilarea procedurii de învățare. A fi la zi cu modelele noi de tehnică sau de haine, cu materialele și ustensilele, în orice domeniu, a ști să produci ceea ce solicită piața azi și din ce pune la dispoziție comerțul este o necesitate vitală pentru un profesionist. Prin urmare, absolventul de azi trebuie să știe să înțeleagă independent instrucțiunile care însoțesc materialele și utilajele, să-și formuleze problemele pe care intenționează să le rezolve, să găsească sursele de documentare și să învețe din ele, să se înscrie la un curs, inclusiv on-line, să evalueze critic variate informații. Sursele cele mai sigure de studiu independent rămân a fi textele scrise – cărțile, revistele, publicațiile electronice. În acest sens, asimilarea tehnicilor de lectură eficientă (ca parte din tehnicile de gândire critică) este utilă pentru toate activitățile de studiu.

Capacitatea de a comunica, sau, în sens mai larg, competența de comunicare, asigură succesul în mai multe domenii de activitate profesională. Mai întâi, este vorba de comunicarea eficientă în cadrul echipei, colectivului în care se va încadra elevul. Deseori, eficiența unei echipe are ca premisă comunicarea adecvată, corectă, iar lipsa comunicării (și nu avem în vedere aici taclalele, bârfele, substituirea muncii prin conversații) generează probleme. Apoi, înțelegerea incorectă a unor indicații, instrucțiuni, informații poate cauza variate neplăceri, pierderi și pagube. De aceea, convingerea că e mai bine să întrebi dacă ceva nu-ți este clar trebuie să devină obișnuință comportamentală: nu e rușine să întrebi dacă nu știi sau nu înțelegi ceva, nu vei pierde timp și materiale pentru a face lucruri inutile sau greșite. De aici și ideea că orice problemă de serviciu poate fi anticipată sau soluționată prin comunicare eficientă, este important doar ca acel care are nevoie să comunice să inițieze dialogul, să formuleze problema, să-și expună punctul de vedere argumentat.

Tot competența de comunicare se face vizibilă în cazul angajării – interviul, negocierea condițiilor de muncă și de salarizare sunt preponderent acte de comunicare. Urmează comunicarea cu clienții, publicitatea la scară redusă, comunicarea în rețelele de socializare, inclusiv în cadrul grupurilor cu interese profesionale comune etc., etc.



2. LECTURA TEXTULUI VERBAL CONTINUU

Mintea fiecăruia este diferită, căci elevii au diferite calități, interese și modele de procesare a informației. În timp ce această variație (un produs al evoluției!) complică inițial sarcina profesorului, ea poate deveni chiar un aliat în predarea eficientă. Pentru că dacă un profesor este capabil să folosească diferite abordări pedagogice, există posibilitatea de a ajunge la mai mulți elevi în moduri mai eficiente.

Hovard Gardner

Să vorbim, mai întâi, despre lectură. Nu intenționăm să susținem un discurs despre importanța lecturii... Oricine dintre posibili noștri cititori o poate face și singur, ilustrându-și comunicarea cu exemple din propria formare sau din activitatea didactică. Uneori însă, ni se întâmplă să auzim, în mediile educaționale, că elevii nu pot citi (și nu este vorba de incapacitatea de a sonoriza literele din pagină) și nu știu cum să utilizeze informația odată citită. Nu contestăm importanța lecturii pentru succesul școlar al elevului, nici pentru dezvoltarea personală și profesională a oricui. Cert este că lectura a ieșit din perimetrul studiului dintr-o carte cu reputație bună și a devenit o parte esențială din viața omului contemporan, iar sursele de documentare sunt, din ce în ce, mai variate: manuale vechi, cu iz arhaic sau istoric și cu faimă bună, reviste, suporturi de curs elaborate și oferite de profesor, prezentări PPT, și acestea printate și multiplicare, postări pe site-uri și bloguri, instrucțiuni, corespondență etc., etc.

Ce citește, pe parcursul zilei, un elev? Zeci de texte continue și discontinue, anunțuri, informații, panouri publicitare, cataloage cu oferte, articole de ziar sau reportaje on-line, literatură artistică, dar – ce este mai relevant – texte de studiu, prin care asimilează cunoștințe de cultură generală și cunoștințele necesare formării sale profesionale. Anume la acest segment ne vom referi în continuare.

Cum citește? Diferit. În funcție de experiențele și practicile anterioare, lectura se poate solda cu elementara sonorizare a textului, fără înțelegerea celor citite, urmată de remarcă *Nu am înțeles*, poate trece în asimilarea exactă a unor pasaje din text sau genera o reorganizare a textului, care va contribui atât la înțelegerea, cât și la memorarea lui funcțională. Așteptările noastre sunt înțelegerea în profunzime a textului, reținerea informațiilor esențiale, reorganizarea și sistematizarea lor, integrarea în contextul general al cunoștințelor. Pentru că la start elevii au situații diferite, este clar că profesorul va trebui să depună un efort ca să promoveze, să introducă în uzul cotidian anumite tehnici de lectură, iar pentru aceasta primele aplicări ale tehnicilor trebuie să fie generoase, la faza proiectării, ca timp: vom rezerva mai mult decât îi trebuie unui adult pentru aplicare și vom avea grijă să ajungem la miezul problemelor, să discutăm în profunzime momentele esențiale. La nivel atitudinal, tehnicile implementate de profesor la anumite ore și anumite subiecte trebuie să devină achiziția intelectuală a elevului, care, în procesul studiilor și după absolvire, tot va avea necesitatea să citească anumite lucruri, fără a fi ghidat de cineva.

La ora actuală, științele educației utilizează tot mai larg conceptul de *alfabetizare*, fără a avea în vedere simpla capacitate de a citi. Evaluările PISA, după cum se declară, au drept scop:

- evaluarea competențelor elevilor ce au atins vârsta de 15 ani, indiferent de țara în care învață, de clasa în care sunt înscriși la moment, de curricula sau programele de studiu;
- determinarea aptitudinilor elevilor pentru integrarea în societate;
- analiza aplicării cunoștințelor acumulate în cadrul școlii la soluționarea unor probleme concrete din viață.

Aceste evaluări testează, o dată la trei ani, nivelul de alfabetizare în lectură, matematici sau științe, în baza unor sarcini identice pentru țările implicate. Unele dintre ele sunt preluate din alte medii (Norvegia, Franța, Japonia, Elveția, Marea Britanie, SUA), iar altele sunt chiar ajustate la realitatea din spațiul re-

spectiv (în cazul nostru, apar realități din Republica Moldova, denumiri de localități, nume de persoane, străzi, instituții etc.). Alfabetizarea în lectură înseamnă capacitatea de a înțelege la lectură independentă un text de diferite stiluri funcționale și de a oferi o soluție pentru problemele relevante.¹

Alfabetizarea în lectură se înscrie într-un context mai larg, care se numește *alfabetizare funcțională* [Вершловский; Матюшкина, pp. 140-144] și care se alcătuiește din mai multe componente, precum:

Componente ale alfabetizării funcționale:	Indicatori /abilități Elevul poate:
Generală	scrie o compoziție, un eseu, un referat
	socoti fără a utiliza calculatorul
	răspunde la întrebări, fără dificultăți de construire a frazelor și de potrivire a cuvintelor
	scrie o cerere, completa un formular / un chestionar
Digitală	căuta informații în rețeaua Internet
	utiliza poșta electronică
	crea și printa texte
	lucra cu tabele electronice
	utiliza redactori grafici
De acțiune în situații de urgență	acorda un prim ajutor medical victimelor
	apela / accesa serviciile specializate în situații de urgență
	avea grijă de propria sănătate
	să se comporte adecvat în caz de pericol
Informațională	găsi și selecta informațiile necesare din cărți, îndrumare, enciclopedii și alte surse tipărite
	citi scheme, schițe, grafice
	utiliza informațiile din mass-media (ziare, reviste, radio, TV)
	utiliza cataloagele alfabetice ale bibliotecilor
	analiza informațiile numerice
De comunicare	lucra în grup sau echipă
	fi agreabil pentru alte persoane
	susține stabilitatea emoțională
	acomoda la cerințe și circumstanțe noi
	organiza lucrul în grup
De comunicare în limbi străine	traduce un text nu foarte complicat cu ajutorul dicționarului
	relata într-o limbă străină despre sine, despre localitate, prieteni etc.
	înțelege texte de instrucțiuni pe diverse ambalaje, instalații și aparate electrocasnice
	comunica pe viu cu persoane vorbitoare de altă limbă, pe teme cotidiene / uzuale
De rezolvare a problemelor de viață cotidiană	alege produse, mărfuri și servicii (la magazine, centre de deservire)
	planifica cheltuielile financiare, în funcție de bugetul familiei
	utiliza diverse aparate și instalații casnice, conducându-se de instrucțiuni
	să se orienteze într-un oraș necunoscut, utilizând ghidul turistic și harta

1 http://aee.edu.md/sites/default/files/raport_pisa_2015_ance.pdf

Juridică și social-politică	să-și apere drepturile și interesele proprii
	explica deosebirile între funcțiile și împuternicirile Președintelui țării, Guvernului și Parlamentului
	explica deosebirile între infracțiuni și încălcări administrative sau disciplinare
	analiza și compara programele electorale ale diferitelor partide / diferiților candidați

Absolventul de gimnaziu se cuvine să aibă formate (să fi asimilat) anumite deprinderi de procesare a informației, de luare a deciziilor și de exprimare a poziției. Nu este greu de observat că fiecare dintre aceste componente ale alfabetizării funcționale se regăsește în instruirea profesională a elevilor, în cazurile bune, servind ca suport pentru instruire și dezvoltarea competențelor. Dacă se constată anumite carențe, dar alfabetizarea este vitală pentru asimilarea profesiei, este necesară aplicarea unor măsuri recuperatorii.

Sarcini pentru profesori:

1. Comparați componentele alfabetizării funcționale cu modulele de instruire profesională.
2. Prezentați o diagramă Venn pentru situația cea mai relevantă...
3. Analizați nivelul de alfabetizare funcțională a elevilor dintr-o grupă.
4. Formulați problemele constatate.
5. Propuneți soluții de ameliorare a situației.
6. Solicitați opinia elevilor despre eficiența tehnicii / tehnicilor.

Competența de lectură, care se sprijină pe alfabetizarea în domeniul lecturii, este o condiție a succesului școlar și profesional. Întrucât la ora actuală învățarea de-a lungul întregii vieți este nu doar un slogan în vogă, ci și o necesitate care asigură competitivitatea în piața muncii, un elev care iese din școală fără să învețe a citi independent, neghidat și nesilit de nimeni, un material în domeniul profesiei riscă să piardă teren și să execute doar operații simple de muncă puțin calificată. De aceea, școala generală și școala profesională trebuie să-l deprindă din anii de studii să citească. Ce? Nu ne vom referi, în mare parte, la textele literare – oricât de frumoase, interesante, utile ar fi acestea, dezvoltarea profesională a elevului care devine meseriaș – maestru – maestru impune lectura variatelor texte nonliterare. Este normal ca la constatarea unei probleme la locul de muncă oricine să caute o sursă de documentare. Acestea ar putea fi:

manualele și suporturile accesibile ale altui domeniu sau ale domeniului în care persoana activează;

reviste de specialitate;

materiale publicate în variate surse electronice, inclusiv forumuri în domeniul meseriei;

instrucțiuni, regulamente etc., care țin nemijlocit de activitatea de muncă și care se completează și se înnoiesc în permanență.

Deseori, constatăm cu stupoare că cititorul încheie lectura unui material, vizionarea sau audierea unei emisiuni și își declară incompetența (sau inconsistența) intelectuală printr-o banală frază de genul *N-am înțeles nimic, e prea complicat*. Lectura „mecanică”, elementara recunoaștere a literelor, pe care o poate face orice copil din clasele primare, nu este suficientă. Orice text are nevoie de umbra sa, de cititorul care va fi capabil să-l racordeze la cele cunoscute anterior, să-l interpreteze, să discearnă informații, argumente, mesaje. Așadar, se solicită procesarea informației. Cum o putem face?

Aici și mai jos, vorbind despre lectură, vom extinde sensul operației clasice de citire. În primul rând, pentru că lectura nu este numai a textului scris, care tot cere un efort pentru a verbaliza simbolurile, convențiile etc., apoi pentru că lectura propriu-zisă, în tot ce se numește didactică, se completează prin variate imagini, scheme, tabele, care tot trebuie citite și, mai ales, înțelese, raportate la text. În sfârșit, tehnicile pe care le propunem în continuare, gândite și elaborate minuțios pentru lectură, pot fi aplicate pentru orice percepere a informației la vedere sau / și la auz (înregistrări, filmulețe, demonstrații, vitale în formarea profesională). Firește că introducerea în uz a tehnicii trebuie să respecte algoritmul, dar sunt posibile ajustări pentru alte surse de informație.

Premisa de la care pornim este că elevul poate citi un text verbal, poate verbaliza semnele convenționale, simbolurile uzuale ale științelor / disciplinelor școlare studiate, schemele, tabelele etc., îl poate înțelege; de asemenea, poate verbaliza alte informații percepute vizual și auditiv.

SINELG

Una dintre tehnicile cele mai importante în procesul de învățare este *SINELG* (Sistem interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii și gândirii), denumirea engleză fiind *INSERT* (Interactive Noting System for Efficient Reading and Thinking). Tehnica este adecvată pentru realizarea sensului, eficientă mai ales pentru situațiile frecvente în învățământ, când o parte de informație este deja cunoscută, subiectul este, în linii mari, familiar, dar există date noi, care trebuie observate, și este loc pentru discuții și contradicții, e necesară o documentare ulterioară.

Oricine învață prin lectură nu pornește de la 0 – știe măcar ceva despre subiectul respectiv, are anumite idei și viziuni asupra lucrurilor, care pot fi corecte sau nu, care pot fi supuse revizuirii, dar care, oricum, există. Din cultura generală și din studiile anterioare, din viața cotidiană, cu toții avem o oarecare informație despre arta culinară, croitorie, cultivarea plantelor, automobile. Firește, cei care se formează ca profesioniști în acest domeniu cunosc mai multe, se interesează de situația actuală, dar uneori cunosc din practică lucrurile altfel decât e corect sau decât o cer instrucțiunile, regulamentele. Un domeniu comun ar fi regulile de securitate a muncii și igienă, instrumentele utilizate, organizarea locului de muncă etc.

Oricine e obișnuit să citească își elaborează sau ia de gata un sistem de semne prin care marchează anumite informații: **N.B.!**, un simplu semn de exclamare (!) sau o bifă (✓), un semn de întrebare etc. *SINELG*-ul are semnele bine stabilite.

Condiții prealabile și resurse:

- Un text științific de dimensiuni rezonabile (1-2 pagini).
- Fiecare elev trebuie să aibă la îndemână un exemplar propriu de text, creion, radieră (textul poate fi din manual, suport de curs, printat sau multiplicat, dacă este preluat din alte surse ori elaborat de profesor).

Algoritm:

- I. Se lucrează în plen. Înainte de a propune un text pentru lectură, profesorul trebuie să dirijeze acumularea informației pe care o cunosc elevii și să o valorifice ulterior – aceasta va fi suportul

pentru completarea primei coloane a tabelului SINELG și pentru aplicarea semnului bifă (✓). Se poate aplica orice tehnică, de la întrebarea elementară „Ce știți despre?...”, cu înscrierea rezumativă a celor cunoscute elevilor.

- II. Se lucrează individual. Se dă textul și instrucțiunile pentru SINELG: *Citiți individual textul și aplicați semnele convenționale*. Spre deosebire de o lectură obișnuită, care se poate solda, din păcate, cu o reacție de genul „Eu asta știu!” după primul alineat și care nu va insista numai decât să facă lumină în situațiile incerte, contradictorii sau neînțelese, aplicarea SINELG-ului cere utilizarea unor semne și sistematizarea întregului text în 4 categorii: partea de monitorizare impune completarea unui tabel SINELG, care are rubricile:

- Puneți un „✓” pe margine, dacă informația citită confirmă ceea ce știați sau credeți că știți.
- Puneți un „+” pe margine, dacă informația pe care ați citit-o este nouă.
- Puneți un „-” pe margine, dacă informația pe care ați citit-o contrazice sau diferă de ceea ce știați sau credeți că știți.
- Puneți un „?” pe margine, dacă informația pare confuză și reclamă o documentare suplimentară.

Dacă o permit condițiile tehnice, este oportună aplicarea semnelor pe câmp sau marcarea cu fișe autocolante a fiecărei secvențe, apoi toate se triază la completarea tabelului SINELG.

Uneori, lectura unui text de studiu se realizează dificil din cauza cunoașterii insuficiente a limbii (se întâmplă ca cei înscriși la curs să nu fi învățat anterior în limba de instruire) sau să apară dificultăți de interpretare a unor cuvinte din domeniul terminologiei. Profesorul trebuie să fie pregătit să intervină, având și unele resurse lexicografice sau vizuale. Dacă ne așteptăm ca elevii să întrebe ce este sau cum arată un anumit dispozitiv, material, e bine să putem proiecta imaginea la momentul oportun. Este cert că, dacă nu înțelege cuvintele textului, elevul nu înțelege textul și nu poate fi vorba despre eficiența învățării.

- III. *Completați tabelul SINELG*. Tabelul SINELG va arăta astfel:

✓ Știam	+ Accept	- Știam altfel	? Am nevoie de documentare

De exemplu, înainte de a propune un text cu reguli de securitate pentru bucătari, și anume ceea ce se referă la utilaje acționate cu combustibil gazos și lichid, profesorul acumulează ce știu elevii în legătură cu acest subiect. Pentru că majoritatea au folosit și în condiții de casă asemenea utilaje, iar nerespectarea unor reguli elementare de securitate este riscantă, e normal ca elevii să știe câte ceva despre acestea.

- IV. Se lucrează în plen: *Citiți informația pe care ați inclus-o în coloanele tabelului SINELG*. Este oportun să citească diferiți elevi, pe coloane. Ar fi bine ca la primele două coloane să se prezinte, de la al doilea elev, ce nu a fost încă citit.
- V. Se lucrează în plen: Discuție privind coloanele 3 și 4; este măiestria profesorului să readreseze întrebările grupei, să sugereze surse de documentare sau să-i facă pe elevi să descopere acele surse. În nici un caz nu trebuie să răspundă pe loc la toate incertitudinile, întrebările grupei.

Formularea sarcinilor:

Listați / înscrieți / înregistrați ce știți despre... / pentru textul pe care îl vom propune. *Ce reguli de aplicare a utilajelor acționate cu combustibil gazos și lichid cunoașteți?*

- Citiți textul propus.

- Aplicați semnele SINELG-ului, delimitând informațiile cunoscute de cele noi, contradictorii, neclare.
- Completați tabelul SINELG.
- Prezentați conținutul fiecărei coloane.
- Formulați întrebări asupra lucrurilor neclare sau contradictorii.

Exemplu:

Instrucțiuni proprii SSM pentru bucătărie	Semne
<i>Utilaje acționate cu combustibil gazos și lichid</i>	
Utilajele alimentate cu gaze naturale se vor instala și exploata în conformitate cu normele specifice pentru utilizarea, distribuirea gazelor naturale.	?
Instalațiile trebuie să fie prevăzute cu un sistem de obturare (clapetă), care să rețină gazul când acesta revine pe conductă după o eventuală întrerupere de la rețea.	+
Mașinile de gătit tip aragaz cu cuptor sau reșou se vor utiliza numai dacă au complete toate capacele-ciupercă la arzătoare.	+
Este interzisă lărgirea orificiilor de ardere.	✓
Înainte de folosire se va verifica cu apă și săpun dacă sunt scăpări de gaze la părțile care se îmbină. Este interzis ca aceasta (verificarea) să se facă cu flacără.	+
Este interzisă folosirea buteliilor de aragaz fără regulator de presiune.	+
Montarea regulatorului la butelie se face după ce în prealabil s-a verificat dacă robinetul este închis, după care se va deșuruba bușonul de siguranță.	+
Este interzis transportul buteliei de aragaz fără bușonul de siguranță (piulița) și capacul de protecție al robinetului (corpul de bronz) montate.	ș.a.m.d.
Manevrarea buteliei de aragaz se va efectua fără lovirea bruscă a acesteia.	
Amplasarea buteliei se va face în poziție verticală, la o distanță de cel puțin 1 m față de sursa de încălzire.	
Este interzisă folosirea unor furtunuri de alte tipuri în locul celor special realizate pentru racordarea buteliei la arzător.	
Furtunul de racordare trebuie să fie în perfectă stare, să nu aibă crăpături și scăpări de gaze.	
Prinderea furtunului de cele două capete, butelie și reșou, se va efectua prin colier metalic.	
Este interzisă încălzirea buteliei cu apă caldă sau cu alte mijloace, pentru mărirea presiunii.	
Este interzisă utilizarea altor tipuri de butelii decât cele de construcție standardizată și verificate periodic de organizațiile abilitate.	
Aprinderea aragazului se va face de la o sursă de foc (chibrit, aparat electric de produs scânteii etc.), care se va apropia de arzător, deschizând treptat robinetul (bușonul) mașinii ce urmează a fi pusă în funcțiune.	
Pe timpul cât arzătoarele sunt aprinse, se va supraveghea ca lichidele ce fierb să nu curgă din vase și să stingă flacăra, producând acumulări de gaze ce pot determina explozii.	
Este interzisă aprinderea focului în încăperile în care se simte miros caracteristic de gaze odorizate. În aceste situații, imediat se va ventila încăperea prin deschiderea ferestrelor sau prin alte sisteme de ventilare.	
Remediarea defecțiunilor (neetanșeităților) se va efectua de o persoană special calificată.	
Este interzisă evacuarea gazelor arse prin hota de absorbție cu excepția reșourilor sau flăcării deschise.	
Sursa: http://www.psissm.info/2012/04/instructiuni-proprii-ssm-pentru_5525.html	

Coloanele se completează individual, în caiete, pe parcursul lecturii. Informația poate fi reformulată, rezumată, această procedură contribuind la înțelegerea și memorarea ei.

În variantă rezumativă, textul va fi încadrat în rubricile tabelului. Prin urmare, nimic nu rămâne neobservat, totul trebuie citit și raportat la o rubrică sau alta, iar reformularea verbală are și ea miza înțelegerii anterioare.

Elevul învață, întâi de toate, ceea ce scrie în rubrica ”+, accept”: el reformulează și rezumă informația nouă și este bine ca această coloană să fie completată. Este evidentă utilitatea completării tabelului, dar nu se poate ca procesul să se încheie aici. Trebuie confruntate variantele, mai ales trebuie discutate rubricile 3 și 4. Sistematizând ce mai reclamă documentare și care sunt dubiile, incertitudinile, contradicțiile expunerii, profesorul va indica unele căi de înlăturare a acestor piedici de înțelegere și acceptare a textului.

Rubrica ”-, știam altfel” merită toată atenția, pentru că deseori o experiență practică urmărită lasă impresia sau chiar creează siguranța că se poate proceda și în alt mod; se pot ignora anumite norme și proceduri. Or, în cazul tehnicii de securitate a muncii și de igienă, în procesele tehnologice este vital să nu se admită abateri, iar analiza încetinită a acestor prescripții va contribui la înțelegerea și memorarea lor.

Rubrica ”?, am nevoie de documentare” este îndemnul pentru studii ulterioare. Aplicarea conștientizată a tehnicii *SINELG* pe un text provocator îi va pregăti pe elevi pentru studii, dar mai ales pentru activitatea ulterioară, când vor găsi în surse diferite opinii contradictorii în raport cu ceea ce afirmă știința oficială, ce știau anterior, iar documentarea ar trebui să creeze un model de acțiune: când ai îndoieli în legătură cu o afirmație, verifică; vezi alte opinii, argumente etc.; când nu înțelegi ceva, nu știi termenii sau îți sunt inaccesibile referințele, aluziile, parcurge tot traseul de documentare, până la clarificare.

Aceste acțiuni de documentare pot servi ca temă de casă, iar ora următoare poate fi utilizată pentru expunerea informațiilor și a punctelor de vedere, pentru argumentarea opiniilor și soluționarea problemelor. Dar anume profesorul, la ora din clasă, trebuie să arate acest traseu și să-i însoțească pe elevi pe parcurs.

După asimilarea tehnicii în varianta ei originală, pe text didactic cu limite rezonabile (1-2 pagini), *SINELG*-ul se poate aplica și pe alte materiale relevante. Se pot recomanda informații din enciclopedii și alte surse electronice credibile – lectura pe suport electronic permite o rezolvare imediată, o documentare asupra celor neclare și această deprindere trebuie formată prin exersare. Tehnica se poate extinde și asupra altor surse de informație științifică, accesibile elevului în afara clasei sau utilizate chiar de profesor la lecție, cum ar fi: filmulețele, demonstrațiile din softurile educaționale etc., în textele noncontinue, imagini etc.

Evaluare:

Profesorul va evalua calitatea completării rubricilor și gradul de înțelegere a textului, prin adresarea unor întrebări grupei în general, prin analiza variantelor de răspuns la informațiile marcate cu ? sau -.

LECTURA INTENSIVĂ

O altă posibilitate de abordare a textului este *procesarea ghidată de întrebări*, sau *lectura intensivă*.

Dat fiind că strategiile de gândire critică urmăresc îndepărtarea de la modelul „clasic” de memorare a unui text științific, vom insista asupra unui aspect important în acest sens: lectura orientată spre descoperirea răspunsului la întrebări. Prin urmare, textul nu trebuie citit pur și simplu, ci procesat, pentru a identifica și a deduce, a reformula răspunsul la o serie de întrebări. Există mai multe tehnici care presupun că elevul este ghidat de anumite întrebări pentru a lucra realmente cu acest material, diferențele fiind legate mai mult de implicarea elevilor sau a profesorului în formularea întrebărilor. Nu în ultimul rând, este necesară provocarea interesului sau a motivației pentru studiul acestui text.

Condiții prealabile și resurse:

Pentru aplicarea lecturii intensive în calitate de tehnică, profesorul trebuie să aleagă un text științific adecvat, incitant drept subiect și informație, despre care elevii au unele idei din studiile anterioare, dar au și întrebări pentru care nu cunosc răspunsul. La rândul lor, elevii trebuie să aibă experiența de a formula întrebări și de a citi orientat textul, în căutarea răspunsurilor la niște întrebări apriori formulate. Există mai multe surse care alimentează formularea întrebărilor, printre care vom evidenția întreg demersul didactic, compus, în mare parte, din întrebări și răspunsuri, adresate de profesor elevilor și invers, ca să nu mai vorbim de toate celelalte activități, educația informală și nonformală etc. Este bine să se încurajeze formularea și fixarea unor întrebări cât mai diferite, dincolo de 2-3 întrebări formale. Dificultatea constă în a formula întrebări în raport cu un subiect despre care încă nu ai citit, elevii pot să-și lase imaginația să zboare, iar textul pe care îl vor citi nu trebuie să ofere un răspuns explicit la acele întrebări. Lectura intensivă este adecvată pentru realizarea sensului.

Algoritm:

- I. Se lucrează individual, apoi în perechi și în plen. Elevii vor formula întrebări individuale, le vor discuta în perechi, iar ulterior le vor prezenta colegilor și este bine să se alcătuiască o listă comună pentru toată clasa, astfel evitându-se „sărăcia” întrebărilor pentru unele perechi, formularea vagă sau nelogică. Totodată, profesorul va coordona și va avea grijă ca întrebările să nu depășească o limită cantitativă rezonabilă pentru textul dat și secvența de timp în care se va lucra.
- II. Se lucrează individual. Elevii citesc textul și caută să răspundă la întrebările din lista comună. Textul poate fi fragmentat și se discută după fiecare alineat citit sau poate fi examinat integral.
- III. Se discută în plen, examinându-se toate răspunsurile propuse de elevi. Este neapărat să se analizeze răspunsurile găsite, să se indice sursele posibile de documentare pentru cele care la moment au rămas fără răspuns. Ideea este că textul nu va fi citit și „învățat” ca atare, ci va fi ghidat de obiectivul căutării unor răspunsuri în cadrul lui, va trebui reorganizat și refragmentat, iar materia va trece prin mai multe analize și comentarii.

De exemplu, se înscriu câteva întrebări de tipul:

- Ce țesături naturale cunoașteți?
- Care dintre ele se confecționează din bumbac?
- Ce articole vestimentare se pot confecționa din catifea reiată? Dar din denim?
- Care dintre materialele naturale nu necesită călcare?
- Care dintre țesăturile prezentate pot fi spălate în mașina automată?
- Cum trebuie întreținută pânza de in?
- Cum poate fi contracarață micșorarea unor țesături la spălare?
- Ce țesătură ați alege pentru o rochie de vară?

Sugestia ar fi ca pe tablă, poster sau ecran să se plaseze întrebările la care se caută răspunsuri, iar paralel să se înscrie, pe măsură ce sunt atestați, termenii. O lecție următoare ar putea fi consacrată cuvintelor-cheie: *Ce legătură de sens este între ele? Ce termeni au asemănări formale?*

La această etapă, nu vom încerca să răspundem, formal, la întrebările adresate, ci să le înregistrăm ca să creăm motivația pentru studiul textului. Dacă profesorul va începe a răspunde la întrebările elevilor sau îi va lăsa pe cei care cunosc să dea un răspuns sumar, tehnica aplicată va pierde din atractivitate și eficiență. Întrebările sunt repere pe care se va sprijini lectura, sunt, într-o măsură, o schemă nouă a textului, pe care elevii nu trebuie să-l memoreze, ci să-l înțeleagă și să reorganizeze informația. Menționăm că unele întrebări pot ieși dincolo de textul propus, dar se construiesc pe informația din el și trebuie să stimuleze gândirea, rezolvarea de probleme.

Exemplu:

Țesăturile naturale sunt confecționate din fibre de blănuri animale, ouă de viermi de mătase și semințe, frunze sau tulpini de plante.

Catifeaua reiată

Caracteristici:

- Catifeaua reiată nu se referă propriu-zis la un anumit tip de material, ci la o anumită structură de țesătură. Asta înseamnă că poate fi confecționată din fibre naturale sau sintetice, însă de cele mai multe ori este produsă din bumbac.
- Catifeaua reiată este disponibilă în diferite consistențe, însă, de obicei, este groasă și oarecum rigidă.
- Absoarbe și eliberează umiditatea rapid, oferind materialului calitatea de a “respira”.
- Este foarte călduroasă și rezistentă.

Instrucțiuni de întreținere:

- Catifeaua reiată poate fi utilizată pentru diferite materiale textile, așadar instrucțiunile de întreținere variază în funcție de țesătură. De cele mai multe ori, catifeaua reiată este confecționată din bumbac, care poate fi spălat și călcat la temperaturi înalte.
- Atunci când ai de scos o pată, șterge cu o cârpă umedă și evită periajul dur.

Bumbacul

Caracteristici:

- Ușor, moale și confortabil.
- Absoarbe și eliberează transpirația rapid, fiind un material care respiră. Acest lucru face din bumbac o țesătură ideală atât pentru vară (lasă pielea să respire), cât și pentru iarnă (e călduros).
- Rezistent.
- Se mototolește cu ușurință.
- Există mai multe soiuri de bumbac. Fiecare are o structură distinctă, care ține de felul în care bumbacul este țesut, acest lucru conferind trăsături unice materialului. Soiurile menționate în acest ghid sunt: catifea reiată, denim, flanelă, bumbac seersucker, material de prosop (terrycloth) și catifea.

Instrucțiuni de întreținere:

- Poate fi spălat în mașina de spălat automată.
- Substanțele de înălbire pe bază de clor pot fi folosite pentru a reda strălucire țesăturilor albe, însă, în același timp, ele pot îngălbeni bumbacul tratat chimic.
- Poate fi călcat la temperaturi relativ ridicate.

Denimul

Caracteristici:

- Este confecționat din bumbac țesut strâns.
- Lasă pielea să respire.
- La fel de absorbant ca bumbacul, însă mai greu și mai rezistent.

Instrucțiuni de întreținere:

- Poate fi spălat în mașina de spălat automată.
- Poate fi călcat la temperaturi relativ ridicate.
- Denimul este vopsit astfel încât culoarea să stea la suprafața materialului, lucru care face ca aceasta să se estompeze destul de ușor. Întoarce pe dos hainele din denim înainte de a le băga în mașina de spălat!

Flanela

Caracteristici:

- Nu se referă la un anumit material, ci la o structură de țesătură.

- Este, de obicei, fabricată din bumbac, însă poate fi produsă și din lână.
- Flanela este simțită moale și pufoasă.
- Groasă, izolează de frig, fiind unul dintre cele mai călduroase materiale.
- Absoarbe și eliberează rapid transpirația (respiră).
- Foarte rezistentă.

Instrucțiuni de întreținere:

- Urmărește instrucțiunile specifice fiecărui articol de îmbrăcăminte în parte (vezi eticheta).

Pânza de cânepă

Caracteristici:

- Confectionată din fibrele plantei *cannabis sativa*.
- Similară cu pânza de in ca aspect și senzație.
- De trei ori mai rezistentă decât bumbacul.
- Nu la fel de moale ca alte fibre.
- Rezistentă natural la mucegai și putregai.
- Se colorează ușor.
- Absoarbe și eliberează rapid transpirația, permițând materialului să “respire”.
- Rezistent la razele UV.
- Se șifonează ușor.

Instrucțiuni de întreținere:

- Devine mai moale după fiecare spălare, fără ca fibrele să se degradeze.
- Spălare cu apă rece.
- Pânza de cânepă se va micșora în apa caldă sau la uscare cu aer cald, dacă articolul de îmbrăcăminte nu a fost micșorat în prealabil.

Pânza de in

Caracteristici:

- Este produsă din fibre de tulpini de in.
- De două ori mai rezistentă decât bumbacul.
- Absoarbe și eliberează rapid transpirația, permițând materialului să “respire”. Pânza de in este una dintre țesăturile care lasă cel mai bine pielea să respire; extrem de călduroasă iarna.
- Ușoară și confortabilă.
- Nu este elastic.
- Se șifonează ușor.

Instrucțiuni de întreținere:

- Se recomandă spălarea manuală sau curățarea uscată.

Bumbacul seersucker

Caracteristici:

- Bumbacul seersucker nu se referă la un anumit material, ci la o anumită structură de țesătură.
- Este, de obicei, confectionat din bumbac, însă poate fi fabricat și din mătase sintetică sau alte materiale sintetice.
- Are o textură încrețită, așa că păstrează o oarecare distanță de piele, lăsând aerul să circule.
- Este foarte răcoros vara.

Instrucțiuni de întreținere:

- Bumbacul seersucker nu necesită călcare.

Sursa: <http://fitted.ro/ghidul-materialelor-punem-mana-pe-toate-tesaturile/>

Evaluare:

În procesul proiectării acestei tehnici, profesorul va rezerva suficient timp pentru a asculta toate răspunsurile și argumentele. Nu goana după un număr mare de întrebări la care se va răspunde va domina

demersul, ci profunzimea, ”intensitatea” lecturii.

Elevii trebuie să găsească sau să deducă răspunsul la întrebări, punând cap la cap informația din text și cunoștințele anterioare. Acum trebuie să se dea răspunsurile și să se discute variantele alternative, acolo unde cu certitudine nu este un singur răspuns corect.

REVIZUIREA TERMENILOR-CHEIE

Când se citește un text științific la materiile de studiu, este important să se identifice în proces termenii cunoscuți și termenii noi, cuvintele-cheie ale textului. Atenția asupra lor ar contribui la înțelegerea materialului. Se poate alcătui, paralel cu demersul de bază, o listă de termeni atestați în text, să se observe conexiunea lor și relevanța pentru prezentarea problemei sau a informației. Este limpede că, dacă termenii nu sunt observați sau înțeleși, nu este perceput adecvat nici textul în întregime. Pledând pentru un limbaj științific corect al elevilor, nu putem ignora terminologia domeniului. În situația când textul conține mulți termeni noi sau programele de formare (curricula) impun asimilarea lor, se poate recurge la aplicarea tehnicii speciale *Revizuirea termenilor-cheie*. Prin aplicarea acestei tehnici și cu un demers adecvat consacrat termenilor și cuvintelor-cheie, textul științific va fi realmente procesat.

Revizuirea termenilor-cheie constă în faptul că elevii trebuie să aibă o oarecare idee despre unii termeni, dar nu ne așteptăm ca ei să poată da o definiție înainte de lectura unui text științific pe măsură. Profesorul pregătește textul corespunzător și o listă de termeni-cheie relevanți pentru acest text. Se poate face o listă comună de termeni (și la fazele de asimilare a tehnicii anume așa e corect), iar în procesul evocării se discută cu elevii în privința acestor termeni, se fac presupuneri referitoare la ce ar trebui să semnifice fiecare dintre ei. Elevii sunt orientați spre posibilitatea de a-i defini. Altfel spus, elevul trebuie înarmat cu o strategie de definire și cu o viziune asupra realității respective. În procesul lecturii independente, elevii iau notițe și identifică în text momentele de care au nevoie, apoi au timp pentru definirea termenilor și revizuirea conceptelor anterioare. Este clar că textul trebuie să fie unul care delimitează concepte, unități, elemente, organizează un sistem de termeni pentru un anume domeniu, dar, totodată, trebuie să aibă dimensiuni rezonabile.

Condiții prealabile și resurse:

- Tehnica dată cuprinde întreg cadrul ERRE, revizuirea propriu-zisă fiind doar reflecție, dar, fără cunoașterea unui material nou și fără o evocare pe măsură, aplicarea tehnicii nu are rost.
- Este necesar un text științific de dimensiuni rezonabile, care conține un număr adecvat de termeni (7-10 și mai mulți), dar nu este doar o listă de termeni definiți.
- Elevii trebuie să fi observat anterior sau să conștientizeze acum modul în care se construiește o definiție.

Algoritm:

- I. Se lucrează în plen. Profesorul afișează o listă de termeni, care trebuie definiți. Printr-o conversație frontală, determină nivelul de cunoaștere a acestor termeni și focalizează atenția elevilor asupra lor. Astfel stabilește sarcinile specifice pentru lectura și procesarea textului.
- II. Se lucrează individual. Elevii primesc câte o listă de termeni pe care urmează să-i definească, având la dispoziție un text care îi poate orienta în definire. Este posibil ca fiecare elev să aibă aceeași listă de termeni (deci se vor pregăti atâtea exemplare de liste câți elevi sunt) sau se va recurge la diferite variante de liste cu termeni.
- III. Individual, elevii citesc textul și deduc sensurile termenilor din listă. Este util să fie ghidați în

procesul de definire – dacă nu există o definiție, dar ea poate fi dedusă din text, profesorul va arăta un model de construire a definiției sau, dacă va considera posibil, va implementa modelul Frayer². Elevilor li se acordă timp pentru definirea termenilor și revizuirea conceptelor anterioare. Acum elevii vor propune definițiile proprii (și nu ar fi nici corect, nici util să deschidă o aplicație și să citească de acolo definiția lexicală), în care vor intra informațiile cele mai importante. Prin urmare, nu se va accepta o definiție de genul: **junghetură** *f. 1. încheietura gâtului cu trunchiul corpului: a-și frânge junghetura; 2. durere împungătoare; ci se va îndrepta demersul spre alcătuirea definiției: **junghetură** – carne de calitate inferioară / de calitate a II-a, rezultată din tranșarea bovinelor, care se află pe partea superioară din față, la conexiunea gâtului cu trunchiul. Nu coincide și trebuie delimitată anatomic de greabăn, antricot, blet.*

IV. Se prezintă în plen definițiile deduse, se compară cu presupunerile anterioare și se fac specificările și comentariile de rigoare.

De exemplu, în procesul instruirii unui măcelar, bucătar sau vânzător, este important să se facă delimitările între varietățile de carne, rezultate din tranșarea animalelor, care ajung, de regulă, în comerț sau la întreprinderile alimentare. În funcție de experiența anterioară, elevii cunosc unele noțiuni, dar ne așteptăm să existe anumite incertitudini, confuzii, suprapuneri. Pentru înțelegerea mai exactă a acestui subiect, este oportună utilizarea planșelor. Dacă explicația verbală nu este suficientă, cea vizuală poate contribui la înțelegere și la unanimitate de interpretări ulterioare.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Definiți termenii dați: *cotlet, antricot, fleică, rasol, junghetură, blet, piept, ceafă, spată, vrăbioară, cheie, greabăn, mânzat.*

N.B.! Trebuie specificat că se vor defini sensurile acestora ca varietăți de carne, nu ca părți ale corpului sau feluri de mâncare. Pentru contextul actual al instruirii profesionale din Republica Moldova, nu excludem o anumită reticență lexicală în raport cu termenii corecți, științifici, de limbă literară sau uzul greșit al termenilor în producție, comerț etc.

- ✓ Citiți textul.
- ✓ Examinați planșele adiacente. Identificați pe planșă și arătați bucățile care vor rezulta din tranșarea cărnii.
- ✓ Formulați definiții pentru cuvintele din lista care v-a fost dată.
- ✓ Analizați definițiile proprii și ale colegilor.
- ✓ Argumentați de ce e necesară utilizarea exactă și corectă a termenilor dați în comerț, arta culinară și viața cotidiană / casnică.

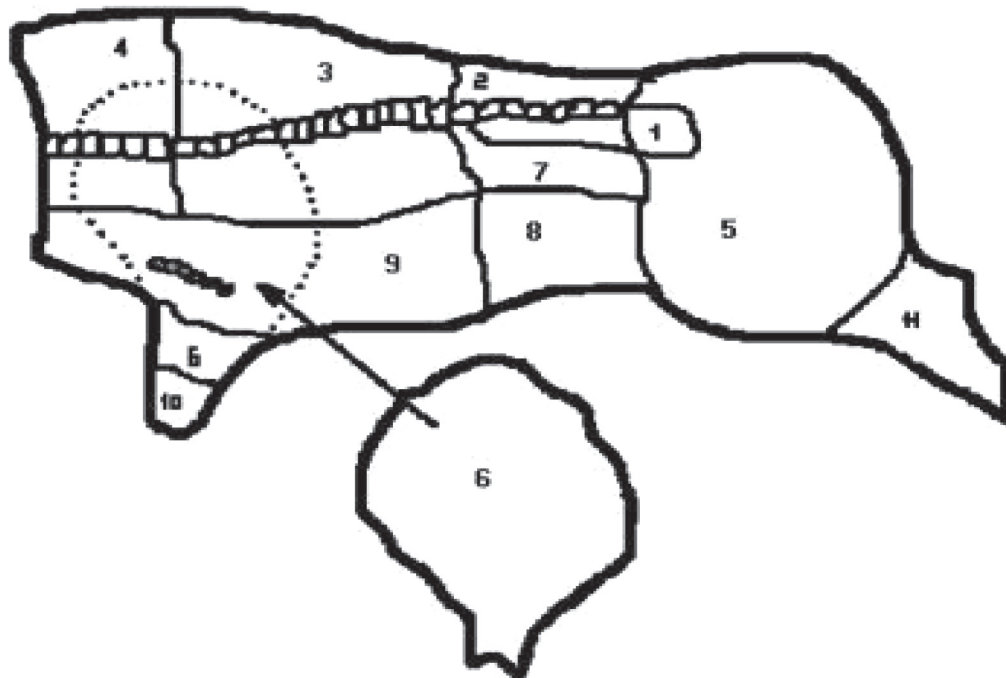
Exemplu:

Prin tranșarea cărnii se înțelege tăierea cărnii și delimitarea după regiunea anatomică, deoarece nu toate părțile din corpul animalelor sunt la fel de apreciate. Tranșarea cuprinde operații de dezosare,

2 Pentru a forma abilitățile necesare definirii cuvintelor, inclusiv a termenilor, recomandăm modelul Frayer, care presupune că elevul, la asimilarea unui cuvânt nou sau termen dintr-un domeniu, trebuie să-l raporteze la o clasă, categorie, prin indicarea genului proxim; să specifice caracteristicile, să dea exemple, dacă e necesar, sau să demonstreze pe planșă, în cazul acestui text. Relevarea antiexemplurilor este importantă pentru a trage o linie între ce se include în noțiunea dată și ce nu intră în ea, nefiind raportat la categoria respectivă și neavând caracteristicile presupuse. [Frayer, p. 5-7]

fasonare și sortarea pe calitate. În alimentația publică, unele unități primesc carnea direct tranșată, la altele tranșarea se realizează în carmangeriile proprii.

1. Prin tranșarea cărnii de porc se obțin următoarele categorii:
 - specialități: mușchi, cotlet fără os (file), antricot parțial dezosat, ceafă;
 - carne calitate superioară: pulpă, spată;
 - carne calitate I: margine fleică, fleică;
 - carne calitate a II-a: piept cu os, rasol din față, rasol din spate.
2. Prin tranșarea cărnii de bovine adulte și mânzat se obțin următoarele categorii:
 - specialități: mușchi, antricot, vrăbioară;
 - carne calitate superioară: pulpă, spată;
 - carne calitate I: greabăn, fleică, rasol din față, piept, blet cu față, blet fără față;
 - carne calitate a II-a: gât cu junghetură, cap de piept, rasol spate cu os, coadă, cheie.
3. Prin tranșarea cărnii de vițel se obțin următoarele categorii:
 - calitate I: mușchi, cotlet cu coastele corespunzătoare, pulpă;
 - calitate a II-a: rasol din față și din spate, fleică, piept, gât, carne rezultată din fasonări.
4. Din tranșarea cărnii de ovine se obțin următoarele categorii:
 - carne calitate I: cotlet, pulpă cu rasolul spate;
 - carne calitate a II-a sau carne de gătit cu os: spată, rasol din față, piept cu blet, fleică, cap de piept, gât, greabăn;



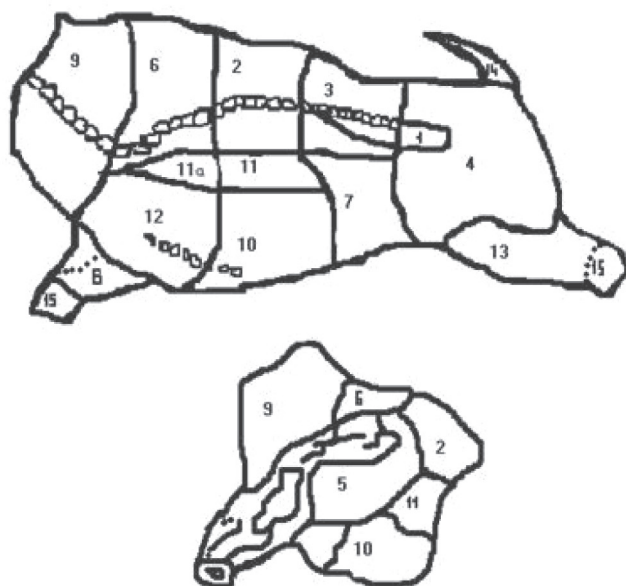
Carne de porc

Specialități: 1. mușchi; 2. cotlet fără os (file); 3. antricot parțial dezosat; 4. ceafă;

Carne calitate superioară: 5. pulpă; 6. spată;

Carne calitate I: 7. margine fleică; 8. fleică;

Carne calitate a II-a: 9. piept cu os; 10. rasol din față; 11. rasol din spate.



SPECIALITĂȚI:

1. Mușchi
2. Antricot
3. Vrabioară

CARNE CALITATE SUPERIOARĂ:

1. Pulpă
2. Spată

CARNE CALITATEA I:

3. Greabăn
4. Fleică
5. Rasol din față
10. Piept
11. Blet cu față
- 11a. Blet fără față

- Carne din fasonări

CARNE CALITATEA A II-A:

6. Gât cu junghetură
12. Cap de piept
13. Rasol spate cu os
14. Coadă
15. Cheie

Sursa: <http://www.scribub.com/medicina/alimentatie-nutritie/Carnea-si-subprodusele-de-carn91839.php>

Evaluare:

Profesorul va evalua cantitatea definițiilor elaborate în timpul alocat, calitatea lor / corectitudinea științifică în raport cu materia studiată și comentariile făcute de elevi în proces.

GRILA LUI QUINTILIAN

Tehnica are în vizor reorganizarea informației dintr-un text științific și implică două momente: a) cunoașterea grilei lui Quintilian, ca tehnică de lucru, și b) prezența unui text științific accesibil, care ar putea să fie reorganizat, procesat astfel încât să se transpună în această grilă.

Grila lui Quintilian presupune examinarea complexă a unui subiect, prin specificarea răspunsurilor la o serie de întrebări. Întrebările sunt de suprafață, de fapt, reiau întrebările din arsenalul reportajului din mass-media sau din sintaxă: ale unor părți de propoziție – *Cine? Ce? Unde? Când? Cum? Cât? De ce?* Parțial, răspunsurile la aceste întrebări s-ar putea aduna din cunoștințele pe care elevii deja le au sau pot fi generate de procesarea informației dintr-un text științific. Parcurgând textul, elevul sistematizează informația pe care o descoperă. Întrebările sunt preponderent literale, de traducere sau de interpretare, iar numărul lor poate crește, dar nu până la exagerare, sau se poate reduce. Varianta engleză a grilei se oprește la 5 întrebări, tehnica numindu-se *Five W's* ("cinci W", pentru "Who, What, Where, When, Why?"). Tehnica trebuie să stimuleze lectura atentă a textului, iar reformularea informației și ordonarea ei, chiar scrierea în spațiile din grilă sunt proceduri necesare și utile.

Condiții prealabile și resurse:

Textul pe care se va exersa exemplar aplicarea grilei lui Quintilian ar putea fi unul de istorie a domeniului, acestea oferă coerent răspunsurile la întrebările clasice și permit atingerea obiectivului pe care îl urmărește profesorul: elevul va fi capabil să reorganizeze textul științific și să urmărească niște conexiuni de timp, loc, cauză etc.

Algoritm:

- I. După o evocare adecvată ca subiect, individual: elevii primesc un text pe care trebuie să-l citească, împreună cu o grilă, ce urmează a fi completată.
- II. Individual: elevii găsesc în text informația pe care trebuie să o includă în fiecare rubrică a grilei. Dacă e dificil pentru primele aplicări ale tehnicii, etapa se poate organiza în perechi.
- III. În plen: elevii prezintă răspunsurile la fiecare rubrică a grilei. Dacă există mai multe variante de răspuns, sunt ascultate și analizate toate, se discută și se apreciază răspunsurile.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Citiți textul.
- ✓ Identificați în text răspunsurile la întrebările din grilă.
- ✓ Completați grila.
- ✓ Analizați răspunsurile formulate de colegi, adresați întrebări în caz de neclarități.
- ✓ Argumentați de ce e necesară utilizarea termenilor dați în comerț, arta culinară și în viața cotidiană / casnică.

Exemplu:

Se dă textul și grila:

Întreținerea albinelor în stupi orizontali

Stupul orizontal este stupul cel mai ușor de mânuit, din acest motiv el fiind recomandat începătorilor. Dezvoltarea familiilor de albine se realizează pe linie orizontală, apicultorul adăugând faguri pe măsură ce crește puterea familiei de albine sau când apare un cules principal. Totul se poate compara cu o casă sistem vagon, fără etaj și în care locuiesc mai multe generații. Extinderea spațiului locuibil se face prin adăugarea de noi camere, fiecare dotată cu utilitățile ei, totuși făcând parte dintr-un întreg. Cum veți proceda cu albinele dumneavoastră? Nimic mai simplu dacă alegeți și aplicați sistemul ce vi se potrivește.

Întreținerea unei singure familii într-un stup orizontal

Primăvara cuibul familiilor se organizează astfel: spre fiecare perete lateral al stupului se lasă câte un fagure cu miere și unul cu păstură, iar în mijloc se așază fagurii cu puiet. Prin menținerea căldurii necesare creșterii puietului se asigură o dezvoltare rapidă. În acest scop, cuibul se strâmtorează la numărul de faguri bine acoperiți de albine, operațiune dublată de o împachetare cu materiale izolatoare. O să observați că numărul de albine va crește și că lărgirea cuibului trebuie făcută periodic, prin introducerea de faguri clădiți între fagurele mărginaș și cel cu puiet. Odată cu venirea timpului frumos, această lărgire se poate face și prin introducerea de faguri în mijlocul cuibului.

Atenție mare însă! Nu forțați dezvoltarea printr-o lărgire necontrolată a cuibului, pentru că în acest caz veți obține rezultate nedorite. Adăugați faguri numai când fagurii introduși înainte sunt însămânțați și bine acoperiți de albine. La apariția unui cules principal, cuiburile se completează cu faguri goi și faguri artificiali. În acești faguri, albinele vor depozita și prelucra nectarul florilor. Familiile de albine au tendința de a depozita mierea în fagurii din apropierea cuibului și chiar în cei din cuib. De aceea, apicultorul trebuie să introducă faguri direct în cuib și să schimbe fagurii plini din vecinătatea cuibului cu cei goi de la extremități.

Când culesul încetează, mierea se extrage, având grijă să lăsăm pentru fiecare familie 7-8 kg miere ca rezervă de hrană. În luna iunie, familiile ajung la dezvoltare maximă. Pentru a preveni intrarea în frigurile roitului, se practică ridicarea de faguri cu puiet gata de eclozionare pentru formarea de noi familii. Odată cu terminarea culesurilor de vară, se oprește în cuib hrana necesară iernării, iar cuiburile se strâmtorează la numărul de faguri bine ocupați de albine. Fiecare ramă cu hrană trebuie să conțină coroane de miere pe 3/4 din suprafața ei. Toamna, fagurii neacoperiți de albine se scot, cuibul se împachetează și se asigură o ventilație corespunzătoare a stupului. Iernarea se face pe vetre liniștite cu un control minim din partea apicultorului, dacă lucrările din toamnă au fost bine făcute.

Sursa: http://www.stuparitul.com/intretinerea_albinelor_stupi.html

Grila lui Quintilian:

Întrebări	Loc pentru răspuns
Cine trebuie să introducă faguri direct în cuib?	
Ce trebuie făcut periodic, dacă familia de albine este întreținută în stupi orizontali?	
Unde se lasă câte un fagure cu miere și unul cu păstură?	
Când cuiburile se completează cu faguri goi și faguri artificiali?	
Cum sunt pregătiți pentru iernat stupii?	
Câtă miere se lasă drept hrană pentru o familie?	
De ce se practică lărgirea cuibului?	
Cu ce scop se practică ridicarea de faguri cu puiet?	

La o primă aplicare, întrebările trebuie formulate explicit, iar profesorul trebuie să insiste asupra răspunsurilor scrise, în enunțuri complete.

Evaluare:

La final, se vor discuta răspunsurile date de elevi și se va analiza modul de reorganizare a informației. Este interesant dacă au rămas secvențe care nu se încadrează în niciun răspuns, dacă au fost detalii nesemnificative, elidate în procesul prelucrării informației.

La încheierea aplicării acestei tehnici, profesorul poate solicita completarea listei de întrebări: Ce cred elevii că mai trebuia observat, inclus în grilă? Această reorganizare a textului conduce la înțelegerea și asimilarea cunoștințelor și e deosebit de importantă în cazurile când informația este din domeniul temeliilor meseriei.

În afară de textele științifice, care se referă la anumite concepte, clasificări, procese din domeniul meseriei, există și posibilitatea de a-i introduce pe elevi în "breaslă" prin intermediul textelor literare, prin analiza unor fragmente de filme sau spectacole. Pentru că meseriașul este parte din comunitate, munca lui este solicitată în permanență și produsele – vizibile, el devine personaj de snoavă, parabolă, basm, povestire, roman etc., iar numeroase proverbe ale diferitelor etnii apreciază profesionalismul, capacitatea de a soluționa o problemă, dificultățile de formare și impactul mediului asupra copiilor: *Copiii fierarului nu se tem de scânteie*. Textul artistic pe care îl vom selecta pentru această activitate – de regulă, un fragment de roman sau povestire de proporții reduse, va avea în miez momente de formare, încercare, luare a deciziilor sau manifestare a competenței pe toate dimensiunile. Nu intenționăm să

substituim instruirea modulară prin ore de literatură, dar sugerăm o diversitate de proiectare și realizare a activităților, care vor scoate în prim-plan alte aspecte și probleme.

INTEROGAREA MULTIPROCESUALĂ

Orice demers didactic, la fel ca orice discuție, dezbateră, cercetare implică și formularea unor întrebări. Măiestria de a lansa o întrebare adecvată situației și de a o valorifica din plin ar putea deveni un atu al celui care o posedă. *Interogarea multiprocesuală* permite examinarea unui text sau a unei probleme urmând pașii taxonomiei lui B. Bloom, adaptată de Sanders. Privită ca tehnică ulterioară lecturii și racordată la un text literar (mai rar publicistic sau științific), interogarea multiprocesuală apare ca o eșalonare firească a întrebărilor, printre care nu domină un tip, iar întrebările literale sunt abordate doar pentru ca să ne convingem că textul a fost citit atent și conținutul a fost înțeles.

Tipologia întrebărilor și succesiunea lor în interogarea multiprocesuală este următoarea:

Întrebări literale. Cer informații exacte despre cele prezentate în text. Reclamă un efort minim din partea elevului, mobilizându-i atenția, dar riscurile de a da un răspuns greșit sunt mari.

Întrebări de traducere / de transpunere. Presupune o modificare a informației, o restructurare a ei, o reprezentare în alte imagini, trecerea celor exprimate prin cuvânt în imagine sau a imaginii grafice în expresie verbală. Aceste întrebări creează o nouă experiență senzorială, care trebuie *tradusă* dintr-un limbaj în altul. Tot aici vom referi și întrebările prin care elucidăm semnificația unor detalii, explicarea unor cuvinte, semne și simboluri.

Întrebări interpretative. Cer descoperirea conexiunilor dintre idei, fapte, definiții, valori. Elevul trebuie să-și dea seama cum se leagă diverse concepte pentru a avea un sens. Aceste enunțuri interrogative se vor structura pe relevarea unor legături și pe îndemnul de a le argumenta. Elevul care are deja abilitatea de a interpreta textul este acum obișnuit să atribuie semnificații și valori unor fapte, să admită și să se confrunte cu posibilitatea de a interpreta divers / diferit aceleași fapte.

Întrebări aplicative. Oferă posibilitatea de a rezolva probleme autentice, probleme de logică, sau de a dezvolta ideile sugerate, a explora suspansul. Răspunsurile la acest fel de întrebări cer o racordare a modalității de a gândi logic în diferite situații din viața cotidiană. Prin asemenea chestiuni, țintim, în mare măsură, și obiectivele atitudinale, folosind textul ca pretext și urzeală pentru a țese o discuție.

Întrebări analitice. Se formulează pentru a cerceta în profunzime textul, examinându-l din unghiuri diferite. Fiecare trebuie să aibă libertatea de a formula o idee, de a vedea lucrurile din diverse perspective, de a analiza minuțios problemele și de a-și expune logic argumentele și contraargumentele.

Întrebări sintetice. Încurajează rezolvarea creativă, nestandard a problemelor. Pentru a răspunde la întrebările sintetice, elevii vor face apel la toate cunoștințele pe care le au și la experiență, vor oferi scenarii alternative de soluționare a problemelor. Întrebările de acest tip îl obligă pe elev să se implice personal și să propună o soluție, fără să o aibă de gata. Aceste întrebări vor viza mai mult reflecția, urmărindu-se de ce autorul scoate în evidență anumite detalii, insistă asupra unor momente.

Întrebări evaluative. Reclamă aprecieri personalizate din partea elevilor, urmând ca ei să dea calificativele *bun / rău, corect / greșit*, în funcție de standardele definite chiar de dânsii și cu referire la un subiect studiat. Abordarea unor întrebări evaluative îi permite elevului să-și coreleze formarea profesională cu unele valori etice și estetice.

Condiții prealabile și resurse:

- Un text artistic sau publicistic, accesibil și interesant pentru elevi (poate chiar racordat la specialitatea pe care o asimilează).
- O listă de întrebări de toate tipurile.

Algoritm:

- I. Profesorul pregătește textul pe care se va lucra și îl distribuie elevilor, după o evocare adecvată, centrată pe situația care urmează a fi cunoscută prin lectură. Profesorul are pregătite seturi de întrebări de fiecare tip și o rezervă de timp pentru a le adresa și a asculta răspunsurile.
- II. Elevii citesc individual textul.
- III. Se desfășoară în plen. Profesorul enunță câte o întrebare, îndemnându-i pe elevi să caute răspunsuri prin descifrarea textului, le permite să revină la text. Participanții la discuție vor avea posibilitatea să răspundă cât mai amplu și cât mai complet la întrebări, iar profesorul nu va căuta un singur răspuns corect și nu va grăbi demersul didactic. Abordarea firească a întrebărilor și atmosfera de discuție (nu de examen sau de interogatoriu) vor constitui un avantaj în ceea ce privește atingerea obiectivelor formative și atitudinale.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Citiți textul.
- ✓ Cereți ajutorul colegilor, dacă nu vă sunt clare unele cuvinte, situații din text.
- ✓ Răspundeți la întrebări.
- ✓ Completați, comentați răspunsurile colegilor.

Exemplu:

N.B.! Textul este din creația lui I. L. Caragiale. Se păstrează scrierea de ficțiune a personajului literar.

Rețeta de mititei de la Restaurantul *Carul cu bere* din București

București, la 16 Iunie 1920

Onorate Domnule Ofițer!

Pentru căci fiecare vizită a Domniei voastre, ca și cu 20 ani în urmă cele ale tatălui Domniei voastre, dimpreună cu cinstitul Conu Iancu Caragiale este, pe lângă onoare, și un deosebit eveniment pentru localul nostru, vroiesc să dau la rândul-mi dovadă de cavalerism, împărtășindu-vă la dorința onoratei Dumneavoastră soții, Doamna Măriuța Baci, rețetarul de preparare a mititeilor noștri, care, după cum bine știți sunt cei mai lăudați din tot Bucureștiul. Astfel dau dovadă de încredere în Domnia voastră spre a nu trăda nicidecum secretul delicioșilor noștri mititei, secret pe care la rândul meu l-am primit de la marele Maestru Gastronom D-l Tică Preoteanu, antemergătorul meu la conducerea bucătăriei Carului. Adresez aceeași rugăciune și onoratei Dumneavoastră soții, Doamnei Măriuța, celei mai desăvârșite amfitrioane pe care sunt bucuros să o fi cunoscut.

Perfecțiunea seratelor de cină din casa Domniilor voastre, la care, mulțumesc lui Dumnezeu, am fost poftit, mi-au determinat hotărârea să va divulg taina celui mai de preț preparat culinar care ne cinstește numele în capitală, în țara întreagă și în străinătate.

Mititeii sunt un produs culinar din carne de vită, în stare finită de șapte până la opt centimetri și la o grosime de cam trei centimetri, ce se servesc ori ca o gustare între mese la o halbă de bere, ori ca entrée, ori ca fel de mâncare de sine stătător. Ei își au originea în Balkan, provenind din Serbia, dar se întâlnesc și în Grecia și Turcia, de unde au fost preluați de bucătăria românească. Cum le spune și numele, sunt niște rulouri mici, fiind și numiți astfel: mici, în Regat, din carne cu mirodenii, având menirea să încante gustul mesenilor. Se servesc numai proaspăt prăjiți pe grătar de jar, fie cu tacâm, ori la scobitoare sub formă de gustare.

Se ia cărnita de vacă de la gât, fără a se îndepărta grăsimea și se dă de două ori prin mașină, pentru a se mărunți cât mai bine și cât mai uniform. Dacă va fi carnea prea slabă, se va adăuga ceva seu de vacă sau din lipsa acestuia chiar de oaie, ca la 100 până la 150 de grame pe fiecare kilogram cântărit de carne.

Nu se va lua în nici un caz slăninuță, costiță sau carne de porc, care nu fac decât să strice gustul și să ia din minunata savoare a mititeilor. Se fierbe o zeamă din oase de vacă cu măduvă, care se scade bine, din 500 grame de oase la fiecare kilogram de carne.

Se pregătesc pentru fiecare kilogram de carne mirodenii și condimente după cum urmează:

- 8 grame de piper proaspăt pisat mărunt
- 12 grame de cimbru uscat cât mai proaspăt pisat mărunt
- 4 grame de enibahar pisat mărunt
- 2 grame de coriandru pisat mărunt
- 2 grame de chimion turcesc pisat mărunt
- 1 gram de anis stelat pisat mărunt
- 8 grame de bicarbonat de sodiu
- 1 linguriță de zeamă de lămâie
- 1 lingură de untdelemn
- 1 căpățână bună de usturoi aromat și nu din cel iute

La cantități mai mari de cinci kilograme, se va adăuga pentru fiecare alte cinci kilograme de carne, câte o măsură mai mult din mirodeniile pomenite.

Se frământă carnea într-un vas pe măsură timp de un ceas, adăugând la început bicarbonatul de sodiu, care se stinge cu zeama de lămâie. Jumătate din zeama de oase și toate celelalte condimente, afară de usturoi, se adaugă treptat, uniform și puțin câte puțin. Amestecul se acoperă și se dă la ghețar o zi și o noapte, după care se scoate, se lasă câteva ceasuri la dezmořit și se mai frământă o dată preț de o jumătate de ceas cu restul de zeamă de oase dezmořită. Se face un mujdei de usturoi cu apă caldă dintr-o căpățână pentru fiecare kilogram de carne, care se lasă la tras o jumătate de ceas. Se stoarce mujdeiul de usturoi într-un tifon, se adaugă sucul de mujdei și se mai frământă odată amestecul preț de un sfert de ceas.

Se dă din nou la ghețar până a doua zi. Preț de trei ceasuri înainte de a fi prăjiți și serviți mititeii, se scoate amestecul de la ghețar, pentru a se încălzi și muia; după trei ceasuri sau când s-a dezmořit amestecul, se formează mititeii ca de un deget mare lungime și ca de două degete grosime, se ung cu untdelemn pe toate părțile și la capete și se lasă sa stea la zvântat un ceas. Se prăjesc pe jar iute de lemne sau cărbune, ungându-se din când în când cu mujdei, așa ca sa prindă o crusta rumenă de jur împrejur. Gratarul nostru întorc fiecare mititel doar de trei ori până este prăjit. La prăjit mititeii vor scădea puțin, de unde și denumirea lor, sau cea de mici. Nu se lasă să se pătrundă, ca să nu se usuce sucul care conține savoarea condimentelor. Dacă se prăjesc la foc prea mic, mititeii scad prea tare, se usucă, lapdă tot sucul aromat și devin seci.

Se servesc alături de chifle proaspete ori felii de franzelă, cu Mutard de Dijon sau muștar picant și aromat, după preferință și cu sare și ciușca.

Doar și numai așa veți obține mititei savuroși cum se zice că numai la noi sunt.

Cunosc mulți din așa numiții gastronomi prin birturi și bodegi mai ales prin mahalale, care din neștiință ori din spirit de falsă economie înmulțesc aluatul de mititei cu alte soiuri de carne de porc, cal ori oaie. Afară că scad mai puțin la prăjit decât ca cei de carne de vacă, nu au pe departe gustul și savoarea mititeilor adevărați. O greșeală mare mai este și zgârcenia la condimente, mai ales la usturoiu și piperu. Mai cu seama usturoiul este partea dominantă a gustului atât de specific al mititeilor.

Sunt fericit sa dezvălui Doamnei Măriuța acest mic secret, pe care știu ca nu îl va da mai departe, așa cum nici eu nu-l voi dezvălui decât urmașului meu Maitre Cuisiner când îmi va lua locul la Caru cu Bere!

Mititeii preparați de Dânsa sunt extrem de gustoși, dar simțul meu gustativ mi-a dezvăluit imediat lipsa coriandrului, a anisului stelat și al chimionului turcesc. Cu aceste mirodenii, mititeii Doamnei Măriuța vor fi inegalabili!

Va aștept luna viitoare când va întoarceți cu regimentul din manevre, dimpreună cu Domnii Ofițeri Dinu și Vatache spre a savura o tavă de mititei și câteva halbe împreună!
Dorindu-vă sănătate, voie bună și noroc, vă rog a-i transmite umile sărutări de mâini Doamnei Măriuța, cea mai desăvârșită gospodină și Doamnă din înalta societate! Dumnezeu să va ajute!

Întrebările posibile:

Întrebări literale

- Cum se numește localul?
- Când a fost scrisă această rețetă (scrisoare)?
- Din ce fel de carne trebuie preparați mititeii?
- Când este așteptat ofițerul în restaurantul *Carul cu bere*?

Întrebări de traducere / de transpunere

- Ce înseamnă „cea mai desăvârșită amfitrionă”?
- Cum înțelegeți *din spirit de falsă economie înmulțesc aluatul de mititei*?
- Care sunt aromele mititeilor adevărați?
- Cum arată mititeii care se servesc ”fie cu tacâm, ori la scobitoare sub formă de gustare”?

Întrebări interpretative

- De ce sunt necesare, pentru un produs de calitate, atâtea condimente?
- Cum apreciază autorul scrisorii mititeii pregătiți de dna Baci?
- De ce mititeii se servesc cu muștar?
- De ce rețeta este ”securizată”?

Întrebări aplicative

- Câte grame de bicarbonat de sodiu trebuie pentru 3 kg de carne?
- De cât timp e nevoie pentru a prepara niște mititei conform acestei rețete?
- Cu ce ați combina mititeii (în afara celor menționate)?
- Cum ar arăta farfuria cu mititei?

Întrebări analitice

- Care este problema și mesajul acestei scrisori?
- Cum se poate face expertiza / evaluarea mititeilor din alimentația publică sau din comerț azi?
- Care trebuie să fie specificul localului în care sunt serviți mititeii?
- Care sunt cantitățile minime și maxime rezonabile pentru o porție de mititei?

Întrebări sintetice

- Cum ar arăta această rețetă într-o carte de bucate?
- Cum explicați unui străin ce sunt mititeii, ca să-l convingeți să comande?
- Cum pot fi transportați mititeii care vor fi prăjiți la un picnic?
- Despre ce veți avertiza o persoană care gustă prima dată niște mititei?
- Ce băutură se potrivește / ați recomanda la mititei?

Întrebări evaluative

- Cum v-ați simțit, dacă un bucătar, care a fost ospătat în casa dvs., ar face imediat sau mai târziu analiza unui fel de mâncare?
- Are vreo importanță ce apreciere va da acelui fel?
- Cum ați răspunde la această scrisoare?
- Pentru ce situație, ocazie, în ce context ați prepara dvs. mititei conform acestei rețete?

Evaluare:

Este bine ca întrebările să fie adresate clasei în întregime de către profesor, dânsul fiind și dirijorul

discuției. Obiectivul pe care îl vom urmări este lectura atentă, inclusiv ”printre rânduri”, a unui text artistic, care are anumite conexiuni cu materia de specialitate, din care se desprind unele probleme de etică, de comportament etc.

Profesorul va evalua calitatea răspunsurilor la întrebări și profunzimea înțelegerii textului, dar și diversitatea de receptare și interpretare a unui text artistic sau publicistic.

LECTURA GHIDATĂ

Este o tehnică de lucru pe un text narativ, care nu a fost citit anterior și care, prin subiectul lui captivant, trebuie să-i motiveze pe cititori să facă diverse presupuneri. Activitatea se va subordona obiectivului de a-i face pe elevi cititori pasionați și de a le forma abilități de analiză și reflecție critică. Dimensiunile textului trebuie să fie rezonabile pentru a se realiza lectura ghidată la o activitate și, la fel, trebuie să existe posibilitatea de a fragmenta și de a citi pe rând pasaje. Fragmentarea textului se va face în cele mai acute momente ale subiectului.

Condiții prealabile și resurse:

- Un text artistic (fragment) captivant, dar nestudiat anterior și necunoscut elevilor, împărțit în 3-4 secvențe coerente.
- Segmentarea textului trebuie să corespundă cu momentele tensionate ale narațiunii.

Algoritm:

- I. Profesorul pregătește din timp un text narativ, pe care îl fragmentează, ca să-l poată distribui elevilor. Fragmentarea se face în corespundere cu derularea evenimentelor, apariția problemelor, căutarea soluțiilor. După ce se desfășoară evocarea – vizând autorul, epoca sau problema – se distribuie textul sau, dacă e posibil tehnic, doar primul fragment al acestuia.
- II. Elevii sunt rugați să citească toți concomitent fragmentul sau, dacă au textul întreg, doar până la prima oprire indicată.
- III. Când sarcina este realizată, profesorul adresează câteva întrebări, mai ales în legătură cu sentimentele pe care le-au trăit la lectura textului și cu privire la reperele tematice din primul fragment. *Este important ca întrebările să fie puse pe rând, iar profesorul să nu aprecieze pe loc și categoric răspunsurile.*
- IV. La încheierea discuției, se anunță lectura pasajului următor. Elevii citesc până la o nouă oprire, apoi profesorul reia discuția prin câteva întrebări specifice, îndemnându-i să facă presupuneri despre ce se va întâmpla ulterior. Procedura se va repeta până se vor citi toate fragmentele. Seria de întrebări va fi de fiecare dată alta, în legătură cu bucata citită. Bunăoară, înainte de a citi ultimul fragment, profesorul va solicita predicțiuni asupra deznodământului acestui text.
- V. După lectura textului întreg, se va relua discuția privind detaliile relevante. Acum, când deznodământul este cunoscut, se va insista asupra cuvintelor și a enunțurilor care l-ar fi putut sugera.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Citiți fragmentul.
 - ✓ Răspundeți la întrebările adiacente, pentru a demonstra înțelegerea textului.
 - ✓ Faceți presupuneri asupra evoluției ulterioare a evenimentelor.
 - ✓ Implicați-vă în discuție, argumentând cu pasaje, secvențe din text.
 - ✓ Citiți următorul fragment.
 - ✓ Remarcați ce s-a confirmat din presupunerile dvs.
- Se reia pentru fiecare fragment.

- ✓ Apreciați textul în ansamblu, exprimați-vă atitudinea față de cele relatate, față de evoluția evenimentelor etc.
- ✓ Raportați textul dat la viața, studiile dvs.

Exemplu:

Se dă textul pe fragmente și întrebările:

[Acțiunea are loc în Spania interbelică. Maria este fiica unei croitorese apreciate în Madrid. Ea lucrează curier la atelierul mamei sale.]

Fragmentul I

La doi ani după ce am început să muncesc, mama și dona Manuela au hotărât că sosise vremea să învăț să cos. La paisprezece ani, am început cu ce era mai simplu: bride, surfilat, însăilat ușor. Au urmat butoniere, tighele, tivuri. Stăteam și lucram pe scaune mici de răchită, aplecate peste tăbliile de lemn de pe genunchi; pe ele țineam lucrul. Dona Manuela se ocupa de cliente, croia, proba, rectifică. Mama lua măsuri și făcea restul: cosea tot ce era mai delicat, împărțea treburile, controla realizarea lor, impunând ritm și disciplină micului batalion de șase croitorese mature, patru sau cinci mai tinere și câteva ucenice guralive, care aveau mereu mai mult chef de râs și bâră decât de trudă adevărată. Unele au ajuns bune croitorese, altele n-au fost în stare și au continuat să facă treburile cel mai puțin plăcute.

- ✓ Cine a hotărât că a sosit vremea ca eu să învăț să cos?
- ✓ Ce făcea dona Manuela?
- ✓ Cu ce se ocupa mama?
- ✓ Ce înseamnă „surfilat”?
- ✓ De ce există diviziunea muncii în atelier?
- ✓ Cum credeți, de ce în atelier erau și ucenice?
- ✓ Cum credeți, Maria va deveni o bună croitoreasă?
- ✓ Care sunt treburile cel mai puțin plăcute într-un atelier?
- ✓ Cum vă imaginați acest atelier de croitorie?

Fragmentul II

Am învățat la iuțeală. Aveam degete îndemânaticе, care s-au adaptat imediat la conturul acelor și contactul cu pânzeturile. La măsuri, piese și volume. Înălțimea bustului peste sâni, perimetrul acestuia, lungimea piciorului. Răscroiala, manșetă, bie. La șaisprezece ani, am învățat să disting țesăturile, la șaptesprezece, să le apreciez calitățile și să le estimez potențialul. Crepdeșin, muselină de mătase, voal Georgette, broderie. Lunile treceau ca pe o roată: toamna făceam paltoane din postavuri fine și costume de primăvară, primăvara coseam rochii de voal pentru vacanțe. Am împlinit optsprezece ani, apoi nouăsprezece. Puțin câte puțin, am deprins croitul și confecționatul celor mai delicate părți. Am învățat să montez gulere și revere, să prevăd lungimi și să anticipez finisaje. Îmi plăcea și savuram tot ce făceam. Dona Manuela și mama îmi cereau uneori părerea, începeau să aibă încredere în mine. „Fata are mână și ochi, Dolores”, spunea dona Manuela. „E bună, dar va fi și mai bună dacă se va rupe de noi. Mai bună ca tine, de cum ai s-o scapi din ochi.”

- ✓ Cum explică Maria de ce a învățat la iuțeală?
- ✓ Cum se simte schimbarea anotimpurilor într-un atelier de croitorie?
- ✓ De ce o croitoreasă trebuie să distingă țesăturile?
- ✓ Cum s-a schimbat atitudinea mamei și a donei Manuela față de Maria?

- ✓ De ce o croitoreasă bună are nevoie de independență?
- ✓ Pentru care alte meserii sunt importante „ochiul și mâna”?

Fragmentul III

Dar mama își vedea de treaba ei, de parcă n-o auzea. Nici eu nu ridicam privirile de pe tăblie, prefăcându-mă că nu auzisem nimic. Dar pe ascuns o priveam pe mama cu coada ochiului și vedeam cum pe buzele împeștrite cu bolduri i se ițea un surâs ușor. Anii și viața își urmau cursul.

Moda se schimba, iar truda din atelier i se supunea. După război, în Europa sosiseră liniile drepte, se terminase cu corsetele, iar picioarele începuseră să se arate fără urmă de sfială. Cu toate acestea, la sfârșitul anilor ‘20, taliile rochiilor au revenit la locul lor natural, fustele s-au lungit și pudoarea s-a impus iar în materie de manșete, decolteuri și intenții. Am intrat într-un nou deceniu și au apărut noi schimbări. Toate odată, pe neașteptate, aproape de-a valma.

Maria Dueñas, *Iubirile croitoresei*

La acest nivel de formare, textul artistic propus nu servește pentru educația lingvistică și literară, ci scoate în evidență problemele cu care se poate confrunta un tânăr în procesul formării profesionale, a luării deciziilor etc. Altfel spus, textul apare ca pretext pentru exprimarea opiniei și structurarea discuției. Așa cum numeroase cazuri din viață, descrise mai sumar sau cu lux de amănunte, se utilizează pentru analiza unor probleme și luarea deciziilor, textele literare, necunoscute încă elevilor, prezintă cazurile într-o manieră artistică.

Alternativele existente sunt: a) utilizarea unei secvențe de film artistic, care este oprit în momentele când intenționăm să discutăm și să facem presupuneri, evident, legate de meseria respectivă. Unele detalii pot fi mai explicate la vedere sau chiar să suplینească textul scris, dar elevii nu vor putea reveni la secvența dată cum pot reveni la text; b) utilizarea unui filmuleț care prezintă un proces tehnologic sau soluționarea unor probleme, unde consecutivitatea operațiilor, instrumentele utilizate etc. sunt principal clare, cunoscute, dar pot fi demonstrate și alte utilizări ale acestora.

Evaluare:

Se va evalua calitatea interpretării, logica și coerența discursului, nu coincidența presupunerii cu întâmplările din text. Chiar dacă presupunerea nu a luat foc, dar a fost construită și argumentată corect, logic, a fost coerentă cu textul, elevul care o face merită un feedback pozitiv, un dialog public cu profesorul sau grupa, încurajarea gândirii divergente.

AGENDA CU NOTIȚE PARALELE

Tehnica funcționează atât pentru textele științifice, didactice, cât și pentru cele artistice. În esență, ea îi permite elevului să-și concentreze atenția asupra unei secvențe, pe care dorește să o comenteze, extrăgând-o din textul integral. La alegerea textului, profesorul trebuie să aibă grijă ca acesta să conțină mai multe idei, fraze care ar putea suscita atenția elevilor. De asemenea, agenda se poate desfășura în baza unor proverbe, aforisme, citate, liste de reguli. Textul nu trebuie să fie unul cunoscut, analizat și discutat în prealabil.

În cazul textelor științifice, se va lua un articol de dimensiuni rezonabile, pe care elevii încă nu l-au citit, iar pentru textele publicistice, credem, limita unei file A4 este adecvată. Lectura textului și completarea agendei trebuie să fie individuale.

Lectura notițelor începe doar atunci când toți au terminat de completat agenda.

Completarea unei agende cu notițe paralele se poate aplica la etapa evocării, dacă textul se va alege potrivit la un subiect care va fi abordat ulterior, dar este recomandabilă pentru realizarea sensului, când se cere lectura atentă a textelor de proporții. Ea poate substitui conspectarea tradițională.

Similară cu tehnica de comentariu oral al unui text – *Reacția cititorului*, agenda este chemată să racordeze textul la viața și experiența elevului, la trăirile proprii ale cititorului, făcându-l să-și analizeze în scris starea postlectorală, adică să aibă loc realizarea sensului.

Condiții prealabile și resurse:

- Un text artistic, poetic, o selecție de citate care pot fi observate și interpretate de un adolescent.
- Instrumente de scris, caiete sau foi detașabile.

Algoritm:

I Individual, elevii pregătesc o foaie de caiet, divizată în 2 printr-o linie verticală, în raport de 1: 2.

Citatul	Comentariul

- II. Profesorul oferă un text pentru lectură și formulează sarcina: să citească textul, să selecteze un pasaj pe care să-l rescrie în coloana întâi și să-l comenteze în coloana a doua. Se precizează că pasajul trebuie să aibă o semnificație aparte pentru cititor sau să conțină o imagine care l-a mișcat. Acest pasaj va fi un enunț, un vers sau doar o îmbinare ieșită din comun. Se stabilește o limită de timp pentru scrierea comentariului. (Lectura textului, selectarea pasajului și scrierea comentariului nu trebuie să depășească 15 minute.)
- III. Elevii lucrează individual și în liniște, se creează atmosfera atelierului de scriere. Este indicat ca și profesorul să scrie în acest timp, completându-și și dânsul o agendă cu notițe paralele. Preferințele și comentariile urmează să fie strict personale, fără discuții prealabile.
- IV. La expirarea timpului rezervat, profesorul se documentează asupra alegerii pe care au făcut-o elevii și solicită comentariile în ordinea apariției în text a citatelor extrase. Dacă mai multe persoane au preferat același pasaj, profesorul va discuta cu elevii asupra momentului de alegere sau le va oferi tuturor doritorilor posibilitatea să citească notele din agendă.
- V. La sfârșit sau într-un moment pe care îl va considera oportun, profesorul însuși își va citi comentariul.

Sugestii:

Dacă o cer condițiile, mai ales la prima aplicare a tehnicii, profesorul poate formula înaintea lecturii câteva întrebări generale privind sensul textului:

- La ce v-ați gândit în timpul lecturii?
- Ce momente veți reține?
- La ce întrebări n-ați găsit răspuns în text?
- Ce este mai important ca mesaj în acest text?
- Ce ați vrea să fie spus altfel?

Formularea sarcinilor:

- ✓ Citiți textul.
- ✓ Selectați și extrageți în prima coloană o secvență de text care v-a impresionat.
- ✓ Comentați secvența extrasă.
- ✓ Citiți comentariul propriu cu voce.
- ✓ Apreciați oral selecția și comentariile făcute de colegi.

Exemplu:

Se dă textul / selecția de citate, proverbe:

În ultimii 15 de ani, popularitatea motoarelor diesel a crescut într-un ritm amețitor și tot mai mulți șoferi de pe mapamond au fost atrași de consumul scăzut și rezervele mari de cuplu, oferite de aceste motoare, care au devenit tot mai complexe, puternice și rafinate datorită noilor tehnologii adoptate. Mai mult, motorizările turbo diesel au devenit atât de performante, încât au început să participe cu succes și la curse automobilistice (modelul *Audi R10 TDI* a câștigat cursa de duranță de la Le Mans, iar în campionatul BTCC, *Seat* utilizează cu succes o variantă TDI a modelului *Leon*).

Pentru că era un expert în termodinamică, Diesel știa că, în cazul motoarelor cu aburi, aproape 90% din energia produsă era risipită. În cele din urmă, el patentează un motor care funcționează cu ardere internă. În cazul acestui tip de motor, combustibilul era injectat la finalul ciclului de compresie și aprinderea se producea datorită temperaturii ridicate generate de comprimarea aerului necesar arderii. Combustibilul utilizat de acest motor reprezenta un alt mare plus: motorul diesel era conceput să funcționeze cu reziduuri rezultate după distilarea petrolului (mai târziu acest combustibil va deveni ceea ce azi numim motorină).

Numele motorului avea să fie ales la sugestia soției inginerului german, Martha, care, exasperată de nehotărârea soțului său privind numele invenției sale, i-a făcut acestuia o sugestie simplă: „*De ce nu-l numești pur și simplu motorul Diesel?*”. Magnatul german al siderurgiei, Alfred Krupp, și uzinele MAN finanțează construcția prototipului noului motor. Primul motor diesel a fost prezentat la Expoziția Universală din 1900 de la Paris. Acesta avea o cilindree de 1960 cmc și o putere de 19,71 de cai. Desigur, poate astăzi cifrele nu impresionează, dar motorul diesel era foarte economic, dezvolta puterea și cuplul motor foarte jos în plaja de rotații și putea funcționa chiar și cu ulei vegetal (Diesel era un vizionar și văzuse potențialul utilizării unui combustibil vegetal de tip bio-diesel încă de pe atunci). Dezavantajele sale erau zgomotul puternic și fumul poluant generate. Totuși, regimul de utilizare a motorului și faptul că nu era gurmand, l-au impus rapid în industria navală ca mai apoi, treptat, să fie adoptat cu succes și pentru generatoare, propulsia locomotivelor, camioanelor sau submarinelor.

Din păcate, Rudolf Diesel avea să moară în circumstanțe încă neelucidate în timp ce călătorea spre Londra la bordul vasului *Dresda*, pentru a-și prezenta invenția unor potențiali clienți. El nu a apucat să-și perfecționeze motorul suficient pentru ca acesta să fie montat pe automobile. Totuși, motorul creat de el a fost desăvârșit de Mercedes, care, în 1936, a lansat prima sa mașină cu motor diesel (modelul 260 Diesel), urmată la scurt timp de francezii de la *Peugeot*.

Astăzi, rafinamentul, fiabilitatea și consumul redus al motorului diesel sunt recunoscute pretutindeni și, în multe piețe din Europa, motoarele diesel au devenit chiar mai populare decât propulsoarele pe benzină.

Sursa: <http://www.uleiuri-lubrifianti.com.ro/istoria-motorului-diesel/>

Selecție din legile lui Murphy

- 1) A greși e omeneste, dar, ca să bramburești definitiv totul, ai nevoie de un computer.
- 2) Când introduci ceva în memorie, ține minte unde ai introdus.
- 3) Un program de computer face ce-i spui, nu ce vrei să facă.
- 4) Toate computerele au aceeași viteză de așteptare.
- 5) Computerul face în două secunde tot atâtea greșeli cât douăzeci de oameni care lucrează douăzeci de ani.
- 6) Probabilitatea defectării unui computer e direct proporțională cu importanța documentului la care lucrezi.
- 7) Computerele comit greșeli foarte rapide și de mare acuratețe.

- 8) Folosirea tehnologiei informatice înseamnă pur și simplu să găsești cheia fixă de care ai nevoie pentru șurubul care trebuie strâns.
- 9) Upgradarea se blochează de îndată ce vechea versiune e ștearsă din memorie.
- 10) Fișierul la care nu faci scanarea antivirus e cel în care se află virusul.
- 11) De îndată ce te îndepărtezi de imprimantă, hârtia se mototolește și imprimanta se blochează.
- 12) Inteligența artificială n-are nicio șansă în fața prostiei naturale.
- 13) Cele mai inutile aplicații ale computerului sunt cele mai amuzante.
- 14) Nu efectua teste asupra unei erori pe care nu știi cum s-o îndrepti.
- 15) Nu te poți baza pe sistemele care se bazează pe oameni.
- 16) Dacă adaugi mână de lucru unui produs de software rămas în întârziere, nu faci decât să-i mărești întârzierea.
- 17) Dacă e mai ieftin să cumperi o unitate nouă, firma insistă să o repara pe cea veche.
- 18) Dacă e mai ieftin să repara o unitate veche, firma insistă să cumpere ultimul model.

Selecție de proverbe

1. A nu-l învăța pe fiu o meserie e ca și cum l-ai pregăti de furat.
2. Calul fierarului și soția cizmarului se încălță ultimii.
3. Când e ghețuș pe drum, potcovarul mănâncă miere.
4. Când este apă, morarul bea vin; când nu-i apă, nu bea nici apă.
5. Cel ce știe o meserie stă flămând până la amiază, iar cel fără meserie – până seara.
6. Cine are o meserie are o moșie.
7. Cine are o meserie în mâini, își găsește peste tot pâinea.
8. Dintr-o meserie cât de mică, dacă nu curge tot pică.
9. După lucru se cunoaște meșterul.
10. După temelia peretelui se vede pietrarul.
11. Frumoasă te faci, bogată devii, elegantă te naști.
12. Lucrul îl laudă pe meșter.
13. Meseria/munca/meșteșugul e brățară de aur.
14. Meșterul rău niciodată nu găsește scule bune.
15. Nu foarfecele bune fac croiala dreaptă.
16. O bună meserie plătește cât o moșie.
17. Omul cu meșteșug trăiește din belșug.
18. Soția cizmarului și calul fierarului se încălță ultimii.
19. Se învață ușor bărbieritul pe barba altuia.
20. Dacă nu are plugarul, nu are nici nădrăgarul.

Chiar din momentul selectării unui citat, aforism, proverb, elevii au posibilitatea de a-și manifesta preferințele, acceptarea unor idei, se pot ”developa” ca viitori profesioniști. Comentarea și argumentarea este exercițiul necesar pentru formarea competenței de a discuta civilizată, cu dovezi plauzibile. În plus, tehnicile de lectură orientate spre procesarea unui text artistic creează oportunități de a vedea lumea și mediile profesionale prin altă optică, de a se identifica și a se integra în breaslă.

Explorarea textelor artistice, inclusiv în varianta lor miniaturală (aforism, proverb, citat), are multiple valențe formative și nu trebuie ignorată în totalitate la predarea meseriilor. Asemenea texte întregesc viziunea asupra meseriilor, a problemelor și a perspectivelor de dezvoltare a domeniului, dar totodată reliefează momente specifice de formare și activitate, uzanțe și aprecieri externe. Asemenea tehnici de lectură sunt recomandate pentru începutul sau încheierea unui modul, cu statut de evocare sau extindere a subiectelor incluse în acel modul.

Evaluare:

Profesorul va evalua atât alegerea secvențelor comentate (diversitatea lor), cât și calitatea comentariilor. Se vor menționa ideile originale, interpretările nonșablonarde. Nu comentariul literar sau poetic al textului are relevanță, ci perceperea independentă a mesajului unui text artistic.

Sarcini pentru profesori:

- 1a) Menționați texte din manual sau suportul de curs, adecvate pentru a aplica lectura în tehnica *SINELG*.
- 1b) Alegeți un text din manual sau din alte surse accesibile pentru *Lectura intensivă* / *Grila lui Quintilian* / *Revizuirea termenilor-cheie*.
- 1c) Identificați alte surse pentru studiul anumitor teme (filmulețe, softuri educaționale, tabele).
- 1d) Selectați texte artistice pentru aplicarea tehnicilor *Lectura ghidată*, *Interogarea multiprocesuală* sau *Agenda cu notițe paralele*.
- 2a) Propuneți o variantă de acumulare a informației cunoscute, până la aplicarea tehnicilor LSDGC pentru lectura textului.
- 2b) Formulați 5-7 întrebări asupra textului de niveluri și dificultate diferită.
- 2c) Pregătiți, dacă e cazul, materiale vizuale auxiliare (scheme, fotografii, desene, tabele) și formulați 1-2 întrebări care să implice și aceste materiale.
3. Pregătiți un material complex, text verbal și imagine, diagrame sau alte forme grafice, pentru aplicarea *SINELG*-ului sau a altor tehnici de lectură a textului științific.
4. Aplicați, dacă e posibil, la grupe paralele sau, cel puțin, la o grupă tehnicile asimilate.
5. Estimați consumul de timp, apreciați în graficul T: Tehnica (*SINELG*, *Lectura intensivă* etc.) este eficientă pentru studiul textului de manual/a materialelor științifice.
6. Solicitați opinia elevilor despre eficiența tehnicii / tehnicilor.

3. COMUNICAREA: TEHNICI DE ARGUMENTARE

În practicile vocaționale, relația dintre experiență, cunoaștere și pedagogie este articulată într-un asemenea mod încât funcția experienței este de a oferi o motivație personală și un pragmatism cu-picioarele-pe-pământ. Învățarea este o chestiune de aplicare a ceea ce se învață, astfel încât persoana să poată deveni mai adaptată și mai adaptabilă la nevoile percepute ale economiei.

Robin Usher

Cum am menționat și anterior, competența de comunicare, definită, în linii generale, drept ”competența care îi permite unei persoane să acționeze, utilizând cu precădere mijloacele lingvistice” (Cadrul european), se formează și se dezvoltă pe toată durata vieții, este solicitată în toate sferile activității umane, inclusiv în cea profesională. Practicarea unei meserii presupune și comunicare eficientă, iar ineficiența comunicării cauzează numeroase neplăceri.

Cum poate contribui dezvoltarea gândirii critice la dezvoltarea competenței de comunicare? Ce strategii și tehnici câștigă teren în acest sens? În primul rând, comunicarea în viața profesională cere deseori exprimarea argumentată a unui punct de vedere. Dacă formularea unei opinii este principial ușor realizabilă, argumentarea deseori este complicată. Argumentele capătă greutate, dacă sunt structurate riguros și respectă o logică elementară. În rândul al doilea, procesul de discuție a unor probleme controversate și sensibile, care vizează deontologia și etica profesională, contribuie la stabilirea priorităților, conduce la modelarea comportamentelor.

DISCUȚIA GHIDATĂ

Ideea implicării elevilor într-o discuție este permanentă în demersul educațional. La diverse discipline de cultură generală și la cele de formare profesională, situațiile care admit mai multe interpretări – nu se limitează la un răspuns unic corect, impun schimbul de opinii, argumente, formulare de întrebări și precizări – sunt frecvente și oportune. În procesul pregătirii pentru activitatea profesională, este necesar ca elevul să înțeleagă subiectul discuției, să aibă și să expună un anumit punct de vedere, să aibă un comportament civilizat și un limbaj adecvat. Drept imbold pentru discuție pot servi texte literare, publicistice și științifice, secvențe de film sau o elementară prezentare a situației.

La primele aplicări, discuția va fi ghidată de profesor, care va avea grijă de forma și conținutul activității. Este bine ca elevii să stea pe cerc, să se vadă și să nu aibă la moment și alte activități, să vorbească pe rând și respectuos, să nu monopolizeze nimeni discuția – altfel, 2-3 elevi vor polemiza, iar ceilalți, într-un caz fericit, vor urmări logica discuției. Dacă profesorul va considera necesar, poate utiliza un obiect care îi permite elevului să vorbească (microfon real sau convențional).

Cât privește conținutul discuției, pentru ca elevii să ajungă la momente subtile și foarte delicate, profesorul trebuie să-i ghideze, „să arunce lemne pe foc”, dacă va simți că discuția se stinge și se blochează. Pentru ca discuția să se ”aprindă”, este neapărat să fie și subiectul potrivit exprimării opiniilor opuse, și deschiderea grupei pentru discuție. Altfel, vom obține o repetare a unei poziții ”corecte” – elevii vor afirma ceea ce cred că așteaptă să audă profesorul, își vor spune monologul fără să-i audă pe alții și ideea discuției va fi compromisă. Profesorul va fi pe rol de facilitator, nu persoană care interoghează. Sarcina sa este de a ghida discuția, renunțând la gândul de a-și impune întrebările și de a cere răspunsuri la ele sau a urmări participarea tuturor la discuție. Dimpotrivă, dânsul va stimula implicarea elevilor și îi va îndemna să formuleze întrebări: întrebările colegilor pot trezi mai mult interes decât cele pregătite din timp de profesor.

Oricine dintre participanții la discuție poate face o declarație, poate reformula spusele altora, poate adresa întrebări, poate cere anumite precizări etc. Tehnica este binevenită pentru etapa reflecției și este important ca textul sau situația să provoace discuția, iar discuția să fie adecvată ca vârstă și formare pentru elevii respectivi.

Condiții prealabile și resurse:

- Așezarea comodă a elevilor în spațiu (pe cerc, pe perimetrul sălii), ceea ce ar facilita comunicarea persoanelor care se privesc, nu doar se aud.
- Un subiect controversat, adecvat pentru vârsta și formarea profesională a elevilor.
- Facultativ, materiale care ar contura mai clar subiectul de discuție (texte, imagini, filmulețe).

Algoritm:

- I. Profesorul își proiectează o discuție ghidată la un subiect susceptibil dezbaterilor. Pentru ca discuția să nu fie monologul profesorului, ci un schimb dinamic de replici și observații, profesorul distribuie textul sau aduce altfel la cunoștință situația, formulează subiectul discuției și îi informează pe elevi că ei au dreptul la declarații, întrebări, semnale și pauze de tăcere.
- II. Discuția începe. În cadrul ei, elevul căruia i se oferă cuvântul face o declarație în legătură cu textul sau subiectul, profesorul dozează și alternează activitățile specifice.
- III. Profesorul ghidează discuția, respectând limita de timp rezervată pentru această activitate, intervine când vede că e necesar. Dacă discuția se blochează, profesorul o va reanima prin întrebări. Lăsându-i pe elevi să facă declarații și evitând el însuși acest tip de intervenții, profesorul rezumă cele afirmate de elevi și formulează probleme certe, astfel demonstrându-le, în permanență, un model de comunicare eficientă.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Citiți textul (ascultați relatarea, urmăriți episodul...).
- ✓ Formulați-vă clar atitudinea față de subiectul discuției (se expune și, la necesitate, se explică în ce constă acel subiect).
- ✓ Încadrați-vă în discuție, respectând regulile.
- ✓ Concluzionați.

Exemplu:

Se dă textul (descrierea unei situații):

Da, se întâmplă uneori ca niște proiecte să se realizeze, niște vocații să se împlinescă, iar viitorul să onoreze întâlnirile pe care și le-a fixat. Un prieten mă asigură că mă așteaptă o surpriză la restaurantul la care mă invită. Mă duc. Surpriza e una de proporții. E vorba de Rémi, maestrul bucătar al locului. Impresionant de la înălțimea lui de un metru optzeci și sub toca albă de bucătar-șef! La început nu-l recunosc, dar el îmi reîmprospătează memoria, depunând în fața ochilor mei un extemporal redactat de el și corectat de mine cu douăzeci și cinci de ani în urmă. Nota 13/20. Subiectul: *Faceți-vă propriul portret la patruzeci de ani*. Or, bărbatul de patruzeci de ani care stă în picioare în fața mea, zâmbitor și vag intimidat de apariția fostului său profesor, este exact acela pe care băiatul îl descrie în lucrarea sa: bucătarul-șef al unui restaurant a cărui bucătărie o compară cu sala de mașini a unui pachetot de cursă lungă. Corectorul apreciasse lucrarea, cu roșu, și își exprimase dorința de a se așeza într-o bună zi la masa acelui restaurant... Acesta e genul de situație în care nu regreti că te-ai făcut profesor.

[Pennac, p. 100]

Subiectul pentru discuție *Orice copil, adolescent trebuie să-și proiecteze formarea profesională.*

Evaluare:

Profesorul va evalua anumite aspecte cantitative (Câți elevi /cine s-a implicat activ în discuție? Câți elevi / cine nu a intervenit niciodată? Cine s-a detașat de subiect? Cine a adus idei noi în discuție?) și calitative (Cât de bine a fost dezbătut subiectul? Cât de bine s-au auzit elevii unii pe alții? Cât de logice au fost intervențiile? Cât de variate au fost punctele de vedere expuse? Cum s-a modificat opinia unor elevi în procesul discuției?).

ACVARIUL

Implicarea unui număr mare de elevi într-o discuție este marcată de două riscuri: unul e să vorbească mai multe persoane odată, să nu se audă și să nu fie atinse obiectivele, altul este să se implice doar unele persoane, mai active sau mai pregătite să vorbească la acest subiect, iar ceilalți participanți să nu intervină. Pentru a organiza o discuție în care elevii vor avea roluri de participanți activi la o dezbateră sau de observatori, se aplică tehnica *Acvariu* [Pânișoară, p. 360].

Esența tehnicii constă în faptul că un grup de elevi discută un subiect controversat, iar colegii lor îi urmăresc. Descifrând metafora denumirii tehnicii, cei care discută sunt urmăriți ca peștii din acvariu, fără ca cei din exterior, care au rolul de observatori, să intervină în discuția propriuzisă. Sursele recomandă ca jumătate din cei prezenți să discute și cealaltă jumătate să urmărească; practica demonstrează însă că cel mai eficient se discută în echipe de 4-6 persoane, deci, delegând 6 elevi pentru o discuție, le vom crea acestora mai multe oportunități de manifestare și vom "dubla" observatorii sau le vom da sarcini diferite, unii vor fi atenți la dinamica grupului, alții – la intervențiile verbale și alții – la comportamente, manifestările nonverbale. Dacă dintr-o grupă de 24-25 de elevi 12 vor discuta, iar alți 12-13 vor urmări, se poate întâmpla ca unii să-și găsească greu loc pentru intervenție și să nu se implice, considerând că are cine să vorbească, să repete ce au spus alții sau să declare că este de acord cu vorbitorii precedenți. În acest caz, nici observatorii nu vor avea multe de făcut și de spus.

Condiții prealabile și resurse:

- Spațiu și mobilier așezat adecvat (2 cercuri concentrice).
- Un subiect controversat, adecvat pentru vârsta și formarea profesională a elevilor.

Algoritm:

- I. Se pregătește spațiul (elevii care vor discuta subiectul vor fi așezați în cerc, iar elevii care îi urmăresc vor crea un alt cerc, exterior, și tot vor fi așezați).
- II. Profesorul distribuie rolurile de *participanți* la discuție și *observatori*, în funcție de obiectivele urmărite.
- III. Profesorul formulează sarcina pentru ambele grupuri și enunță regulile (elevii din cercul exterior trebuie să observe anumite aspecte, în conformitate cu o grilă, dar **nu** se pot implica în discuție), apoi prezintă subiectul care va fi discutat timp de 8-10 minute.
- IV. Elevii din acvariu discută subiectul. Dacă e necesar, profesorul afișează unele întrebări suplimentare, care ar da alte tonalități discuției.
- V. Când discuția s-a încheiat, elevii din cercul exterior își prezintă observările și fac unele comentarii.
- VI. Dacă subiectul nu a fost examinat exhaustiv sau nu a fost suficient de profund înțeles, se poate recurge la inversarea rolurilor: acum observatorii intră în acvariu și discută în continuare subiectul, iar cei care au fost participanți devin observatori. Dacă avem certitudinea că discuția

nu va aduce nimic nou față de ceea ce s-a spus deja, putem propune un alt subiect controversat, apropiat tematic de primul. Se reiau etapele IV-V.

VII. Profesorul generalizează și apreciază ideile originale, argumentate, expuse în procesul discuției.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Ocupați-vă locurile în cercul interior sau exterior.
- ✓ Examinați subiectul.
- ✓ Discutați cu voce subiectul propus / urmăriți discuția, aplicând grila.
- ✓ Comentați și apreciați dinamica grupului, gradul de implicare a fiecărei persoane, validitatea argumentelor aduse.
- ✓ Formulați o concluzie finală.

Este important ca elevii să aibă idee despre subiectul discuției, să poată construi o dezbatere, să-și exprime și să-și argumenteze punctul de vedere.

Exemplu:

Tema pentru o discuție controversată – *Aspectul unui meseriaș este decisiv pentru atitudinea clienților*. Dacă profesorul simte că lucrurile nu merg cum trebuie și discuția s-a blocat după primele declarații de genul *Da, într-adevăr, aspectul unui meseriaș este decisiv pentru atitudinea clienților*, el trebuie să structureze discuția prin întrebări sau declarații care ar stimula-o, propunând aceste întrebări înainte de începutul discuției sau afișându-le pe parcurs (pe poster, ecran sau pe o foaie simplă), dar fără a se implica vocal în discuția elevilor:

- Cum trebuie să arate un meseriaș bun din domeniul în care veți activa?
- La toate vârstele?
- Ce spun hainele meseriașului? Cum trebuie să fie ele, ca să credem că aspectul lui este atractiv?
- Dar mâinile?
- Dacă persoana are un handicap locomotor, nu mai poate fi un bun meseriaș?
- Angajatorul poate să respingă un solicitant al locului de muncă numai din cauza aspectului?
- Etc., etc.

La încheierea discuției, observatorii vor comenta diverse aspecte ale desfășurării ei: fie că vor observa o persoană anume, aplicând o grilă, fie că vor comenta aspecte din organizarea și profunzimea analizei subiectului propus.³

Aplicarea tehnicii *Acvariul* poate avea ca obiectiv dezvoltarea competențelor de comunicare – fiecare elev trebuie să audă ce spun alții, să-și găsească locul potrivit pentru intervenția verbală și să spună clar ce crede, să fie flexibil și să țină cont de argumentele valide ale colegilor; la fel, este important ca cineva să-și asume rolul de lider în această echipă și să-i provoace la discuție pe ceilalți, mai ales dacă ”ceilalți” nu au idei sau au o singură idee pe care au articulat-o în primele 2 minute din discuție. De asemenea, tehnica este utilă și pentru elucidarea unor aspecte discutabile, controversate din pregătirea profesională.

Dacă toți elevii vor observa doar intervențiile verbale ale colegilor, grila recomandată ar fi:

3 Discuția ar putea porni și de la vizualizarea unui filmuleț în care un anume prestator de servicii arată într-un anumit fel, pentru ca elevii să aibă o situație de start în discuție și să o poată raporta la altele, realizând transferul.

Numele, pre-numele elevului	Încadrarea în discuția de grup	Înțelegerea subiectului	Exprimarea punctului de vedere în raport cu subiectul	Validitatea argumentelor	Corectitudinea exprimării

Elevii vor înscrie în rubricile corespunzătoare ce observații au pe parcursul discuției.

Evaluare:

Principial va avea o importanță mare evaluarea făcută de *observatori* în baza grilei.

Profesorul va evalua atât activitatea în ansamblu, cât și calitatea ideilor originale, relevanța lor, aspectele de comportament și de intonație, dacă e cazul.

PAGINA DE JURNAL

Concepută ca o tehnică de scriere, *Pagina de jurnal* poate anticipa o intervenție verbală, actualizând un exemplu din viața personală a participanților la discuție, sau poate puncta diferite aspecte ale unei probleme abordate. Preț de 5-7 minute, elevii trebuie să descrie o experiență personală, legată de subiectul care urmează a fi discutat. De exemplu, dacă intenționăm să vorbim despre amenajarea locului de muncă, pagina de jurnal se va referi la o experiență de acest gen: elevii vor fi îndemnați să-și amintească și să-și descrie trăirile, emoțiile, sentimentele, gândurile generate de contactul vizual cu un loc de muncă în atelier, laborator, birou etc. Data poate să aibă importanță dacă toți elevii vor descrie prima zi de studii în această instituție, o vizită la întreprindere, parametrii fiind stabiliți de profesor. Impactul aplicării tehnicii de scriere se va resimți în capacitatea de a prezenta o experiență personală în cadrul discuțiilor, dacă ea este relevantă pentru subiect și servește ca dovadă în argumentare.

Condiții prealabile și resurse:

- Instrumente de scris, caiete.
- Prezentarea contextului relevant pentru tema ce urmează a fi studiată.
- Este necesar ca elevii să scrie și să citească ce au scris – povestirile orale sunt mai puțin coerente și durează mai mult decât intenționăm să ascultăm. Câștigul din aplicarea acestei tehnici, în mare măsură ca tehnică de evocare, este instalarea elevilor pe lungimea de undă necesară.

Algoritm:

- I. Profesorul formulează un subiect pentru scriere personală, însoțindu-l de o serie de întrebări auxiliare.
- II. Elevii își descriu experiența.
- III. Elevii citesc secvențele scrise.
- IV. Profesorul rezumă și sistematizează pe parcurs experiențele pe care se va axa demersul ulterior.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Amintiți-vă ziua când... (ați vizitat pentru prima dată un atelier de croitorie / atelier de reparații auto / un șantier / etc. /etc.).
- ✓ Restabiliți o dată convențională (nu este absolut necesar să cunoaștem data exactă, dar e bine să știm anul, perioada).
- ✓ Descrieți această experiență ca și cum ați fi completat un jurnal personal în acea zi, specificând ce ați văzut, la ce v-ați gândit, cum ați apreciat situația, ce ați povestit la întoarcere.

- ✓ Citiți secvența pe care ați scris-o.

Evaluare:

Profesorul va aprecia adecvanța textelor scrise la sarcină, va reliefa momentele-cheie pe care le va putea valorifica ulterior.

Calitatea textului scris merită o apreciere aparte, deși nu este un scop al disciplinelor de meserie.

ARGUMENT ÎN PATRU PAȘI

Este una dintre cele mai simple tehnici de argumentare, care îi ajută pe elevi să formuleze un singur argument, testându-i validitatea. Pentru că într-o discuție, oricât de simplă, fiecare are dreptul, iar uneori chiar este întrebat, obligat să-și spună punctul de vedere, aderarea la opinia altor membri ai grupului, la fel ca exprimarea unei opinii neargumentate, prezintă un risc și se poate solda cu decizii incorecte. De multe ori, exprimarea unui punct de vedere este dominată de emoții, simpatii, interese personale, iar necesitatea de a sprijini cu argumente declarațiile făcute ne poate aduce cu picioarele pe pământ. Când opinia pe care o exprimă cineva nu poate fi argumentată logic, e cazul să ne întrebăm dacă era corectă. În procesul aplicării tehnicii, situația se poate tensiona, se pot manifesta caracterele tinerilor, maximalismul adolescentin și elementara încăpățănare, dar discuția nu trebuie să degradeze în ceartă. De aceea, la prima aplicare, vom recomanda doar exprimarea opiniei + argumentarea ei, nu vom dezvolta o dezbatere după toate regulile și nu vom avea învingători și învinși.

Condiții prealabile și resurse:

- Pentru aplicarea tehnicii, este necesară identificarea unei probleme, care admite mai multe soluții legale și opinii pertinente.

Algoritm:

- I. Profesorul aduce la cunoștință subiectul discuției. Fie că pornește de la o situație reală, cu care elevii se confruntă la orele de practică, fie că descrie oral un caz din domeniul profesiei, fie că propune o secvență de text artistic sau film, care lasă loc pentru o opinie clară. Profesorul adresează o întrebare deschisă, care să nu se rezume la un răspuns monosilabic (da/nu): *Ce trebuie să facă X acum? Cum trebuie să procedeze? Cum ai proceda tu în această situație?*
- II. Se lucrează individual și independent. Fiecare elev trebuie să-și formuleze punctul de vedere asupra problemei, preferabil în scris și în limita unui enunț. Pentru a se convinge că sarcina a fost realizată, dar și pentru a da câteva exemple relevante asupra modului de exprimare a opiniei, profesorul poate cere să se citească acele enunțuri-opinii, dar fără a asculta și comentariile.
- III. Elevilor li se propune structura argumentului și li se oferă timp pentru argumentare:

Teza (afirmația)	Opinie proprie în limita unui enunț.
Explicația (premisele)	Două-trei propoziții menite să dezvăluie esența afirmației, să explice unele noțiuni, principii care stau la bază.
Dovada (evidența-suport, exemplele relevante)	Din materialul studiat se selectează fapte, trimiteri la opinia specialiștilor, se construiesc lanțuri logice cu scopul de a ilustra teza lansată. Pentru susținerea unei teze pot fi utilizate câteva dovezi.

Concluzia	Într-o frază scurtă și clară se accentuează veridicitatea tezei inițiale.
-----------	---

IV. Elevii își citesc textele scurte. Profesorul și colegii urmăresc doar ca explicația și dovezile să fie coerente și logice, iar concluzia – în conformitate cu declarația inițială. Când tehnica le va fi familiară elevilor, vom renunța la scrierea obligatorie a argumentării, pentru că, într-o discuție spontană, nu prea este loc de formulare scrisă a argumentării, intervențiile verbale se fac la moment, nu se elaborează din timp.

Exemplu:

Citiți textul/ascultați istoria:

În calitate de angajat al unui atelier (de croitorie, service auto, cofetărie etc.), ați primit o comandă pe care trebuie s-o realizați până mâine. Vă dați seama că nu puteți reuși să vă încadrați în timpul stabilit, deoarece nu aveți materialele necesare pentru executarea comenzii. Știți că pentru client este important ca această comandă să fie executată la timp.

Formularea sarcinilor:

✓ Răspundeți la întrebarea: *Cum credeți că trebuie să procedați?*

N.B.! Putem admite, la această etapă de lucru, diferite răspunsuri, care nu se vor limita la două. De exemplu, putem atesta variante precum:

- Îi spun patronului și îl las să rezolve el problema.
- Îi propun clientului să utilizăm alte materiale, mai scumpe sau mai ieftine.
- Iau legătura cu clientul și îi explic, îl rog să accepte un alt termen de realizare a comenzii.
- Nu fac nimic, aștept să vină clientul și îl pun în fața faptului.
- Fac rost de materiale de la alte ateliere, pe urmă rezolv cumva etc.

- ✓ Explicați în ce constă problema.
- ✓ Aduceți dovezi sau exemple convingătoare pentru răspunsul pe care l-ați dat.
- ✓ Formulați o concluzie.
- ✓ Expuneți-vă argumentele în fața grupei. Atenție la intonație, mimică, gesturi!
- ✓ Apreciați argumentele colegilor. Care v-au părut mai convingătoare?

Evaluare:

Profesorul va evalua respectarea pașilor tehnicii, validitatea argumentelor, relevanța exemplurilor și formularea concluziei. De asemenea, punând în discuție anumite probleme de o sensibilitate etică aparte, nu va trece cu vederea unele opinii și argumente la limita legalității, cumsecădeniei, deontologiei profesionale.

ARGUMENTE PE CARTELE

Este o tehnică recomandabilă pentru discutarea unui subiect controversat, care pornește de la o întrebare binară, iar profesorul are un material (sau 2 materiale diferite) care generează argumente contradictorii. De exemplu, 2 surse diferite prezintă același proces tehnologic, dar este o diferență vizibilă în consecutivitatea operațiilor, regimul termic sau durata proceselor, a ordinii introducerii ingredientelor, cu unele comentarii. Întrucât și activitatea profesională cere deseori să se spună clar ”da” sau ”nu”, iar luarea deciziilor cere și rapiditate, aplicând această tehnică, vom forma

deprinderea de a găsi argumente valide în diferite surse și de a cerceta o eventuală soluție din puncte de vedere diametral opuse. Or, trebuie să se perceapă că, înainte de a lua o decizie, trebuie argumentată acea poziție la care aderăm și că orice situație poate fi tratată diferit, cu argumente ce susțin poziții diferite. Fiecare participant trebuie să scrie înainte de discuție și să accepte poziția care i-a revenit.

Unul dintre plusurile acestei tehnici constă în analiza unui alt punct de vedere, opus, ceea ce îl scoate pe elev din zona de confort, îl detașează de o declarație în care crede sau pe care o crede corectă și îl pune să gândească diferit – nu există un singur răspuns corect. Această mobilizare duce, în ultimă analiză, la inovații și creativitate. Obiectivul urmărit presupune și dezvoltarea abilității de discernere și de structurare a argumentelor.

Un loc aparte îl ocupă, de această dată, asigurarea unui climat propice discuției, care nu trebuie să degradeze în ceartă, nici să devină competiție sportivă *Cine are mai multe argumente*. Nici argumentarea logică și coerentă nu trebuie completată prin intonații inadecvate. Astfel, elevii vor asimila și un comportament corect în cazul unei discuții civilizate.

Condiții prealabile și resurse:

- Un subiect pentru discuție controversat, adecvat vârstei și experienței / formării profesionale a elevilor.
- Un suport informațional la temă.
- Spațiu suficient pentru deplasarea elevilor și întrunirea grupurilor (la etapa IV).

Algoritm:

- I. Profesorul prezintă o problemă care urmează a fi discutată și formulează o întrebare binară.
- II. Elevii sunt distribuiți în două tabere adverse, egale cantitativ. Grupurile nu se întrunesc! Fiecărui elev i se indică opțiunea pentru care va pleda. Se distribuie suportul informațional, pe care elevii îl studiază individual și pe care se vor sprijini în căutarea argumentelor.
- III. Pe cartele aparte, elevii vor formula individual cel puțin trei argumente în sprijinul poziției pe care trebuie să o susțină.
- IV. Acum grupurile se întrunesc și discută argumentele formulate. Fiecare membru prezintă cel mai puternic, în opinia lui, argument de pe cartelele sale; se discută, se unifică argumentele formulate diferit, dar identice în esență. După discuție, se aleg doar 4-5 argumente.
- V. Grupul elaborează declarația finală și alege persoana care o va prezenta.
- VI. Se confruntă cele două poziții, care se exprimă prin declarația finală a fiecărui grup.
- VII. După prezentarea declarației, fiecare elev are dreptul să expună un argument forte sau să dezbată argumentele părții adverse, structurându-le.
- VIII. La expirarea timpului alocat pentru dezbaterea propriu-zisă sau la epuizarea argumentelor relevante, profesorul poate propune să fie examinate (restructurate) argumentele părții adverse. Logica pasului dat este ca elevii să renunțe la o singură idee, care li s-a dat, și să examineze și din altă perspectivă situația. Este un moment important de cultivare a flexibilității în luarea unor decizii profesionale: uneori, trebuie să renunțăm la un punct de vedere, chiar dacă l-am susținut anterior, și să acceptăm altă variantă, dacă ea este mai logică. La final, elevilor li se propune să scrie un text argumentativ, în care își expun și își susțin opinia.

Formularea sarcinilor (de exemplu, pentru discutarea subiectului *Fiecare meșter trebuie să se folosească de propriile instrumente*):

- ✓ Exprimați-vă opinia asupra problemei.

- ✓ Printr-o tehnică de împărțire în 2 echipe mari, de ½ grupă, acceptați rolul care v-a revenit, citiți materialele propuse (poate fi o descriere a instrumentelor necesare pentru diferite operații, pot fi prospectele publicitare care includ și costurile).
- ✓ Formulați, pe cartele diferite, 3 argumente întru susținerea punctului de vedere care v-a revenit.
- ✓ Constituiți echipa.
- ✓ Citiți toate argumentele. Triati-le și grupați-le pe cele identice ca esență.
- ✓ Faceți o listă comună de 4-5 argumente.
- ✓ Elaborați împreună declarația finală.
- ✓ Expuneți (o persoană din partea grupului) declarația.
- ✓ Examinați argumentele părții adverse. Restructurați-le.
- ✓ Exprimați-vă propria opinie și argumentați-o.

Evaluare:

Profesorul va evalua respectarea tehnicii, gradul de utilizare a materialelor oferite, logica argumentării și calitatea prezentării.

GRAFICUL T

Tehnică simplă de acumulare a argumentelor și contraargumentelor în raport cu o afirmație, *Graficul T*, spre deosebire de tehnicile descrise anterior, nu se concentrează asupra descifrării argumentelor, ci urmărește luarea unei decizii, care ar rezulta din ”cântărirea” argumentelor, opoziția sau chiar excluderea lor. Este adevărat că pe parcursul unei zile oricine din noi ia zeci de decizii mărunte, legate de deplasarea prin localitate, ordinea executării unor operații, completarea și respectarea agendei etc. Este la fel de adevărat că nu o facem completând individual un grafic T sau acumulând, în timp, dovezi că ar fi bine să procedăm într-un fel sau în altul. Dar asimilarea tehnicii și aplicarea ei pentru anumite hotărâri strategice în activitatea profesională, în discuțiile principale la locul de muncă este recomandabilă.

Condiții prelabile și resurse:

- Tablă și cretă sau postere și markere.
- Formularea unei afirmații binare.

Algoritm:

- I. Profesorul abordează o problemă și o eventuală soluție, prezintă contextul și organizează grupa, stabilind cum se va lucra: în plen, în perechi, pe echipe etc.
- II. Scrie afirmația de start (ca să fie vizibilă pe tot parcursul acumulării argumentelor) și se convinge că elevii au înțeles esența problemei și sarcina care le-a revenit.
- III. Elevii lansează, acumulează, triază argumentele și contraargumentele.
- IV. Se examinează relația dintre argumente și contraargumente (fie sub conducerea profesorului, fie independent).
- V. Se bifează argumentul și contraargumentul-perechi.
- VI. Dacă pe parcurs mai apar argumente valide, elevii le înscriu în continuare în procesul analizei.
- VII. Se estimează ponderea unei aripi a graficului: ce a rămas valid după ce s-au exclus argumentele și contraargumentele-perechi.
- VIII. Se formulează concluzia generală asupra soluției examinate.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Examinați problema și soluția propusă.

- ✓ Cereți explicații și comentarii, dacă nu vă este clar contextul.
- ✓ Lansați și înscrieți argumentele / contraargumentele.
- ✓ Prezentați-le și analizați relațiile dintre argumente și contraargumente.
- ✓ Completați listele cu argumente sau contraargumente noi (completați listele altor grupe, dacă ați avut sarcini diferite).
- ✓ Formulați concluzia generală (decizia pe care o luați).

Exemplu:

Aplicarea graficului T pornește de la o afirmație binară, nu întrebare. Bunăoară, profesorul dispune de un fluturaș publicitar distribuit în zonă de proprietarul unei patiserii, în care scrie:

Puteți cumpăra produse de patiserie proaspete începând cu ora 6.00: noi ne trezim mai devreme ca să vă facem dimineața mai gustoasă!

Deci nu vom întreba *Este bine sau nu ca patiseria din cartier să-și înceapă programul de la 6.00(?)*, ci vom afirma **Este bine ca patiseria din cartier să-și înceapă programul de la 6.00**, urmând ca participanții la activitate să listeze argumentele pro sau contra. Pe tablă sau foaie de poster, eventual, pe ecran, se desenează litera T mare și se scrie, deasupra, afirmația, iar pe aripile graficului: **pro, da, + / contra, nu, -** :

Este bine ca patiseria din cartier să-și înceapă programul de la 6.00

pro, da, +

contra, nu, -

Elevii trebuie să lanseze și să formuleze succint argumentele și contraargumentele, să le înscrie în coloanele corespunzătoare. Dacă procesul merge greu, profesorul poate solicita ca elevii să empatizeze fie cu angajații acelei patiserii, fie cu locuitorii din zonă sau alte persoane, le poate distribui roluri. De exemplu, un angajat al patiseriei ar putea fi de acord cu acest program, pentru că vor crește vânzările și câștigul lui, implicit; dar poate fi contra, pentru că i-ar fi greu să ajungă la timp la locul de muncă, în cazul în care nu trăiește foarte aproape și transportul public nu circulă mai devreme de ora 6.00 etc. Locuitorii din zonă, la fel, ar putea să fie pro deschiderea patiseriei la ora 6.00, pentru că ar putea să cumpere produse calde pentru dejunul familiei, dar ar putea să fie contra, dacă vor considera că tentația de a consuma la dejun produse de patiserie proaspete și apetisante va fi mare, ceea ce va duce la cheltuieli în plus, iar produsele ar putea fi nocive sau nesănătoase; activitatea patiseriei (zgomotul) poate fi deranjantă pentru cei care locuiesc chiar alături și ar vrea să mai doarmă etc.

Formula de start pentru graficul T poate veni chiar de la elevi, când, puși în fața unei probleme, a unui studiu de caz, au formulat o decizie de care nu sunt foarte siguri. Vom specifica însă că, dacă o problemă poate fi privită diferit de persoane diferite, în funcție de statutul lor, trebuie să delimităm acumularea argumentelor și a contraargumentelor – altfel, nu obținem nimic și nu putem lua o decizie. Pentru problema pusă în discuție, vom avea, cel puțin, 3 perspective: angajat, proprietar, locuitor din zonă.

Este foarte important ca ceea ce se înscrie chiar să fie adecvat situației discutate, să fie un argument valid vs. coloana și afirmația de start. Însă încercarea de a propune de mai multe ori același argument în altă formulare și tendința de completare deplină, de umplere a graficului trebuie oprită tacticos. Nu putem lua o decizie, dacă avem egalitate în cantitatea și ponderea argumentelor. Prin urmare, orice argument înscris chiar trebuie să fie argument. Dacă se va lucra pe echipe, mai e și riscul de concurență pentru acumularea unui număr mai mare de argumente sau contraargumente, fără ca acestea să fie relevante și pertinente.

Se acumulează toate argumentele și contraargumentele, se examinează excluderea lor reciprocă: re-

almente se exclud, se șterg, se marchează argumentele și contraargumentele care vizează același aspect drept pozitiv sau negativ.

Este bine ca patiseria din cartier să-și înceapă programul de la 6.00 <i>din perspectiva unui posibil angajat</i>	
pro, da, + Vor crește vânzările și, respectiv, salariile angajaților. Dacă programul va fi de mai multe ore, se va lucra pe ture și graficul va fi flexibil.	contra, nu, - Este greu să ajungi la locul de muncă înainte de 6.00. Cine are copii care trebuie duși la grădiniță nu va putea începe munca atât de devreme. Angajații vor lucra mai mult timp. Vor crește impozitele.

”Bătălia” argumentelor este evidentă:

- Odată ce cresc vânzările și veniturile, trebuie să crească și impozitele.
- Dacă se creează noi locuri de muncă, extinderea programului nu îi va obliga pe angajați să lucreze mai mult, fiecare își va lucra orele conform legislației. Etc., etc.

Ceea ce nu este contrar și rămâne valid este argumentul unui angajat care locuiește departe și nu va putea să vină înainte de ora 6.00, precum și cel al unei mame care are copii minori și trebuie să-i ducă la grădiniță, școală etc. Nu poate conta pe un ajutor de ocazie al vecinilor sau al rudelor, prin urmare, din perspectiva unui atare angajat, nu este acceptabilă ideea de a începe programul la ora 6.00.

N.B.! Dacă urmărim formarea competențelor de comunicare, implicit, de negociere a condițiilor de muncă, elevul trebuie deprins să știe ce negociază, ce alegere face, ce stipulează la angajare. Se poate întâmpla ca acest angajat să convină asupra unui grafic individual, de la 8.00, sau să examineze alte oferte de angajare.

Pentru primele aplicări, este bine să se lucreze în plen și profesorul să monitorizeze completarea graficului, iar apoi discuția argumentelor și luarea deciziei. Ulterior, se poate lucra în echipe sau grupuri mici, diferențiat fie după statut (din ce perspectivă se examinează problema), fie după sarcina de a formula numai argumente sau numai contraargumente.

Când tehnica va deveni uzuală, vom ajunge să inversăm graficul, pentru a lua o decizie adecvată. În cazul când contraargumentele sunt mai multe și mai valide, rescriem sau reorganizăm afirmația de start pentru a lua decizia corectă: **Nu trebuie ca patiseria să-și înceapă programul la ora 6.00 sau nu trebuie să mă angajez la o patiserie care are program de la ora 6.00.**

Evaluare:

Profesorul va evalua calitatea argumentelor, aspectul graficului construit, implicarea fiecărui elev în realizarea sarcinii. Ca și în cazurile precedente, nu va evita să dea un feedback transparent în cazul unor momente de deontologie profesională și morală general umană.

6 „DE CE?”

Formularea unui argument, oricât de valid și corect, poate provoca o discuție contradictorie și cel care lansează argumentul trebuie să fie pregătit să explice: de ce crede așa? Analiza în profunzime a oricărei afirmații de start se conturează într-o tehnică specială, numită 6 ”De ce?” / 6 Why?

Cel care explicitează de ce a formulat un anumit argument merge în profunzime și descoperă situații

care îi susțin argumentul. Fiecare întrebare începe prin DE CE, urmat de afirmația anterioară (răspunsul anterior) – nu putem să o părăsim și să întrebăm altceva. La fel, este important ca răspunsul să fie formularea unei cauze, nu a unui scop: răspundem de ce, din ce cauză se întâmplă ceva, nu cu ce scop vom proceda într-un anume fel. De exemplu, în cadrul unei discuții despre relația cu clienții facem declarația că în prestarea unor servicii trebuie să cultivăm relații de respect / încredere cu clientul. Nu oricine acceptă acest adevăr, cineva poate fi sceptic sau chiar agresiv, declarând că orice client vrea să te înșele, să ceară o reducere de preț, să înainteze pretenții neîntemeiate etc., etc. Ajungem la o declarație transparentă, care trebuie examinată în detalii:

Un client nemulțumit este cea mai rea publicitate.	
I. De ce un client nemulțumit este cea mai rea publicitate?	Pentru că el va comunica altora despre nemulțumirea sa.
II. De ce clientul va comunica altora despre nemulțumirea sa?	Pentru că va dori să-i avertizeze pe alții despre riscul de a cheltui timp, bani pentru un serviciu necalitativ.
III. De ce clientul va dori să-i avertizeze pe alții despre riscul de a cheltui timp, bani pentru un serviciu necalitativ?	Pentru că va considera că acest atelier (sau angajat) nu poate presta servicii calitative.
IV. De ce va considera că acest atelier (sau angajat) nu poate presta servicii calitative?	Pentru că a trăit această experiență.
V. De ce a trăit această experiență?	Pentru că angajatul (meșterul) nu a fost suficient de bun / competent / profesionist / responsabil.
VI. De ce angajatul (meșterul) nu a fost suficient de bun / competent / profesionist / responsabil?	Pentru că nu a știut să rezolve problema la timp și corect.

Or, concluzia la care ajungem, până la urmă, vizează necesitatea de a presta servicii calitative, învățând pe tot parcursul vieții, obținând, astfel, și respectul, încrederea clienților.

Practica aplicării acestei tehnici arată că uneori e dificil să se ajungă la miezul problemei, pentru că elevii pornesc, într-un entuziasm general, să întrebe de ce, fără a răspunde și a auzi alte răspunsuri. De aceea, vom insista ca răspunsurile să se formuleze clar și exact, succint. La primele aplicări profesorul va ghida activitatea, formulând întrebările, acceptând sau rebutând răspunsurile, dacă ele vor fi evazive, nelogice sau vor răspunde la întrebarea *cu ce scop*? Dacă se va considera oportun, se vor înscrie răspunsurile:

1 DE CE (afirmația de start)?	1 R
2 De ce (- pentru că) 1R?	2 R
3 De ce (- pentru că) 2R?	3 R ș.a.m.d.

Când tehnica va deveni uzuală, elevii vor putea să o aplice în perechi sau individual, prin jocul de rol, unde unul va fi clientul care solicită un sfat și altul – meseriașul care face o sugestie, construind o argumentare solidă pentru un punct de vedere exprimat, de genul:

- Ce stofă ar trebui să aleg pentru acest model?
- Eu aş alege pentru acest model....., pentru că.....
- Ce mi-ați sugera să aleg pentru desert la un fourchette: tort sau prăjituri?
- Vă propun să faceți comanda unui set de prăjituri (nu a unui tort), fiindcă.....

Tehnica 6 "De ce?" pregătește un discurs argumentativ, dar discursul nu mai trebuie trunchiat cu exprimarea întrebărilor. Elevii care au abilități de comunicare vor ști să organizeze aceste răspunsuri într-un text coerent și convingător. De exemplu: *Vă propun să faceți comanda unui set de prăjituri (nu a unui tort), ¹fiindcă un set de prăjituri poate fi servit mai ușor în condițiile fourchette-ului: ²fiecare persoană își va lua prăjitura care îi place, ³pentru că în set intră 6 feluri de prăjituri diferite ca textură, ⁴anume acest lucru ni l-am dorit; ⁵oamenii au preferințe diferite pentru desert, ⁶deoarece și gusturile și experiențele lor sunt diferite.*

6 "De ce?" ale persoanelor diferite nu vor fi identice, ilustrând cu prisosință declarația de start a gândirii critice – nu există un singur răspuns corect. Astfel, chiar primul răspuns poate fi diferit și lanțul de întrebări și răspunsuri va fi altul. Oricare dintre răspunsurile oferite conturează o altă aprofundare în argumente. Afirmatia de mai sus ar putea fi argumentată și așa:

Vă propun să faceți comanda unui set de prăjituri (nu a unui tort), ¹fiindcă este mai ușor de transportat, ²deoarece dispunem de ambalaje compacte și comode: ³veți putea expune prăjiturile chiar în acest ambalaj, ⁴el este estetic și se potrivește chiar cu vesela clasică, ⁵pentru că așa a fost gândit – am intenționat să simplificăm procedura de servire.

Condiții prealabile și resurse:

- Instrumente de scris, hârtie.
- O afirmație succintă, care se pretează analizei în tehnica 6 "De ce?".

Algoritm (valabil pentru prima aplicare; ulterior se poate simplifica, dacă elevii cunosc algoritmul și îl respectă):

- I. Profesorul pregătește terenul, solicită un punct de vedere sau enunță afirmația de start (e bine să o scrie sau să o afișeze, pentru că înțelegerea la auz poate fi periclitată de diverși factori) și formulează prima întrebare *de ce?*
- II. Elevii răspund individual în scris la această întrebare.
- III. Elevii citesc răspunsurile, iar profesorul și colegii urmăresc să se respecte logica răspunsului la întrebarea *de ce?* (nu *cu ce scop?*) și ca răspunsul să fie pertinent. Dacă e cazul, elevii trebuie atenționați că nu au voie să dea răspunsuri impertinente, închise pentru continuarea argumentării.
- IV. Procedura se repetă până la al VI-lea *de ce?* În fiecare examinare a răspunsurilor, elevii citesc tot textul, de la primul răspuns. Se urmărește ca răspunsurile să fie la obiect, succinte, logice. Dacă e cazul, profesorul și colegii ajută în reformularea răspunsului sau a întrebării.
- V. Profesorul solicită transformarea răspunsurilor disparate, legate de întrebări, într-un text coerent, prin eliminarea întrebărilor și a unor conjuncții, care se pot substitui prin anumite semne de punctuație (linie de pauză, două puncte, paranteze).
- VI. Elevii citesc textul final.
- VII. Profesorul evaluează calitatea argumentării și apreciază diversitatea abordărilor.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Asociați afirmația propusă cu situațiile de viață care vă sunt familiare.
- ✓ Răspundeți în scris la întrebarea *de ce* (+ afirmația dată de profesor).
- ✓ Citiți răspunsul.
- ✓ Formulați următoarea întrebare.
- ✓ Răspundeți.
- ✓ Citiți răspunsul.

- ✓ Redactați textul coerent al argumentării ”în profunzime”.
- ✓ Prezentați textul, citindu-l coerent și expresiv.
- ✓ Apreciați ideile colegilor, diversitatea abordărilor situației.

Evaluare:

Profesorul va evalua respectarea tehnicii, coerența logică a răspunsurilor și a întrebărilor, textul rezultat din aplicarea tehnicii.

PĂTRATUL LUI DESCARTES

O tehnică eficientă de examinare a deciziilor intermediare, *Pătratul lui Descartes* permite o analiză din 4 perspective a unei soluții, a unui plan de acțiune. Oricât de bună ar fi o idee, trebuie să avem în vedere diverse perspective. Pătratul lui Descartes presupune organizarea grafică a acestor perspective, implicând opozițiile afirmativ-negative (atenție la locul negației):

Ce se va întâmpla dacă vom proceda într-un anume fel?	Ce se va întâmpla dacă NU vom proceda într-un anume fel?
Ce NU se va întâmpla dacă vom proceda într-un anume fel?	Ce NU se va întâmpla dacă NU vom proceda într-un anume fel?

Condiții prealabile și resurse:

- Tablă și cretă sau postere și markere.
- Formularea unei afirmații binare.

Algoritm:

- I. Profesorul abordează o situație familiară elevilor sau rezumă o situație din contextul orelor practice, pentru debriefarea ei.
- II. Profesorul prezintă schematic pătratul lui Descartes și înscrie întrebările ajustate la subiectul discuției.
- III. Elevii răspund individual în scris la cele 4 întrebări.
- IV. Elevii citesc răspunsurile, iar profesorul și colegii urmăresc să se respecte logica răspunsului la întrebarea din cadran. Atenție! Întrebările din partea de jos (ce nu se va întâmpla) presupun un răspuns care îl conține pe **nu**.
- V. Se acumulează (pe tablă, poster) toate ideile pertinente, se triază și elevii aleg ce ar fi grav din perspectiva lor (individual).
- VI. Fiecare elev ia decizia, o formulează în scris și o expune.
- VII. Profesorul apreciază aspectele de etică, corectitudine a relațiilor sau alte aspecte pe care crede necesar să le accentueze. Dar este ghidat de unul dintre preceptele gândirii critice – nu există un singur răspuns corect.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Ascultați prezentarea situației și convingeți-vă că ați înțeles esența problemei. Dacă e necesar, adresați întrebări de precizare.
- ✓ Construiți în caiete pătratul lui Descartes și răspundeți în scris cu cel puțin o idee în fiecare cadran.

- ✓ Citiți răspunsurile voastre. Ascultați și examinați răspunsurile colegilor.
- ✓ Completați pătratul construit de voi în caiete cu alte idei pertinente.
- ✓ Formulați decizia la care ajungeți.
- ✓ Prezentați-o grupei, arătând și argumentele care v-au făcut să o luați.
- ✓ Apreciați deciziile colegilor.

Să zicem că avem ideea să ignorăm câteva prevederi ale tehnicii de securitate a muncii (să nu purtăm unele piese din echipamentul stabilit), să utilizăm pentru reparație materiale mai ieftine sau mai scumpe decât anterior, să modificăm o rețetă, să ignorăm cerințele de amenajare a locului de muncă etc. Întrucât experiența demonstrează că în activitatea de producție uneori se încalcă anume aceste norme, elevii trebuie ghidați în examinarea perspectivelor și elucidarea problemelor care nu vor întârzia să apară, dacă ele vor fi încălcate. De asemenea, trebuie conștientizată și articulată, într-o discuție, importanța comunicării corecte și a cooperării în echipă la locul de muncă.

Exemplu:

Pornim de la declarația: *Membrii unei echipe trebuie să distribuie echitabil sarcinile.*

Ce se va întâmpla dacă membrii unei echipe vor distribui echitabil sarcinile?	Ce se va întâmpla dacă membrii unei echipe nu vor distribui echitabil sarcinile?
Ce nu se va întâmpla dacă membrii unei echipe vor distribui echitabil sarcinile?	Ce nu se va întâmpla dacă membrii unei echipe nu vor distribui echitabil sarcinile?

Este bine ca toți elevii să examineze toate pozițiile și să răspundă onest la întrebări, mai ales că sunt familiarizați cu munca de echipă și cu problemele inerente acesteia. Este suficientă câte o afirmație din partea unui respondent, dar e necesar ca ea să fie prima pe lista lui, să fie relevantă și sinceră. Trebuie auzite toate opiniile, dar până la urmă contează ce este mai grav, în detrimentul atingerii scopului comun. Am completat aproape simetric aceste cadrane și ne putem limita la câte o afirmație în fiecare – anume așa se poate întâmpla în cazul când elevii vor fi puși în fața sarcinii:

Dacă membrii unei echipe vor distribui echitabil sarcinile, • fiecare persoană va ști că este pusă în condiții egale cu altele; • va crește responsabilitatea fiecărui membru al echipei pentru ceea ce face; • toți se vor simți egali.	Dacă membrii unei echipe nu vor distribui echitabil sarcinile, • unii vor munci mai mult și alții mai puțin; • vor apărea motive de suspiciuni și discuții, pretenții; • dacă este o muncă remunerabilă, va trebui ca plata să fie diferită, în corespundere cu contribuția fiecăruia, prin urmare, cei care muncesc mai eficient vor câștiga mai mult.
Dacă membrii unei echipe vor distribui echitabil sarcinile, • nimeni nu va fi marginalizat, lăsat de rezervă, ignorat; • nu vor fi motive de supărare; • nu se vor suprapune lucrările (când cineva acționează pe principiul <i>nu știe stânga ce face dreapta</i>).	Dacă membrii unei echipe nu vor distribui echitabil sarcinile, • nu vor munci egal; • nu vor ajunge la un rezultat bun; • nu vor învăța să lucreze corect în echipă.

Elevii ar putea să spună că nu se va întâmpla nimic, în raport cu unul sau mai multe dintre cadrane

– așa se percep situațiile și uneori e necesar să fie spuse toate ideile, exemplele care le confirmă. Acum e momentul să analizăm ce este grav și, prin urmare, trebuie evitat. Din perspectiva unui manager sau a unui profesor, cel mai grav e că membrii unei echipe nu vor ajunge la un rezultat bun, dacă nu vor distribui echitabil sarcinile. Or, anume această situație trebuie contracarată, deci sarcinile trebuie împărțite echitabil. Din perspectiva elevilor, ar putea fi alte priorități: de exemplu, cei care muncesc mai eficient vor câștiga mai mult, prin urmare, sarcinile nu trebuie împărțite echitabil între membrii echipei, pentru că nu toți pot lucra cu aceeași eficiență, viteză etc. În aplicarea acestei tehnici cea mai importantă este deprinderea de a examina o situație și de a lua o decizie deliberată, nu una bazată pe emoții sau dispoziții de moment.

Evaluare:

Profesorul va evalua respectarea tehnicii, relevanța și logica formulărilor, procedura de luare a deciziilor, după estimarea gravității celor incluse în pătratul lui Descartes.

STUDIUL DE CAZ

O tehnică eficientă pentru formarea competențelor de a discuta și a lua decizii deliberate, *Studiul de caz* este destul de simplu în aplicare și vine în sistemul educațional, ca multe alte tehnici de muncă intelectuală, din domeniul afacerilor, al managementului. Elevii trebuie să primească informația despre un caz, în varianta orală sau scrisă, eventual, se poate recurge la vizionarea unei secvențe relevante, care este focalizată pe o problemă. În orice situație, prezentarea cazului este o provocare pentru rezolvarea unei probleme autentice și care trebuie să genereze mai multe ipoteze de soluționare – nu există un singur răspuns corect.

Condiții prealabile și resurse:

- Pentru aplicarea acestei tehnici se recomandă crearea unor echipe nu mai mari de 6 persoane, ca toți să poată comunica și să se implice activ.
- Cazul propus pentru studiu trebuie să fie adecvat vârstei și formării profesionale a elevilor.

De exemplu, intenționând să provocăm o discuție despre rolul dotării tehnice în domeniul de activitate profesională, propunem să se examineze situația când accidental se deconectează energia electrică și remedierea va dura câteva ore. Nu există un generator local de energie, care ar asigura funcționarea aparatelor și utilajelor electrice, întreprinderea are comenzi care trebuie onorate, personalul este la serviciu. Ce trebuie să facă managerul / echipa managerială în această situație?

Algoritm:

- I. Profesorul organizează echipele sau stabilește cum se va lucra (în plen, în perechi).
- II. Profesorul prezintă cazul și se convinge că elevii au înțeles ”datele problemei”. Dacă e necesar, răspunde la întrebările de precizare pe care i le adresează elevii.
- III. Elevii analizează cazul, înaintează anumite ipoteze și propun soluții pertinente, pe care le înscriu.
- IV. Elevii analizează soluțiile, examinează posibilitățile de aplicare, implementare, estimează rezultatele și beneficiile.
- V. Elevii prezintă soluțiile pe care le consideră optime și pertinente.
- VI. Profesorul și colegii adresează întrebări și comentează deciziile. În mod firesc, studiul de caz trece în altă tehnică, una de analiză a soluțiilor propuse.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Ascultați / citiți descrierea cazului și convingeți-vă că ați înțeles esența problemei. Dacă e necesar, adresați întrebări de precizare.
- ✓ Examinați problema. Lansați diferite soluții pentru rezolvarea acesteia.
- ✓ Analizați soluțiile propuse și ierarhizați-le după aplicabilitate în context.
- ✓ Prezentați grupei soluția cea mai bună în viziunea voastră.
- ✓ Apreciați soluțiile propuse de colegi.

Exemplu:

Să ne bazăm pe calculator?

Unul dintre miturile IT a devenit acela că munca de birou va fi transformată de calculator, astfel încât orice muncă va deveni rapidă și eficientă. Dar, aidoma altor mari promisiuni, nu este de crezut chiar în totalitate. Să nu mă înțelegeți greșit, n-am nimic împotriva calculatoarelor și sunt lucruri a căror realizare ar fi de neimaginat fără sprijinul calculatorului. Și totuși sunt multe întrebări, mai ales despre eficiență și despre modul în care este folosit timpul ce încă se află în fază de studiu pentru directori. Există și exemple despre lucruri ce funcționează în mod vădit adecvat. Cum ar fi: bazele de date, programele grafice, e-mailul și tehnoredactarea – toate au avantaje față de metodele tradiționale, ce nu folosesc computerul.

- Cu toate acestea, există și sisteme ce, cu toată istețimea lor, nu-și îndeplinesc atât de bine rolul. Gândiți-vă la anumite sisteme ce v-au produs neplăceri atunci când le-ați utilizat, la bancă, la o companie de asigurări sau la un hotel. Să dăm exemplul unui hotel. Aceste sisteme sunt, se presupune, realizate pentru a fi eficiente la acest nivel, dar sunt greu de decriptat pentru absolvenții care nu au o diplomă de absolvent al vreunui curs de abrevieri. În acest caz are de suferit serviciul cu clienții.
- Gândește-te bine înainte de a accepta să computerizezi un domeniu al muncii tale bazându-te numai pe faptul că „așa va fi mai bine”.
- Există și o altă latură a computerelor: ai nevoie de sfatul unui specialist pentru a pune la punct numeroase sisteme (și în anumite cazuri și pentru a opera cu ele), ceea ce reprezintă un cost de investiție foarte mare, iar acestea sunt adesea o scuză foarte la îndemână pentru neîndeplinirea unor sarcini. Dar mai ales, în contextul nostru, punerea la punct a calculatoarelor este consumatoare de timp, iar ecuația de timp trebuie ajustată pentru a vedea ce anume este cel mai potrivit de făcut. Investigarea aprofundată a sistemului IT depășește domeniul nostru actual, dar multe sisteme, mai mari sau mai mici, nu duc automat la economia de timp, ci pot avea dezavantaje foarte importante.

[Patrick Forsyth, pp. 66-67]

Cazul care trebuie studiat: *Organizația vrea să fie în pas cu moda, a investit mult în procurarea de echipamente, care nu sunt utilizate din motivul fricii angajaților față de tehnica scumpă. Ce e de făcut?*

Evaluare:

Profesorul va evalua gradul de înțelegere a problemei, cooperarea membrilor grupului, relevanța soluțiilor propuse și argumentarea lor logică (aplicarea unei tehnici de analiză a deciziilor, de argumentare).

ANALIZA SWOT

O altă tehnică de discuție și luare a deciziilor deliberate este *Analiza SWOT*, sau *Analiza în cadrane*, care se construiește parțial pe principiile graficului T, completându-se cu alte aspecte. Este o tehnică pe

care instruirea a preluat-o din domeniul managerial și care se aplică preponderent pentru identificarea unor soluții reale pentru probleme autentice. Cele 4 cadrane ale SWOT-ului examinează o afirmație de start, care poate deveni o decizie, din următoarele puncte de vedere:

	Benefic pentru decizie	Periculos pentru decizie
Surse interne, organizația	S. (engl. <i>strongers</i>) Punctele forte	W. (engl. <i>wikness</i>) Punctele vulnerabile
Surse externe, mediul	O. (engl. <i>opportunities</i>) Oportunitățile	T. (engl. <i>threats</i>) Temerile, amenințările

Condiții prealabile și resurse:

- Tablă și cretă sau postere și markere.
- Formularea unei probleme și a deciziei, adecvate pentru vârsta și formarea profesională a elevilor.

Algoritm:

- Profesorul expune problema, cazul, contextul și îi ghidează pe elevi în formularea unei idei, care ar putea fi decizie în raport cu acest caz sau această problemă.
- Profesorul adresează câteva întrebări de precizare, pentru a se convinge că elevii au înțeles esența cazului și a deciziei luate, contextul per ansamblu.
- Elevii lansează idei și completează cadranele. Se poate înregistra orice idee pertinentă la momentul lansării, stabilindu-se în care cadran se înscrie, sau se poate completa pe rând fiecare cadran. La fel, echipele ar putea să acumuleze idei doar pentru un cadran.
- Elevii prezintă și discută ideile înscrise. Se pot face completări sau se poate renunța la ideile care nu au relevanță.
- Elevii analizează cadranele completate, iau o decizie.
- Dacă profesorul consideră că este oportun, se poate merge în profunzime, specificând ce trebuie eliminat sau îndepărtat, pentru ca decizia luată să aducă beneficiile așteptate.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Ascultați prezentarea situației și convingeți-vă că ați înțeles esența problemei. Dacă e necesar, adresați întrebări de precizare.
- ✓ Propuneți soluții pentru cazul sau problema prezentată.
- ✓ Construiți cadranele pentru analiza SWOT în caiete și completați-le.
- ✓ Prezentați integral un cadran. Comentați și completați-l cu alte idei (lansate de colegi).
- ✓ Formulați decizia la care ajungeți.
- ✓ Schițați un plan de acțiune vs. ce trebuie eliminat și îndepărtat pentru a reuși.

Exemplu:

În organizarea demersului, se poate lucra în plen sau pe echipe; se poate ca fiecare echipă să completeze toate cadranele sau numai unul, urmând să le prezinte colegilor partea care le-a revenit, fără să se provoace concurența pentru o listă mai mare și fără ca elevii să se implice sentimental în luarea deciziilor. Dar prima aplicare trebuie dirijată de profesor, în plen, cu analiza ideilor care se înscriu drept argumente.

Decizia poate rezulta dintr-un studiu de caz sau poate fi generată de o discuție obișnuită, poate fi o idee lansată în brainstorming, este inovatoare, creativă, dar nu se acceptă fără o analiză minuțioasă. De exemplu, într-un atelier școlar, destinat instruirii, este pusă în discuție ideea de a coase pentru vânzare, către 1 septembrie, fuste, pantaloni, sacouri, veste, care ar putea servi ca uniformă pentru elevi.

	Benefic pentru decizie	Periculos pentru decizie
Surse interne, organizația	S. Punctele forte ✓ Avem utilajele necesare, brațe de muncă libere (elevi) și bani disponibili pentru a-i investi în materiale. ✓ Realizarea unei lucrări serioase va fi benefică pentru dezvoltarea elevilor. ✓ Există o echipă managerială care va avea grijă de buna desfășurare a lucrărilor și de realizarea mărfii.	W. Punctele vulnerabile ✓ Nu există o uniformă obligatorie pentru toate școlile, unele instituții au uniformele lor, de culori specifice și design stabilit. ✓ Utilajele pot ieși din funcțiune și nu vom reuși să producem haine din stofa cumpărată deja până la începutul anului școlar, investițiile vor fi blocate.
Surse externe, mediul	O. Oportunitățile ✓ Părinții le cumpără copiilor haine noi la început de an, bune pentru școală (decente, comode). ✓ Pe acest segment, nu există import și ofertele altor producători locali sunt modeste.	T. Temerile, amenințările ✓ Legislație? Copyright? Fisc? ✓ Fără investiții în publicitate, riscăm să rămânem cu marfa în stoc și ulterior să avem probleme financiare.

Analiza SWOT continuă prin luarea deciziilor și elaborarea unor planuri de acțiune, care se sprijină pe următoarele indicații:

- Construiește pe punctele tari!
- Elimină punctele slabe!
- Exploatează oportunitățile!
- Îndepărtează amenințările!

La etapa studiilor, elevii trebuie învățați să gândească strategic și să analizeze la rece o decizie pe care vor să o ia.

Evaluare:

Profesorul va evalua încadrarea ideilor și validitatea argumentelor, implicarea în munca de echipă și calitatea prezentării finale.

Sarcini pentru profesori:

1. Descrieți un caz de aplicare a tehnicilor de discuție.
2. Listați 3-5 subiecte pe care ați vrea să le discutați cu elevii la disciplina pe care o predăți.
3. Identificați punctele forte ale lecțiilor care încadrează discuții libere la subiecte de studiu relevante pentru formarea profesională a elevilor.
4. Menționați dificultățile cu care se confruntă elevii atunci când trebuie să discute (nu să răspundă o temă învățată).
5. Propuneți un plan de ameliorare a situației.
6. Apreciați, pe o scală de la 1 la 10, impactul tehnicilor interactive asupra dezvoltării competențelor de comunicare ale elevilor.

4. ÎNVĂȚAREA PRIN COLABORARE ȘI PRIN COOPERARE

Gândește-te la creierul tău ca la un gherghef vrăjit, ținând tot timpul noi idei, presupuneri și concepte. Mentea comună este un gherghef imens și conține mijloacele de a construi noi idei, presupuneri și concepte mult mai diverse decât cele produse de un geniu solitar.

Michel Michalko

4.1. Precizări terminologice

Promovată masiv prin programul LSDGC, ideea de a învăța împreună nicidecum nu înseamnă renunțarea la instruirea individuală și la activitățile didactice frontale. Deoarece algoritmii și specificul tehnicilor nu pot fi asimilate din prima exersare, câștigul aplicării acestei strategii de predare și învățare se manifestă pe termen lung, iar avantajele recunoscute de către profesori sunt:

- ✓ construirea unui nou tip de relații dintre profesori și elevi;
- ✓ ameliorarea contactelor dintre elevi;
- ✓ creșterea interesului elevilor pentru învățare și, implicit, a motivației;
- ✓ extinderea participării elevilor la edificarea propriului traseu de formare profesională;
- ✓ dezvoltarea competenței de comunicare.

Învățarea prin cooperare este o strategie pedagogică bazată pe procesul de realizare a sarcinilor, iar învățarea prin colaborare – pe relațiile implicate de sarcini [Oprea, p. 139].

4.2. Formarea comunității de instruire

Formarea comunității de instruire revine firesc dirigintelui sau profesorilor care vor ține primele ore în grupa proaspăt-constituită. Pentru acestea, recomandările noastre se edifică pe câteva proceduri și obiective operaționale distincte. Decizia le aparține profesorilor, dar ar fi bine ca persoanele care predau în aceeași grupă să-și coordoneze proiectele și eforturile, pentru a nu repeta tehnicile.⁴

OO₁ Autoprezentarea: elevul va fi capabil să se prezinte grupei, respectând limita indicată

Ceea ce se întâmplă în cadrul unei asemenea activități vizează nu doar competența de comunicare, ci și capacitatea de a discerne din multitudinea de informații despre sine una cu adevărat relevantă. Profesorul e în drept să roage elevii să nu repete informațiile, dar va decide singur dacă o face sau nu. Acest obiectiv se poate materializa în diverse sarcini, iar limita poate fi de timp (într-un minut: elevul ține în mână clepsidra și vorbește cât curge nisipul) sau de text (în 3 cuvinte, într-o sintagmă, într-un enunț).

Variante:

I. Prezintă-te, continuând enunțul cu o informație: *Mă numesc... și despre mine aș vrea să știți că...*

Exemplu: *Mă numesc Daniel Lungu și despre mine aș vrea să știți că am ales apicultura pentru că familia noastră numără trei generații de apicultori.*

II. Prezintă-te, spunându-ți prenumele și indicând o calitate care te caracterizează și care începe cu aceeași literă.

Exemplu: *Mă numesc Cristina și sunt calmă / cumpătată.*

4 A se vedea mai multe tehnici de formare a comunității în cărțile: *Formarea de competențe prin strategii didactice interactive* [Cartaleanu; Cosovan et. al]; *Tehnici de comunicare* [Peretti; Legrand; Boniface]; *Predarea interactivă centrată pe elev* [Cartaleanu; Ghicov]; *Cartea mare a jocurilor*.

III. Repetă prenumele și informația elevului precedent, apoi prezintă-te singur.

Exemplu: *Colega mea se numește Cristina și este calmă. Eu mă numesc Adrian și sunt atent / amabil.*

IV. Pe foaia oferită, scrie-ți prenumele și reprezintă-ți printr-un desen hobby-ul. Demonstrează desenul și comentează-l.

Exemplu: *Mă numesc Petru Josan și hobby-ul meu este ciclismul, de aceea am desenat o bicicletă.*

OO₂ Prezentarea reciprocă: elevul va fi capabil să comunice informații despre un coleg pe care îl cunoaște

Se va recurge la o asemenea formă dacă activitatea nu are loc în chiar prima zi de studii în această grupă academică și elevii au avut ocazia de a se cunoaște (cel puțin parțial).

Algoritm:

I. Elevii stau pe cerc și profesorul lansează o minge. Dânsul aruncă mingea unui elev al cărui nume sau prenume îl cunoaște și îl rostește. După aceasta, spune o informație despre acest elev.

Exemplu: *Sorin, știu că tu ești șeful grupei.*

II. Elevul prinde mingea, confirmă informația, alege un coleg din cerc, despre care poate spune ceva, și procedează la fel.

Exemplu: *Da, e adevărat că sunt șeful grupei. Diana, știu că noi suntem cazați în camere vecine.*

III. Elevul care a fost implicat o dată nu mai trebuie nominalizat.

IV. Jocul continuă până când au fost numiți toți elevii.

V. Profesorul decide pe loc cum procedează dacă a rămas un elev sau mai mulți despre care nimeni (inclusiv profesorul) nu are nimic de spus: preferabil, îi roagă să se prezinte singuri, dar nu îi lasă pe din afară.

OO₃ Prezentarea reciprocă: elevul va fi capabil să comunice o informație despre cineva dintre colegi, în rezultatul discuției cu dânsul

Pentru atingerea acestui obiectiv și desfășurarea activității, elevii vor fi împărțiți în perechi (aleatoriu sau în baza unui criteriu).

Formularea sarcinii:

✓ Discută cu un coleg pe care nu l-ai cunoscut anterior și află mai multe informații despre dânsul. Ar fi posibilă și varianta *recensământul*: profesorul afișează o listă de întrebări și în fiecare pereche urmează să se discute răspunsurile la acestea. Așa ne vom asigura că elevii știu despre ce să comunice.

Algoritm:

I. Se oferă 2-3 minute pentru discuție, scopul fiind acela de a face schimb de cât mai multe informații despre sine.

II. La expirarea timpului, fiecare elev are cuvântul pentru a spune cum se numește colegul cu care a discutat și a oferi grupului un singur lucru, pe care îl consideră relevant, despre acesta.

Exemplu: *Colega mea se numește Lucia și îi place să joace tenis de masă.*

4.3. Condiții preliminare ale aplicării tehnicilor de colaborare și cooperare

Scopul colaborării nu e colaborarea în sine, ci obținerea de rezultate mai bune. Aceasta înseamnă că trebuie să colaborezi, în momentul în care această colaborare îți îmbunătățește rezultatele, dar să lucrezi independent atunci când independența te face eficient.

Marten Hansen

Înainte de a organiza diverse activități de instruire și evaluare reciprocă, este firesc să se stabilească împreună câteva reguli ale lucrului în grup (recomandări și sugestii), care vor fi afișate în clasă și pe care elevii le pot completa, pe măsură ce experiența lor de colaborare și cooperare va crește. Discriminarea în anunțuri afirmative și negative s-ar putea face pe coloane sau scriindu-le în două culori: acțiunile care se permit – cu verde, cele care se interzic – cu roșu.

Când lucrezi în grup, ar fi bine:	
1. Să vorbești pe rând.	1. Să nu vorbești mai mult decât ascuți.
2. Să colaborezi cu oricine dintre colegi.	2. Să nu respingi din start propunerile colegilor.
3. Să accepți și să acorzi ajutor.	3. Să nu rezolvi în procesul lucrului probleme de relații cu colegii.
4. Să admiți că și alții au dreptate.	4. Să nu te porți ca un expert.
5. Să te încadrezi în timpul rezervat.	5. Să nu tragi de timp.
6. Să te simți responsabil pentru calitatea produsului final.	6. Să nu separi contribuția ta de contribuția colegilor.

Pentru profesor, desfășurarea învățării prin colaborare sau cooperare este o verificare a competențelor sale de lider, manager, organizator. Iată câteva acțiuni necesare, care trebuie luate în seamă de către profesor la etapa proiectării și în cadrul lecției:

- I. Să verifice împărțirea în grupuri, să-i ajute pe elevi să distribuie rolurile și să insiste pe respectarea lor:
 - un elev va fi *lider*;
 - un elev va exercita funcția de *secretar*;
 - un elev va fi *designer* (dacă se pregătește un produs de demonstrat);
 - un elev va fi *prezentator*;
 - un elev va fi *observator* (dacă algoritmul tehnicii solicită un asemenea rol).
- II. Să dea startul lucrului, urmărind timpul și anunțând apropierea semnalului final.
- III. Să observe cum se lucrează în fiecare grup: să-i ajute pe cei care nu se pot organiza sau nu pot porni procesul; să țină în vizor comportamentul elevilor care periclitează sau monopolizează activitatea; să se implice personal, pe rol de elev, dacă grupul are nevoie de ajutor.
- IV. Să monitorizeze prezentările sau expunerea produselor; să stabilească ordinea intervențiilor, forma de prezentare, timpul acordat.

N.B.! Toate produsele ce urmează a fi prezentate sunt afișate sau predate concomitent. Astfel, nu li se mai permite unor grupuri să continue lucrul, în timp ce alții prezintă. Grupurile care nu au reușit să încheie produsul trebuie lăsate să-l afișeze așa cum este și să prezinte cât au reușit.

- V. Să organizeze evaluarea reciprocă, enunțând criteriile / grilele sau stabilindu-le împreună cu elevii.
- VI. Să rezerve timp pentru autoevaluare și comentariu metacognitiv, rugându-i pe elevi să relateze, oral sau în scris, despre aceea ce au învățat, cum au învățat, cum s-au simțit pe parcursul activității.
- VII. Să revină la regulile de lucru în grup, propunându-le elevilor să-și dea o notă (fiecare sie) și o notă grupului, fără a le anunța ulterior; să aprecieze contribuția proprie și contribuția unuia dintre colegi; să aplice grile și teste de autoevaluare și evaluare reciprocă.

Exemplu:

Grilă de evaluare a lucrului în grup ⁵	Test de autoevaluare a lucrului în grup
1. Cum a fost desemnat liderul: s-a anunțat singur / cineva l-a numit / se alege prin consens? 2. Ce își asumă liderul? 3. Cum se discută sarcina în grup? 4. Cum se distribuie obligațiile? 5. Cum se desfășoară activitatea? 6. Cum se construiește conversația? 7. Cine generează idei? 8. Care este dinamica grupului? 9. În ce măsură produsul corespunde așteptărilor? 10. Cum se desfășoară prezentarea produsului? 11. Grupul este satisfăcut de rezultat sau nu? 12. Cum s-a discutat despre rezultat?	<i>Bifează afirmațiile care se referă la comportamentul tău de astăzi:</i> ☐ M-am simțit confortabil pe tot parcursul activității. ☐ Am fost explicit și ordonat. ☐ Am reușit să exprim toate ideile pe care le-am avut. ☐ Am rămas calm pe tot parcursul activității. ☐ Am insistat asupra ideii pe care o promovam. ☐ Am formulat argumente valide. ☐ Am susținut ideile bune ale colegilor. ☐ Am contribuit la luarea unei decizii bune/corecte. ☐ Am păstrat relații colegiale cu toți membrii grupului. ☐ Am susținut atmosfera de lucru.

N.B.! Rezultatele obținute sunt pentru elev, însă e bine ca toți cei care au lucrat într-un grup să-și confrunte observațiile și să discute problemele.

4.4. Activități pentru constituirea grupurilor

Deși ocupă puțin timp și nu sunt relevante pentru desfășurarea lecției, criteriile de împărțire a elevilor în grupuri pot varia, de la caz la caz. Recomandăm schimbarea frecventă a componenței grupurilor și alternarea modalităților de distribuire, cu argumentul că astăzi sunt rari meșterii care își practică meseria în deplină singurătate, deci elevii trebuie să se obișnuiască a comunica și a lucra în echipe cu diferite persoane, orientându-se spre realizarea sarcinii comune – anume astfel se va întâmpla în colectivele de muncă unde vor desfășura practica de producție și în care se vor angaja după absolvire.

A. Împărțirea prin desemnare

A₁ Desemnarea de către profesor

Profesorul stabilește din timp cine cu cine va lucra și anunță distribuția. De regulă, se recurge la această modalitate atunci când profesorul știe sigur de ce e necesar ca acești elevi să lucreze împreună (bunăoară,

⁵ O asemenea grilă poate fi aplicată și pentru evaluarea reciprocă de către elevi, dacă, în grup, unul este desemnat din start ca observator (care nu participă la discuție).

elevii vor confecționa un obiect și fiecare este iscusit într-un anumit aspect al lucrului – unul face schița, iar altul croiește exact sau coase îngrijit) sau când profesorul vrea să fie sigur că toate echipele vor avea o componență echilibrată de elevi, pentru a evita situația când cei puternici se adună într-un singur grup.

A₂ Selectarea de către liderii desemnați de profesor

Liderii numiți trec în fața clasei și își aleg, pe rând, câte un coleg cu care vor să lucreze împreună. După ce toți au ales câte unul, îl numesc pe al doilea ș.a.m.d. Cel numit trece în spatele liderului. Durează până când au fost mobilizați toți elevii.

Aici profesorul are două argumente, ambele plauzibile: (1) desemnează lideri consacrați, pentru a avea siguranța că grupul va lucra productiv; (2) numește elevi care nu s-au manifestat încă pe rol de lideri, dar pe care îi consideră capabili și intenționează să-i ajute să-și demonstreze calitățile.

A₃ Alegerea de către elevi a liderului cu care ar dori să lucreze

Profesorul desemnează liderii, care trec în fața clasei. Se precizează câți elevi vor intra în fiecare grup; aceștia își pot alege liderul, trecând în spatele lui. Dacă în grup deja sunt 4-5 elevi, cel care a venit ultimul trece la alt lider. Această variantă este favorabilă elevilor care se orientează repede, le permite celor care vor să fie în același grup să o facă, însă liderul nu are niciun cuvânt de spus la constituirea echipei.

Cu timpul, când elevii se vor obișnui unii cu alții și se vor descătușa, iar sarcinile de lucru în grup vor deveni mai complexe, liderii ar putea fi desemnați cu anticipație și lăsați să-și prezinte programul de lucru (de exemplu, asupra unui proiect), pentru ca toți colegii să poată avea o opțiune de aderare la un anume grup.

A₄ Distribuirea în baza unor teste sau chestionare

Se oferă un test standard sau un chestionar; grupurile se formează în baza rezultatului obținut. Aici cele mai utile sunt testele care determină viteza de lucru, pentru că, astfel, într-un grup vor nimeri elevi cu același ritm de activitate intelectuală.

Bunăoară, elevii primesc un test și cel care l-a rezolvat trece în locul indicat de profesor. Imediat ce se adună numărul necesar de elevi (4-5-6), se constituie un grup; procedura continuă până la formarea tuturor grupurilor. O asemenea activitate este mai comodă să se desfășoare în prealabil, nu nemijlocit în cadrul lecției (deși nu este exclusă nici competiția ad-hoc: toți curăță câte un cartof / cos un nasture / deșurubează un detaliu).

A₅ Gruparea în baza unor criterii explicite

Criteriile pot fi diferite (în ordine alfabetică; în ordinea zilelor de naștere); relevanța lor este minimă, însă aplicarea acestora permite combinații nebanuite și creează oportunități de lucru în grupuri a căror componență se schimbă întruna.

B. Împărțirea aleatorie

B₁ Prin numărare

Elevii numără de la 1 la 4/5/6 (câte grupuri intenționează să formeze profesorul). Apoi, elevii cu același număr formează un grup.

B₂ Prin distribuirea de obiecte sau foi cu semne, simboluri, imagini

Orice obiecte mici din rezervele profesorului (calendare de buzunar din diferiți ani, ca să se aranjeze după anul care le-a revenit; bănuți – după valoarea nominală sau după anul imprimat; obiecte de diferite culori; cărți poștale tăiate în patru, pentru reconstituirea imaginii; fișe colorate etc.) pot deveni motiv de a așeza alături anumiți elevi și de a le solicita un produs comun.

B₃ Prin învecinare.

Elevii formează grupuri după cum sunt așezați în bănci.

C. Împărțirea prin voluntariat

C₁ În baza unei preferințe exprimate explicit

Elevii sunt puși în situația de a alege ceva și se grupează în baza opțiunii. Înainte de a recurge la ase-

menea modalitate de distribuire, profesorul se va convinge de validitatea criteriilor pe care le va enunța (aici sunt populare jocurile de tip *salata de fructe*).

C₂ După afinități

Se constituie perechi în temeiul unei preferințe sau caracteristici comune. Există riscul ca unii elevi să nu-și găsească adepți și atunci cei care nu au avut afinități cu cineva se adună într-un grup care ar putea să fie puțin funcțional.

C₃ Prin înscriere liberă pe listele grupurilor

Sunt afișate în prealabil foi cu numele liderilor în fruntea listei. Elevii se pot înscrie, în limita locurilor disponibile (în așa fel ca în fiecare grup să fie un număr de 5-7 elevi). Asemenea modalitate este recomandată pentru sarcinile de durată, cum ar fi proiectele de grup.

C₄ Prin alegerea sarcinii/temei

Sunt afișate foi cu specificarea sarcinii/temei. Elevii optează pentru un subiect preferat, în limita locurilor disponibile (în așa fel ca în fiecare grup să fie un număr de 5-7 elevi). În acest caz, liderul se va alege după constituirea grupurilor.

Sarcini pentru profesori:

1. Proiectați diferite activități de formare a comunității de instruire, respectând condițiile:
 - ✓ Elevii sunt în prima zi de studii la instituția dată.
 - ✓ În grupa de 20 de elevi au fost transferați 5 elevi de la altă instituție.
 - ✓ Elevii au studiat în două grupe diferite, iar acum acestea au fost comasate.
2. Elaborați chestionarul și efectuați un sondaj prin care veți cunoaște mai bine elevii ai căror diriginte sunteți.

4.5. Tehnici de colaborare și cooperare

Cum se comportă membrii unei echipe sudate?

1. *Au încredere unul în altul.*
 2. *Se implică în conflicte nedisimulate iscate de diverse idei.*
 3. *Se implică în decizii și planuri de acțiune.*
 4. *Se trag unii pe alții la răspundere atunci când cineva acționează împotriva planurilor create împreună.*
 5. *Se concentrează asupra obținerii unor rezultate colective.*
- Patrick Lencioni

În continuare, vom prezenta câteva strategii de organizare a învățării prin colaborare și cooperare, materializate în tehnici din arsenalul LSDGC.

Nu se va recurge la organizarea de grupuri și distribuirea sarcinilor, dacă profesorul nu are certitudinea că elevii au depășit etapa lucrului cu un singur coleg-partener. De aceea, începem cu tehnicile care preconizează desfășurarea în perechi a activităților de predare-învățare-evaluare.

GÂNDEȘTE – DISCUTĂ ÎN PERECHI – PREZINTĂ (GPP)

Tehnică de cea mai înaltă ocurență, *GPP* este recomandată printre primele atunci când profesorul constată că elevii din grupa respectivă nu au deprinderi de colaborare și decide să depășească această problemă. Frecvent, *GPP* se utilizează pentru etapa de evocare, deoarece vizează actualizarea, mobilizarea,

trezirea interesului pentru un subiect sau o problemă, dar tehnica este la fel de eficientă și la etapa de realizare a sensului sau reflecție, dacă sarcina este formulată adecvat și se acordă suficient timp.

Pentru aplicarea ei, este necesar ca fiecare elev să aibă deja un produs intelectual propriu. Acesta poate fi răspunsul scris la o întrebare euristică, o listă de idei lansate într-un brainstorming individual, o rezolvare de problemă, un studiu de caz, o reprezentare grafică; sarcina poate fi dată din timp, pentru acasă, sau formulată pe loc, în cadrul acestei lecții.

Schematic, tehnica arată astfel:

$$A+B=A \text{ sau } A+B=B \text{ sau } A+B=C,$$

unde **A** este produsul unui elev, **B** este produsul celui alt elev, iar **C** este produsul comun.

N.B.! Dacă profesorul constată că unii elevi nu au realizat sarcina, recomandăm formarea diferențiată a perechilor din cei care dispun sau nu de un produs propriu. Astfel, ambii elevi care au realizat sarcina se pot orienta spre analiză și perfecționarea ei, iar cei care nu au tema – spre efectuarea ei. Întrunirea unui elev cu tema gata și a unuia cu foaia albă nu va spori nici motivația unuia, nici stima de sine a celui alt.

Condiții prealabile și resurse:

- Un produs individual elaborat în prealabil sau recent;
- Un număr par de elevi, care au posibilitatea de a lucra împreună pentru elaborarea unui produs comun.

Algoritm:

- I. Fiecare elev are un produs realizat în baza sarcinii individuale.
- II. Se formează perechi.
- III. Se rezervă timp (circa 5 minute) pentru ca ambii să-și prezinte produsul, să-l analizeze și să ia o decizie cu privire la ceea ce va fi prezentat grupei. Aici există 3 alternative distincte:
 - (1) unul dintre elevi recunoaște că produsul său este nefinalizat, inferior sau eronat, pe când al colegului său este mai calitativ și anume acesta trebuie prezentat;
 - (2) ambii elevi acceptă că produsele lor trebuie perfecționate, aleg unul și lucrează împreună asupra lui;
 - (3) elevii elaborează împreună un produs nou.
- IV. La expirarea timpului, profesorul dă cuvântul câtorva perechi. În funcție de sarcină, dar și de timpul rezervat, pot fi ascultate toate perechile sau doar câteva.
- V. După desfășurarea prezentărilor, se va rezerva timp pentru analiza procesului: cum anume s-a lucrat, ce a fost dificil,

N.B.! Pentru a evita situația când (îndeosebi în cazul lucrului în clasă) unii elevi nu se obosesc să realizeze sarcina individual, știind că se va lucra ulterior în perechi și contând pe produsul celui alt sau pe produsul comun, este important ca *GPP* să nu devină o tehnică de rutină, aplicată la fiecare lecție, și ca elevii să nu știe în prealabil când se planifică *GPP* (de exemplu, ei pot intuit aceasta, dacă au fost mai întâi împărțiți în perechi, apoi li s-au dat sarcini individuale).

Formularea sarcinilor:

- ✓ Etapa I, individuală: *Scrie o listă de produse. Formulează o recomandare pentru situația din imagine. Răspunde la întrebare. Rezolvă problema. Reprezintă schematic aranjarea instrumentelor date. Enumeră criteriile în baza cărora...*

- ✓ Etapa II, de lucru în pereche: *Prezintă colegului produsul tău și examinează produsul său; alegeți unul dintre acestea, mai reușit, sau elaborați un produs nou, comun.*
- ✓ Etapa III, frontală: *Prezentați grupei produsul final.*

N.B.! O pereche poate face o singură prezentare, elaborată de comun acord. În cazul când nu a putut conveni asupra unei variante comune, profesorul nu îi dă cuvântul, dar nici nu tolerează două prezentări diferite din partea acesteia.

Exemplu:

Profesorul prezintă o imagine cu raionul de fructe și legume și formulează sarcina: *Enumerați criteriile în baza cărora veți aprecia, în calitate de cumpărător, organizarea raionului de fructe și legume într-un supermarket.*

După prezentarea făcută de prima pereche, elevii vor fi întrebați dacă are ceva și alte criterii decât cele enumerate; cei care se vor anunța, vor fi ascuțiți. Acum fiecare pereche, urmărind prezentările, își va completa lista de criterii. Dacă exercițiul s-a desfășurat la etapa de evocare, este firesc ca realizarea sensului să se edifice pe cele discutate: acum elevii ar putea să examineze în SINELG o listă de standarde față de organizarea raionului respectiv și să remarce diferențele dintre așteptările lor de cumpărători și cerințele instituționale.

Evaluare:

Evaluarea produsului

- a. Autoevaluarea și evaluarea reciprocă în perechi se consumă la etapa prezentării inițiale și a analizei. De regulă, elevii nu aplică o grilă, pentru că sarcinile sunt elementare. Profesorul poate să-și dea seama de nivelul și profunzimea evaluării în perechi după calitatea produsului.
- b. Evaluarea reciprocă între perechi se poate realiza astfel: după ce prezintă prima pereche – care e, deocamdată, în afara unor oarecare termeni de comparație – fiecare dintre celelalte perechi se autoevaluează și decide dacă **are ce spune** nou. Profesorul va permite ca unele perechi să nu prezinte, dacă acești elevi conștientizează că nu au nimic de adăugat. Cu atât mai valoroase vor fi prezentările care vădesc o gândire divergentă, o abordare originală a problemei/sarcinii. Când toate perechile doritoare au prezentat, elevii primesc un „buletin de vot” (o fișă) și sunt rugați să îl /o dea acelei perechi care a avut un produs mai reușit decât al lor. Perechea are un minut ca să decidă și să voteze.
- c. Evaluarea de către profesor: este apreciată, prin notă sau oferind un feedback verbal direct, rezultatul în care s-a materializat sarcina.

Evaluarea procesului

Se va aprecia neapărat capacitatea elevilor dintr-o pereche de a distribui sarcinile sau de a se completa reciproc.

- a. Autoevaluarea procesului se poate desfășura prin „Votarea cu picioarele”: profesorul indică 3 locuri în clasă și oferă nu mai mult de un minut pentru ca fiecare să se plaseze la una din aceste destinații (1 – am reușit să colaborăm foarte bine; 2 – colaborarea noastră a fost defectuoasă, dificilă; 3 – nu am reușit să colaborăm). Este important ca fiecare elev să ia decizia pe cont propriu, fără a se lăsa influențat de celălalt. Profesorul va solicita explicații, interpretări sau va comenta în funcție de tabloul care s-a profilat, pentru că a avut ocazia de a urmări cu atenție cum s-a lucrat în perechi, cine a prezentat produsul și cum își comentează opțiunea.
- b. Evaluarea de către profesor a procesului s-ar putea realiza doar dacă acesta va avea o grilă de observare și va urmări o anumită pereche de elevi – de cele mai dese ori, una cu probleme de

comunicare și colaborare, pentru că nu îi poate ține în vizor pe toți în același timp. Însă pe parcursul unui semestru, reluând cu alte sarcini tehnica, va urmări un număr mai mare de elevi și va încerca să le acorde ajutor celor care au nevoie.

DISCUȚIE LA MANEJ

Tehnică de lucru în perechi, recomandată pentru evocare sau pentru reflecție, a cărei strategie este schimbarea interlocutorilor odată cu schimbarea întrebării propuse pentru discuție. Pentru o discuție de 10-12 minute sunt suficiente 3 întrebări derivate din subiectul lecției.

Condiții prealabile și resurse:

- Un spațiu în care este posibilă dispunerea adecvată a elevilor și deplasarea lor pe cerc;
- Întrebările sau subiectele propuse pentru discuție, afișate sau proiectate în locuri vizibile.

Algoritm:

- I. Elevii sunt dispuși pe două cercuri concentrice egale numeric și stau față în față.
- II. Profesorul anunță subiectul general al discuției și afișează/proiectează întrebarea la care urmează să se caute răspuns.
- III. Elevii discută timp de 1,5-2 minute, după care se dă un semnal sonor și se lasă liniște.
- IV. Profesorul se apropie de o pereche și roagă un elev (numindu-l) să rezume esența discuției pe care au avut-o și să răspundă la întrebare.
- V. Procedează la fel cu alte 2-3 perechi.
- VI. La încheierea primei runde, elevii din cercul exterior fac un pas în direcția acelor de ceasornic și formează pereche cu altcineva.
- VII. Profesorul enunță o altă întrebare, acordă timp, dă semnalul, alege alte perechi ș.a.m.d.

N.B.! De fiecare dată, profesorul va numi elevi noi, care încă nu au vorbit în rundele precedente.

VIII. La încheierea fiecărei runde, profesorul întreabă dacă sunt perechi care au o altă opinie / un alt răspuns decât cele ascultate deja.

Exemplu:

Tema: *Organizarea eficientă a procesului și locului de muncă* (al muncitorului în construcții)

Discutați, pentru a găsi un răspuns comun la întrebările:

- Din ce se constituie echipamentul individual de lucru și protecție al constructorului?
- Ce factori de risc vor apărea, dacă acesta nu va purta vestimentație de specialitate?
- Cine trebuie să se îngrijească de curățarea vestimentației de specialitate pe care o poartă constructorul?
- Unde s-ar putea depozita, după curățare, instrumentele cu care a lucrat muncitorul?

Evaluare:

Evaluarea de către profesorul care dirijează discuția are loc imediat, prin oferirea de aprecieri și comentarii; evaluarea reciprocă are loc atunci când o pereche se anunță că are o opinie separată sau dispune de informații care nu au fost enunțate.

BRAINSTORMING

În traducere fidelă din engleză, cuvântul compus *brainstorming* (*brain* – creier, *storm* – furtună, *ing* – un sufix verbal atașat substantivului) înseamnă *furtună în creier*. O denumire la fel de populară a acestei tehnici este *Asaltul de idei*. Preluat în științele educației din domeniul managementului, *Brainstorming* este o tehnică de căutare individuală sau colectivă a ideilor și soluțiilor, în care etapa de generare se separă intenționat de etapa de analiză, valorificând din plin gândirea divergentă și excluzând posibilitatea singurului răspuns corect. Din această cauză, tehnica nu este aplicabilă atunci când se intenționează trecerea în revistă a cunoștințelor/informațiilor de care dispun elevii. Dacă profesorul urmărește actualizarea cunoștințelor, atunci alege altă tehnică de lucru (*Graffiti*, *Clustering*, *Acumulare* etc.).

Cel mai des, *Brainstorming* este privit ca o tehnică de debut și se aplică la etapa evocării. Dar poate deveni parte a realizării sensului, alimentând o elaborare minuțioasă a unui plan de acțiuni sau a unui amplu studiu de caz. Aplicarea asaltului de idei la etapa de reflecție este utilă dacă problema propusă derivă din cele învățate recent sau asigură extinderea.⁶

Așezarea în sală se va face în cerc sau în jurul unor mese, astfel încât toți participanții să se perceapă vizual. În funcție de problemă și de profunzimea examinării ei, pentru procedura de lansare a ideilor trebuie acordate 5-10 minute din lecție, iar alte 10-15 se vor rezerva pentru analiza, sistematizarea, ordonarea lor. Ca orice exersare, se va porni de la probleme cunoscute, accesibile, elementare, pentru ca elevii să asimileze procedura și să-i aprecieze rezultatul.

Varianta A. *Brainstorming frontal*

Această formă este primordială, cel puțin pentru că elevii trebuie să vadă pe viu cum se lansează, se înregistrează și se acumulează ideile, cum se respectă regulile enunțate și cum se procedează cu ideile acumulate. Profesorul își va asuma rolul de lider și va dirija activitatea.

Condiții prealabile și resurse:

- Elevii sunt suficient de pregătiți pentru abordarea problemei și vor fi capabili să respecte regulile enunțate;
- Tablă și cretă sau poster și markere.

Algoritm:

I. Se enunță regulile utilizării tehnicii și se explică rostul lor:

DA	NU
Lansați cât mai multe idei!	Nu vă autocenzurați!
Acceptați orice idee!	Nu criticați! Nu comentați!
Înscrieți toate ideile!	Nu modificați ideea formulată!
Dezvoltați ideile proprii și străine!	Nu vă țineți de ideea voastră!

II. Este formulată problema pe care urmează să o examineze elevii și pentru care vor propune soluții. Profesorul ar putea să desfășoare mai întâi o discuție de 2-3 minute, ca să se convingă că elevii au înțeles datele problemei și sarcina, pentru a nu fi nevoit să o facă pe parcurs.

- 6 Autorii care consideră *Brainstormingul* o tehnică de cel mai mare impact asupra creativității recomandă atât forme scurte de 20'-25' (3-12-3, unde 3' se acordă etapei de generare primară a ideilor, 12' – dezvoltării lor și 3' – prezentării din partea fiecărui grup) [Macanuf; Gray; Brown, p. 128-131], cât și ample sesiuni de elaborare a unor produse sofisticate [a se vedea capitolele *Brainstorming* și *Brainstorming ortodox* din cartea lui M. Michalko, p. 341-392], dar în aceste cazuri este vorba de management și administrare, nu de predare-învățare-evaluare. Însă profesioniștii de mâine pot asimila pe băncile școlii această procedură de gândire strategică, dezvoltând-o ulterior.

- III. Sunt desemnați 2-3 elevi care vor înregistra pe tablă sau pe foi toate ideile. Este important ca acestea să fie scrise de la bun început în ordinea lansării, numerotate, și să fie vizibile pentru toți. Dacă se vor scrie pe foi A4, foile vor fi prinse pe parcurs pe tablă. Secretarii nu discern: ei notează toate intervențiile, chiar și repetările, soluțiile care li se par inutile, absurde, fără să omită ceva din ideile enunțate.

N.B.! Dacă secretarii scriu concomitent, nu pe rând, e greu să evităm situația când o idee a fost notată de toți trei, iar alta a rămas neînscrisă. De aceea, devine important să existe un moderator, care monitorizează ideile emise și verifică să ajungă toate pe tablă/foaie – lucru deosebit de actual când este o grupă mare și ideile vin repede.

- IV. Dacă se intră în impas, profesorul recurge la unul dintre procedeele:

- plasează o idee proprie;
- solicită idei de la cei care au tăcut până acum;
- oferă câteva minute de concentrare individuală etc.

Dacă se creează impresia că toate ideile s-au epuizat, se poate recurge la *Brainstormingul frânt*: profesorul schimbă subiectul de discuție, face o pauză sau organizează un joc. După această pauză energizantă, asaltul de idei continuă.

- V. Ofertele fiind acumulate – la expirarea timpului sau la epuizarea ideilor – se purcede la analiza și trierea lor. Profesorul dirijează categorisirea, clasificarea, ordonarea ideilor, examinarea posibilităților de aplicare, a termenelor de realizare, a compatibilității etc. Ideile se pot rescrie în funcție de prioritatea soluționării lor sau, așa cum sunt scrise, li se poate atribui un indice corespunzător (literă, cifră) ori se vor bifa cu diferite culori.

Formularea sarcinii:

- ✓ Lansați idei de soluționare a problemei date.

Exemplu:

Citiți fragmentul de text și elaborați o listă de bucate pe care ar putea să și le pregătească Nică și tovarășii lui din produsele alimentare de care dispun:

Ajungând la Folticeni toamna târziu, m-am așezat în gazdă la Pavel, ciubotarul din ulița Rădășenii, unde erau și ceilalți tovarăși ai mei. Unul cu altul la un loc aveam acum, la începutul postului, vro patru-cinci ulcioare de **olioiu**, trei-patru saci de **făină de păpușoi**, câteva oci de **pește sărat**, **perje uscate**, **fasole**, **mazăre**, **bob**, **sare** și lemne pentru câteva săptămâni; căci stam la masă toți împreună, făcând mâncare cu rândul, fiecare dintr-al său pentru o zi. (Ion Creangă, *Amintiri din copilărie*)

Produsul final așteptat va fi un meniu orientativ cât mai variat. În cazul nostru, este important să se determine că elevii alcătuiesc un meniu nu ca la mijlocul secolului XIX, ci ca în a doua decadă a secolului XXI; de asemenea, s-ar putea conveni că acești „bucătari” mai au la dispoziție unele legume și condimente uscate (ceapă, usturoi, mărar, leuștean, nuci).

Exemplu (elevii propun și secretarii înregistrează):

- 1) Alivancă
- 2) Bob fiert

- 3) Bob prăjit
- 4) Borș de bob
- 5) Borș de fasole
- 6) Borș de mazăre
- 7) Borș de pește
- 8) Ciorbă de fasole
- 9) Clătite
- 10) Fasole cu sos
- 11) Fasole făcăluite
- 12) Fasole prăjită
- 13) Mazăre cu sos
- 14) Mălai
- 15) Mămăligă
- 16) Mămăligă coaptă pe plită
- 17) Mămăligă prăjită
- 18) Mâncare de perje uscate
- 19) Perje cu nuci
- 20) Pește prăjit
- 21) Piure de mazăre
- 22) Salată de fasole
- 23) Salată de mazăre
- 24) Saramură de pește
- 25) Supă de mazăre
- 26) Supă de perje uscate

Analiza presupune raportarea fiecărei idei la datele de start ale problemei și determinarea măsurii în care aceasta corespunde circumstanțelor. Secretarul citește prima idee și elevii, care cunosc ingredientele necesare și tehnologia preparării bucatelor respective, decid dacă aceasta este acceptabilă sau nu. Ideile acceptabile sunt bifate, cele categoric neacceptabile – eliminate. Se ascultă argumentele celui care respinge o idee: *Nu putem pregăti clătite doar din făină de păpușoi, apă, sare și ulei, iar făină de grâu nu avem. Alivanca se face cu brânză, dar băieții respectă cu strictețe postul.*

Trierea presupune clasificarea conform unor criterii: bunăoară, după ingredientele folosite, pentru a determina care au fost mai populare, pe care le-au valorificat plenar și pe care – parțial. Astfel că acum se va remarca lipsa supei de pește sărat, a ciorbei de bob, se va discuta despre alte posibilități de a consuma peștele sărat, de a combina perjele cu mălaiul etc.

Sarcina spre care ar evolua firesc lecția ar putea fi maximum apropiată de situația reală, solicitându-li-se elevilor să elaboreze împreună un caiet de rețete ale bucatelor pe care le gătesc băieții. La realizarea sensului, elevii ar putea lucra în grupuri, fiecare grup primind în plus un singur ingredient, la fel dintre cele de post, care să le permită completarea / diversificarea listei: grupul I – cartofi, grupul II – ciuperci uscate, grupul III – varză, grupul IV – hrișcă, grupul V – orez. La reflecție, elevii ar putea lucra la un proiect comun: să-și imagineze că în una dintre localitățile unde l-au purtat pașii pe Ion Creangă (Humulești, Pipirig, Broșteni, Socola, Fălticeni, Iași) s-a deschis un local de alimentație publică dedicat *Amintirilor din copilărie*, în care se vor găti doar produse de epocă, și să se documenteze pentru a elabora un meniu adecvat.

Varianta B. Brainstorming în grup (Phillips 6x6⁷)

Pentru acest exercițiu, este relevant ca elevii din toate grupurile să aibă de rezolvat aceeași problemă, căci doar astfel rezultatele vor fi comparabile și se va dezvolta spiritul de competiție. Toată activitatea va fi riguros monitorizată și va dura 20-25 de minute.

Algoritm:

- I. 2 minute pentru constituirea grupurilor: Se constituie grupuri aleatorii de 6 persoane. Se formulează problema ce urmează a fi rezolvată.
- II. 6 minute pentru lansarea ideilor în grup: Imitând modelul de activitate frontală, fiecare grup va avea un lider și un secretar.
- III. 2 minute pentru analiza și trierea ideilor: După expirarea timpului acordat pentru generarea ideilor, analiza se va desfășura imediat, în aceeași componentă. În final, grupul trebuie să aibă o listă aranjată în ordinea priorităților.
- IV. 8-10 minute pentru prezentări prin rotație din partea grupurilor: Fiecare grup va avea timp să prezinte o idee, începând cu cea mai valoroasă, dar va urmări ca ideile să nu se repete și își va completa lista; astfel, în plen, se acumulează o listă comună de idei diferite.

Exemplu:

Întrebarea pentru brainstorming: *Ce calități personale și profesionale îi sunt necesare unui tehnician web, pornind de la descrierea calificării profesionale și a funcțiilor îndeplinite?*

Descrierea: Tehnicianul de site-uri web realizează managementul serviciului WWW, conduce activități de întreținere a acestuia, execută testarea și asigură calitatea funcționării site-ului și aplicațiilor web, menține, monitorizează și sprijină funcționarea optimă a site-urilor web.

Principalele funcții îndeplinite sunt: planificarea activității zilnice proprii și a echipei subordonate, menținerea unui mediu corespunzător de sănătate, securitate în muncă, întocmirea de documente specifice, asigurarea calității lucrărilor executate de el sau de echipa subordonată, realizarea programului de menținere a funcționalității echipamentelor.

Lista finală a calităților personale și profesionale înregistrate ar trebui să fie comună și expusă la vedere. Dacă aceasta a fost etapa de evocare, acum profesorul poate trece la modulul *Etica și deontologia*.

Varianta C. Brainstorming individual

Desfășurarea unui brainstorming individual nu are rost în sala de clasă, pe când solicitarea câtorva idei formulate acasă în raport cu o problemă poate asigura varietatea și eficiența activității. În brainstormingul individual este comod ca elevul să scrie fiecare idee a sa pe o fișă / o foaie separată. Nu este corect să limităm numărul de idei, dar este real să solicităm ca fiecare să aibă minimum 3 idei diferite.

Algoritm:

- I. Toți elevii au un oarecare număr de fișe cu idei pentru soluționarea problemei date.

N.B.! Constatând că o mare parte din elevi nu au realizat tema și declară că nu au idei, adunați toate fișele cu idei și redistribuiți-le egal. În asemenea situație, s-ar putea insista ca fiecare să lucreze cu idei

7 Cele două cifre identice din denumirea tehnicii stipulează **6 minute** rezervate unei discuții în grupuri de câte **6 persoane**.

străine. Intuind în prealabil situația, profesorul ar putea pregăti fișe cu ideile sale, dar numai pentru prima exersare.

II. Profesorul dirijează activitatea, oferind câte 1-2 minute pentru fiecare etapă.

- Sortează fișele cu idei, pentru a vedea dacă unele coincid, se suprapun parțial sau sunt complementare.
- Apreciază-le în ordinea priorității: care idee ți se pare cea mai bună?
- Reprezintă printr-un desen ideea câștigătoare.
- Dezvoltă / desfășoară / detaliază această idee.
- Imaginează-ți că ești criticul acestei idei: care sunt neajunsurile ei?
- Inversează ideea dată și notează ideea nouă.
- Examinează ideea din perspectiva consumatorului / clientului și formulează-ți așteptările.

III. La încheierea lucrului individual cu fișele, elevii vor avea timp pentru a da o formă definitivă ideii cu care au lucrat și a o face publică, afișând-o la vedere.

IV. Toți elevii vor parcurge acum ideile și le vor aprecia, alegând una pe care o consideră realizabilă. Aceasta ar putea fi analizată conform următorilor criterii și indicatori, bifând caseta corespunzătoare:

Ideea:				
Criterii	1 punct	2 puncte	3 puncte	4 puncte
A. Eficacitate	Rezolvă problema într-o mică măsură	Rezolvă parțial problema	Rezolvă substanțial problema	Rezolvă perfect problema
B. Originalitate	Propunere clasică, evidentă	Propunere inspirată din soluții curente	Propunere în parte inovatoare	Propunere complet inedită
C. Fezabilitate	Dificil de pus în aplicare	Greu de concretizat	Realizabilă în mare parte	Complet realizabilă
Total puncte				

Formularea sarcinii:

- ✓ Înregistrează toate ideile care îți vin în minte în decurs de 5 minute, în raport cu problema dată.

Exemplu:

La cursul *Bazele antreprenoriatului* elevii au cercetat acasă următoarea situație: *Aveți un magazin de produse alimentare, situat în mijlocul unui cartier. Ați vrea să răsplătiți cumva clienții fideli sau să-i fidelizați pe cei care v-au călcat pragul pentru prima dată. Ce ați putea întreprinde?*

Ideea 1: Introducerea unor carduri pentru clienții care cumpără de 100 de lei pe săptămână.

Ideea 2: Organizarea unei loterii cu bonurile de casă ale magazinului.

Ideea 3: Oferta cotidiană de „produs al zilei”, care se vinde cu reducere substanțială.

Ideea 4: Înmânarea unei genți pentru cumpărături, cu logo-ul magazinului, ca bonus, cumpărătorilor fideli.

După identificarea ideii câștigătoare, realizarea sensului s-ar putea orienta spre elaborarea detaliată a planului de implementare a acesteia.

Varianta D. Brainstorming în perechi

Tehnica este strategic diferită de GPP prin aceea că din start se elaborează un produs comun. Acest moment ar putea să-i permită profesorului să le creeze, la primele exersări, un confort psihologic elevilor,

prin aceea că ei vor fi lăsați să lucreze cu cine își doresc – bunăoară, cu colegul de bancă. O asemenea opțiune poate avea impact pozitiv asupra rezultatului, deoarece elevul nu va avea nevoie de timp pentru a se adapta la ritmul de lucru al celuiilalt, dar tot aici se ascunde riscul ca elevii să nu se mobilizeze suficient de repede și să reușească mai puțin. Exercițiul este recomandat doar după ce profesorul are siguranța că elevii cunosc și respectă regulile asaltului de idei, desfășurat frontal.

Algoritm:

- I. 5 minute pentru lucrul în perechi: Elevii lansează idei în perechi, le înregistrează, le triază, le ierarhizează și au, la expirarea timpului rezervat, o listă comună de 3 idei, pe care le consideră cele mai importante.
- II. 10 minute pentru acumularea ideilor și alcătuirea listei comune: Prima pereche numită lansează ideea cu nr. 1, celelalte perechi cercetează listele lor și bifează ideea lansată, ca să nu o repete. Cine nu a avut o asemenea idee o înscrie acum în lista sa. O altă pereche citește ideea sa cu nr.1, procedura se repetă. Când toate ideile cu nr. 1 au fost citite, se trece la ideile cu nr. 2.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Lucrând în perechi, înregistrați toate ideile care vă vin în minte în decurs de 5 minute, în raport cu problema dată.
- ✓ Urmăriți ideile colegilor și participați la elaborarea listei comune.

Evaluare:

Și procesul de organizare și desfășurare a brainstormingului, orice formă ar alege profesorul, și produsele obținute sunt evaluabile pe loc, dar numai prin descriptori, fără aplicarea unor note. Efectele și rezultatele unui asalt de idei calitativ se vor resimți în alte produse evaluabile, derivate din acestea.

SCHIMBĂ PERECHEA!

Se aplică pentru a le da posibilitate elevilor să comunice cu mai mulți colegi și să exerseze evaluarea reciprocă. Este mai comod dacă elevii sunt așezați pe cerc sau pe perimetru, iar dacă stau în perechi în bănci, se stabilește direcția circulației la semnalul *Schimbă perechea!*

Condiții prealabile și resurse:

- O sală în care este posibilă deplasarea elevilor.
- Disponibilitatea elevilor de a lucra cu diferiți colegi.

Algoritm:

- I. Elevii numără de la 1 la 2 și, pe tot parcursul exercițiului, elevul cu numărul 1 va rămâne pe loc, iar cel cu numărul 2 se va deplasa în locul altui elev cu numărul 2.
- II. Se efectuează un brainstorming în perechi timp de 2-3 minute, după care profesorul dă un semnal – *Schimbă perechea!* – și toți elevii cu numărul 2 se ridică și se deplasează în locul imediat următor, conform acelor ceasornicului.
- III. Acum elevii lucrează cu altcineva; ei își prezintă reciproc listele și le completează cu ideile colegilor; lansează noi idei până la semnalul sonor care spune din nou: *Schimbă perechea!*
- IV. Procedura se repetă și durează atâta timp cât i-a rezervat profesorul.
- V. Toți revin la locurile inițiale și perechea are 3-5 minute pentru analiza listei deplete de idei (pe care au acumulat-o ambii elevi).

Exemplu:

Situație de problemă:

În calitate de manager al unui magazin de produse cosmetice, afli că angajatorul intenționează să treacă de la sistemul de servire la tezghea la sistemul de autoservire. Ești de acord, dar unii colegi sunt categoric împotriva. Elaborează o listă de argumente în sprijinul autoservirii în asemenea magazine.

- 1) Vanzatorii vor fi mai liberi, vor putea acorda consultații cumpărătorilor direct la raft.
- 2) Cumpărătorii vor avea acces nemijlocit la marfă.
- 3) Cumpărătorii vor putea examina eticheta înainte de a face cumpărătura.
- 4) Se vor micșora rândurile și timpul de așteptare.
- 5) Etc.

Evaluare:

Evaluarea reciprocă, în diferită componență, este cea mai valoroasă achiziție a acestui exercițiu. Profesorul va solicita un feedback din partea elevilor, cu privire la efectul unei asemenea tehnici, în comparație cu *Gândește – Discută în perechi – Prezintă, Discuția la manej* sau *Brainstorming în perechi*.

BRAINWRITING (Brainstorming scris)

Mai profundă decât lansarea orală a ideilor, procedura brainwritingului îi implică pe toți elevii, chiar și pe cei timizi, oferindu-le șansa concentrării individuale și a examinării detaliate a problemei.

Varianta Phillips 6x3x5

Este o tehnică de acumulare a ideilor în grupuri cu un număr fixat de persoane și într-o formă grafică unică: 6 elevi lansează pe o foaie câte 3 idei, îmbogățite și dezvoltate de ceilalți 5 elevi.

Condiții prealabile și resurse:

- Un număr de elevi divizibil la 6;
- Dispunerea adecvată a elevilor, pentru a facilita circulația foilor;
- Foi A4.

Algoritm:

- I. Elevii se așază în grupuri de câte 6, așa ca să le fie comod să transmită foile pe cerc.
- II. Fiecare are în față o foaie A4, împărțită în 3 coloane egale.
- III. Se formulează problema care va fi cercetată.
- IV. Se oferă timp (3-5 minute) pentru ca fiecare elev să scrie câte o idee în fiecare coloană, în raport cu problema discutată.
- V. Elevii dau dovadă de răbdare și se așteaptă reciproc cu îngăduință.
- VI. La semnalul profesorului, foile celor 6 elevi, în cadrul fiecărui grup, fac o mișcare în direcția acelor ceasornicului.
- VII. Fiecare elev are acum în față o foaie cu 3 idei străine. El va scrie alte 3 idei în coloanele respective sau le va dezvolta pe cele existente. Nu se permite să repete ideea deja scrisă pe altă foaie.
- VIII. Peste alte 3 minute, foile fac următoarea mișcare.
- IX. Și tot așa, până când, după 5 pași, foaia revine la autor.⁸

⁸ Statistic, dacă toți respectă regulile și reușesc să scrie pe fiecare foaie, acestea conțin acum câte 18 idei fiecare, deci un grup de 6 persoane are 108 idei diferite. Nu toate vor fi valide, dar lista de start este impresionantă.

- X. Grupul compară acum ideile, le analizează, le discerne în realizabile și nerealizabile și, în final, formulează câteva pe care le poate propune pentru soluționarea problemei.
- XI. După acumularea lor în plen, grupa poate obține o listă de idei fezabile și originale.

Formularea sarcinii:

- ✓ Lansați, pe foaia dvs., 3 idei în raport cu problema formulată.
- ✓ Dezvoltați cele 3 idei ale colegilor.

Exemplu:

Propuneți modalități prin care proprietarul unui salon de automobile ar putea să-și crească vânzările.

1	2	3
1. Să investească în toate formele de publicitate.	2. Să-și invite rudele, prietenii, cunoscuții la acest salon.	3. Să-și confecționeze o carte de vizită originală.
4. Să distribuie fluturași cu datele salonului.	5. Să-și informeze toți prietenii despre ofertele salonului.	6. Să înmâneze tuturor celor interesați cartea sa de vizită.
7. Să colaboreze cu atelierele de reparații și service-urile auto.	8. Să folosească pentru promovare rețelele de socializare.	9. Să păstreze legătura cu clienții.
10. Să plaseze datele salonului pe automobilele vândute.	11. Să susțină în permanență pagina de Facebook a salonului.	12. Să recurgă la modalități de fidelizare a clienților.
13. Să-și instruiască angajații, investind în traininguri care să asigure creșterea competenței lor în vânzări.	14. Să anunțe prețuri promoționale într-o anumită perioadă (iarna, când sunt mai puțini clienți).	15. Să-și felicite la sărbători clienții, din partea salonului.
16. Să vândă doar automobile de calitate.	17. Să ofere reduceri în ziua de naștere a clienților.	18. Să vândă piese de schimb pentru automobilele pe care le comercializează.

Varianta „cu foaie în plus” prezintă un aspect valoros al tehnicii: fiecare participant va lucra într-un ritm propriu, fără să fie grăbit de vecinul din dreapta sau din stânga. Cantitatea de idei și exemple într-un interval mic de timp este cea mai mare aici.

Algoritm:

- Elevii sunt așezați așa ca să se poată deplasa ușor și să aibă acces la masa profesorului.
- Profesorul enunță problema și se convinge că elevii au înțeles sarcina și procedura.
- Fiecare participant primește o foaie albă, pe care o semnează, iar pe masă mai este una în plus, pe care poate scrie profesorul, fără a participa mai departe în proces.
- Fiecare scrie pe foaia lui o idee care ar putea facilita rezolvarea problemei.
- Cel care a terminat de scris primul pune foaia lui pe masă și o ia pe cea a profesorului, pe care notează altă idee.
- Cel care a terminat al doilea pune și el foaia pe masă, ia foaia primului participant și desfășoară în continuare ideea deja lansată. Aplicarea va dura un timp limitat sau va continua până la epuizarea tuturor ideilor.

- VII. Elevul ar putea reveni și la propria lui idee, dacă ia la un moment dat foaia pe care a scris el însuși.
- VIII. La încheierea exercițiului, fiecare elev își preia foaia, iar profesorul o ia pe cea rămasă.
- IX. Fiecare examinează individual lista de idei de pe foaia sa.
- X. Se face sistematizarea și calificarea ideilor.
- XI. Se face o prezentare în fața grupului.
- XII. Ideile aprobate în urma discuției se scriu pe tablă sau pe poster.

Exemplu:

Propuneți idei pentru concepția unui nou local de alimentație publică, situat în imediata apropiere a căminelor studențești.

Un local de alimentație publică			
Denumirea	Specificul localului	Designul sălii	Uniforma personalului
„Flămânzică”	Porții mai mari decât în alte localuri	Pereții cu imagini ale diferitelor bucate gătite	Jucăușă, multicoloră
„Lăptărie”	Un meniu variat de produse lactate, calde și reci	Mulaje de vaci, oi și capre; proverbe despre lapte și produse lactate, inscripționate pe pereți	Alb și negru / cafeniu, cu pete, imitând pielea animalelor
„Taci și mănâncă!”	Servire rapidă	Mai multe puncte de servire a clienților, mese înalte fără scaune	Halate albe
„Spicul de aur”	Preponderent, produse de patiserie	Vitrine bogate, luminate	În nuanțe de galben

N.B.! Dacă, monitorizând activitatea, profesorul remarcă o coincidență foarte mare a celor acumulate de echipe, se poate recurge la o prezentare în stil *Bingo!*

Algoritm:

- I. Câte un reprezentant al fiecărui grup se aliniază în fața clasei, cu lista grupului.
- II. La tablă, un elev-secretar va înregistra doar ideile unice.
- III. Primul elev citește primul paragraf. Dacă și alt grup a avut această idee – chiar formulată un pic altfel – reprezentantul grupului spune *Bingo!* Ideea respectivă este marcată în listele tuturor și nu se mai discută.
- IV. Dacă ideea este unică, secretarul o notează pe tablă.
- V. Următorul elev citește o altă idee etc.
- VI. Elevul în a cărui listă nu au mai rămas idei nerostite ia loc; duelul continuă până la epuizarea ideilor.
- VII. Se apreciază fezabilitatea ideilor originale, unice, care au fost înregistrate pe tablă.

Evaluare:

Evaluarea rezultatelor cade pe umerii celor implicați – ai elevilor, care trebuie să aprecieze originalitatea și fezabilitatea ideilor primite, atunci când începe circulația foilor și se desfășoară acumularea de idei. Profesorul poate dirija aprecierea celor mai valoroase idei și îi va menționa pe elevii care le-au lansat.

BRAINSKETCHING (Brainstorming cu schițe)

Este o variantă grafică a asaltului de idei, documentată personal de autor și dezvoltată de către colegii săi de grup. În comparație cu brainstormingul, brainsketchingul este orientat din start spre un produs final, nu doar spre lansarea și acumularea ideilor.

Exercițiul începe la etapa evocării, atunci când soluționarea problemei trebuie să se manifeste în realizarea unui desen sau plan, a unei scheme sau schițe etc. Însă este firesc ca lucrul asupra rezolvării grafice a problemei să nu se limiteze la timpul afectat evocării și să se desfășoare în continuare, pentru a obține un produs definitiv / finisat. Prin aplicarea brainsketchingului sunt cumulate valențele muncii individuale cu cele ale efectului de grup, fiind mobilizată atât inteligența logică și spațio-vizuală, cât și cea verbală. Ca și în cazul brainwritingului, ideile trebuie detașate de autorii lor și examinate ca judecăți de valoare anonime.

Nu este principial ca toate grupurile să aibă sarcini identice; mai mult, o problemă poate fi analizată, identificându-se categoriile de soluții, și fiecare grup ar putea lucra la elaborarea schiței respective.

Condiții prealabile și resurse:

- Foi A4 pentru schița individuală, postere și markere pentru varianta finală a grupului.

Algoritm:

- I. 5-10 minute: Constituirea grupurilor de 4-6 persoane. Analiza în plen a problemei (profesorul doar se convinge că sarcina a fost înțeleasă și că elevii știu ce produs se așteaptă de la ei). Elaborarea schiței personale.
- II. 10-15 minute: Circulația schițelor inițiale în sensul acelor ceasornicului; fiecare elev examinează schița primită și o dezvoltă, completând desenul. Se permite și corectarea schițelor.
- III. 15-20 minute: Analiza în grup a schițelor și elaborarea variantei finale comune.
- IV. Afișarea / prezentarea schițelor finale; evaluarea reciprocă.

N.B.!

- Grupa va conveni asupra unui sistem general acceptat de semne convenționale și simboluri.
- Nici în procesul lansării ideilor, nici la etapa de analiză și evaluare nu se va aprecia calitatea desenului (cu excepția cazurilor când se aplică la discipline din domeniul picturii, desenului tehnic, designului).

Formularea sarcinii:

- ✓ Elaborați, mai întâi individual, apoi în grup, schița / proiectul cerut.

Exemplu:

*Elaborează o schiță a unui **candy bar** dedicat începutului de an școlar, pentru 20 de invitați, adulți și copii de vârstă școlară mică, cu 10 platouri (cupcake-uri, briose, fursecuri, bezele colorate, profiteroluri, fructe confiate, nuci glasate, gogoșele, trufe de ciocolată, jeleuri) + băuturi răcoritoare.*

Evaluare:

Tehnica *Turul galeriei*, care constă în afișarea produselor și examinarea lor de către toți elevii, este cea mai adecvată acestui tip de produse.

PROCEDUL CERCETĂRII (ReQuest; Interogarea încrucișată)

Este o tehnică de lectură în colaborare a textului, inclusiv a celui de manual, oportună pentru etapa *Realizare a sensului*.

Condiții prealabile și resurse:

- Profesorul alege un text de 1-2 pagini (poate fi și textul din manual), cu un număr par de alineate clar delimitate și aproximativ egale ca mărime. Dacă unele alineate sunt prea mari, ele vor fi împărțite.
- Elevii vor lucra în perechi.
- Dacă tehnica se aplică prima dată sau textul este complicat și se cere participarea nemijlocită a profesorului la procedeul cercetării, e posibil ca profesorul să joace rolul unui elev, iar întreaga grupă (toți elevii împreună) – rolul celui alt. În acest caz, toți vor avea timp să citească individual primul alineat și să îi adreseze întrebări profesorului, iar după lectura alineatului II profesorul le va pune întrebări elevilor.
- Este important ca întrebările să vizeze nu doar informații de la suprafața textului, ci să impună cercetarea lui profundă, iar pentru aceasta se cere ca elevii să fie obișnuiți a pune întrebări de nivel superior celui literal.

Algoritm:

- I. Lucrând în perechi, elevii citesc împreună câte un alineat, își adresează întrebări și răspund la ele. La primul alineat un elev adresează întrebări și al doilea răspunde; la alineatul al doilea rolurile se inversează, la al treilea se repetă prima variantă ș.a.m.d.
- II. În situația când elevul interogat nu va putea da un răspuns suficient de clar, se propune una dintre soluțiile:
 - Se revine la text și partenerii găsesc împreună răspunsul.
 - Urmează să răspundă chiar cel care întreabă, pentru ca ambii să vadă soluția.
 - Întrebările neelucidate se acumulează și vor discuta la sfârșit.
- III. Profesorul îi va atenționa pe elevi că nu au în obiectiv un număr de întrebări, ci caută a cerceta textul în profunzime, pentru a însuși materia.
- IV. Elevii sunt rugați să noteze: (a) întrebările complicate, la care nu au găsit un răspuns convenabil amândurora, și (b) întrebările mai interesante, pe care ar dori să le discute cu întreaga grupă.

Formularea sarcinii:

- ✓ Lucrând în perechi, studiați textul, adresați întrebări colegului și răspundeți la întrebările lui.

Exemplu:

Citiți textul dat pe alineate, în pereche, oprindu-vă după fiecare alineat și adresându-vă întrebări conform algoritmului. Înregistrați întrebările pe care vreți să le discutați cu ceilalți colegi.

Evită să-ți enervezi clienții

Oamenii înțeleg din ce în ce mai mult marketingul, lor nu le place să fie manipulați, dar le place să cumpere lucruri și le plac chipurile. Imprimantele sunt un bun exemplu. Ele aproape că sunt oferite gratuit, dar producătorii pot face asta pentru că taxează foarte mult pentru cartușe – uneori, chiar prețul inițial al imprimantei. A devenit o tactică standard, una de care clienții și-au dat seama în măsura în care acum cumpără copii de pe Internet, la un sfert din prețul real.

Bineînțeles, producătorii încearcă să saboteze asta, modificând imprimantele astfel încât copiile car-

tușelor să nu funcționeze, ceea ce duce la actualizarea designului de către cei care le copiază. Să intri în război cu clienții care plătesc nu poate avea un rezultat bun. Oamenii se uită la cartușe și nu văd unde e valoarea banilor pentru ele – așa că merg la altcineva. Întreruperea acestui ciclu e ceva ce orice producător rațional ar vrea să încerce!

Kodak e o companie care a avut un parcurs asemănător cu cel al unui montagne-russe⁹, din momentul în care George Eastman a făcut fotografiatul suficient de simplu pentru ca oamenii obișnuiți să facă poze în vacanță. Totuși, la sfârșitul secolului al XX-lea, obiectele electronice câștigau teren, iar camerele digitale le înlocuiau pe cele cu film. În prezent, aproape toate camerele noi sunt digitale – puține dintre cele cu film mai sunt disponibile, iar filmele pot fi foarte greu de găsit.

Așadar, Kodak a intrat pe piața imprimantelor, producând modele pentru imprimarea fotografiilor făcute de amatori. În 2007, compania a lansat imprimanta multifuncțională EasyShare 5300. Scoate documente obișnuite pe hârtie obișnuită și poze pe hârtie fotografică, funcționând, de asemenea, și ca scanner sau fotocopiator. Se poate conecta wireless la calculator, așa că nu e nevoie ca acesta și imprimanta să fie în aceeași cameră.

Adevărata noutate cu care a venit Kodak a fost prețul. Imprimanta e destul de scumpă, în comparație cu altele, dar cartușele sunt de foarte lungă durată și relativ ieftine, așadar, costurile de funcționare EasyShare sunt mai mici decât cele ale altor imprimante. Pentru a transmite mesajul, Kodak și-a trimis oamenii de vânzări în magazinele de calculatoare, pentru a explica avantajele cumpărării unei imprimante mai scumpe: în cele din urmă, compania se așteaptă ca recomandările pozitive să ducă mai departe promoția.

Ține minte: clienții nu sunt proști; înțeleg o mare parte din trucurile folosite de oamenii de marketing și chiar așa le și consideră, nimic mai mult. Dacă plănuiești ceva ce depășește barierele industriei din care faci parte, trebuie să fii pregătit să investești timp, efort și bani în procesul de informare a clienților. Recomandările pot fi susținute făcând ceva radical, dar cea mai bună modalitate de a le încuraja este să ai un produs bun, eficient și o relație deschisă cu clienții.

[Jim Blythe, p.123-125]

Evaluare:

La sfârșitul activității, profesorul va rezerva timp pentru analiza procesului (rugându-i pe elevi să aprecieze calitatea colaborării) și a produsului (enunțând cele mai complicate sau controversate întrebări, dar și cele mai interesante răspunsuri). Aceasta va ridica gradul de responsabilitate pentru realizarea sarcinii și va reclama depășirea stereotipurilor, renunțarea la clișee.

LECTURĂ ÎN PERECHI. REZUMATE ÎN PERECHI

Această tehnică o vom recomanda printre primele atunci când profesorul intenționează să-i obișnuiască pe elevi cu instruirea reciprocă la etapa de realizare a sensului, iar în obiectiv se află lectura, analiza și sinteza unui text științific sau oficial, ce conține informații importante.

Condiții prealabile și resurse:

- Profesorul pregătește un text pe care îl împarte în 4 fragmente. Se poate lucra cu textul din manual sau suportul de curs.
- Elevii formează perechi și acestea rămân constante pe tot parcursul orei.
- Fiecare pereche primește un număr de ordine, de la 1 la 4. Acesta este numărul fragmentului cu care va lucra.

9 Montagne-russe înseamnă „suită de urcări și coborâri rapide parcurse de un vehicul, într-un parc de distracții; tobogan” (MDN, 2000)..

- Fiecare pereche cu numărul 1 va colabora ulterior cu o pereche cu numărul 2, cu o pereche cu numărul 3 și una cu numărul 4.
- În fiecare pereche se distribuie două roluri: cel de *reporter* (care va rezuma) și cel de *interlocutor* (care va adresa întrebări, dorind să afle cât mai mult și să înțeleagă cât mai bine).¹⁰

Algoritm:

- I. Elevii citesc fragmentul care le revine și se pregătesc să lucreze în conformitate cu rolul. Pe tot parcursul activității de învățare elevii utilizează textul dat.
- II. Elevul cu rol de reporter relatează cu propriile cuvinte despre ce a fost vorba în fragment.
- III. Elevul cu rol de interlocutor, care de asemenea a citit fragmentul, îl ascultă cu atenție pe partenerul său și îi pune întrebări, pentru a extrage cât mai multe informații și a rezolva anumite nedumeriri.
- IV. Elevii decid asupra felului în care vor prezenta celorlalte 3 perechi informația (în ce formă grafică, cu ce mijloace etc.), o rezumă și confecționează materialele necesare.
- V. Apoi se constituie grupul de 8 elevi / 4 perechi: fiecare pereche urmează să prezinte grupului, rezumativ și explicit, despre ce a fost vorba în secțiunea ce i-a revenit și să răspundă la întrebările colegilor. O asemenea distribuire a sarcinilor permite dublarea responsabilităților pentru fiecare fragment și asigură o mai bună calitate a predării reciproce.

Formularea sarcinii:

- ✓ Citiți și analizați textul, asumându-vă rolul indicat și respectând pașii de lucru.

Exemplu:

Citiți și lucrați cu textul, respectând algoritmul.

Fragmentul pentru perechea 1

Deschiderea unui magazin cu produse de patiserie-cofetărie presupune o muncă considerabilă, însă, dacă veți iniția această afacere din plăcere, ci nu doar pentru obținerea unui profit, rezultatele vor depăși așteptările pe care le aveți. După alegerea statutului juridic și respectarea procedurilor legale pentru deschiderea unui magazin cu produse de patiserie, veți alege amplasamentul acestuia. Un astfel de magazin poate fi deschis atât într-un cartier de lux, cât și la periferia orașului, fiindcă vânzări vor exista în fiecare dintre aceste zone. Doar că trebuie să țineți cont că, dacă deschideți o locație de acest gen la periferia orașului, încercați să-l amenajați cât mai simplu, original și cu cheltuieli minime. Există câteva situații atunci când un întreprinzător hotărăște să-și dezvolte o afacere cu producerea și comercializarea produselor de patiserie:

Ați putea deschide un magazin cu laborator de producere propriu, în incinta aceluiași local.

Ați putea opta pentru comercializarea produselor fabricate de alți producători.

Le-ați putea produce într-un laborator propriu, localizat în afara magazinului.

Sfatul meu este să deschideți un magazin cu laborator propriu, chiar în incinta magazinului, veți avea de câștigat.

Fragmentul pentru perechea 2

În ceea ce privește mărimea magazinului – dacă spațiul și sursele financiare vă permit, atunci ați putea aranja în magazin și câteva măsuțe și scaune, care le-ar permite clienților să savureze, pe lângă produsele de patiserie, cafea, suc, ceai, înghețată etc., în funcție de bugetul de care dispuneți și profitul pe care doriți să-l obțineți. Totuși, dacă sunteți la început de drum și resursele financiare sunt

¹⁰ Dacă fragmentele sunt voluminoase, ele pot fi împărțite egal în jumătate și fiecare elev va avea atât un rol – pentru prima jumătate, cât și al doilea – pentru a doua.

limitate, ar fi bine doar să comercializați produsele, indiferent unde veți face acest lucru, într-un magazin mare sau mic, rezultate pozitive vor fi cu siguranță.

În general, nu contează ce comercializați în magazinul cu produse de patiserie, important e ca acestea să mulțumească clientul în ceea ce privește prețul, calitatea și servirea. O mare importanță o are amenajarea interioară a magazinului, designul, vitrina și atmosfera localului.

Fragmentul pentru perechea 3

Designul și stilul vitrinei trebuie să corespundă produselor ce urmează a fi expuse spre vânzare. Se recomandă vitrine transparente, pentru a permite clienților să savureze produsele din priviri, înainte de a le procura. Vitrina are nevoie de lumină, care trebuie să fie atât împrăștiată, cât și fixată asupra produselor. De asemenea, țineți cont de intensitatea luminii și în încăpere, ea nu trebuie să fie prea puternică, dar nici slabă de tot, fiindcă micile neajunsuri ar putea fi transformate în aspecte negative, care ar putea fi observate de clienți. Fiți ingenioși și aveți grijă de lumina din interiorul magazinului, pentru a scoate în evidență ceea ce vă propuneți. Referitor la mărimea vitrinei — luați în calcul cantitatea și asortimentul pe care îl veți propune spre vânzare. Dacă intenționați să comercializați mai multe produse, aveți grijă ca suprafața de expunere să fie suficientă pentru a pregăti o vitrină atractivă pentru clienți.

Fragmentul pentru perechea 4

Produsele de cofetărie, dar și cele de patiserie, pe care nu trebuie să le păstrați la o temperatură mai înaltă de +10°C, le-ați putea expune spre vânzare la fel în vitrine din sticlă, doar că frigorifice. Iar pentru a păstra gustul și prospețimea produselor ce urmează a fi comercializate în stare caldă, nu uitați de vitrinele care mențin temperatura necesară, e vorba de vitrinele calde.

În dreptul fiecărui produs, nu uitați să indicați prețul, denumirea completă și data fabricării, acestea contează foarte mult; deseori, din neatenția vânzătorilor, clienții sunt induși în eroare, iar dacă doriți în timp să vă construiți o imagine de succes, atunci acordați atenție fiecărui detaliu.

În privința culorilor pe care ar fi bine să le utilizați la alegerea culorii pereților: preferabil să optați pentru nuanțe de alb, bej, piersic, verde deschis sau portocaliu. Partea inferioară a vitrinei poate fi ceva mai închisă, poate chiar și neagră, de ce nu? Se va construi un contrast puternic.

Sursa: <http://www.antreprenor.su/2014/09/amenajarea-unui-magazin-cu-produse-de-patiserie.html>

Evaluare:

Se va desfășura o apreciere verbală individuală a procesului de lucru și a achizițiilor proprii (bunăoară, prin acumularea în tehnica *Bulgărelui de zăpadă*: fiecare elev va avea cuvântul dacă are ceva de spus sau de adăugat ca răspuns la întrebarea *Ce ați învățat nou la această lecție?*).

PREDAREA COMPLEMENTARĂ

Tehnică de realizare a sensului, când elevilor li se creează condițiile necesare pentru a învăța nemijlocit în sala de studii, ilustrând metoda constructivistă *a învăța prin a preda*. Se poate utiliza pentru studierea temelor care reclamă o parcurgere minuțioasă și atentă a textului didactic dat.

Condiții prealabile și resurse:

- Profesorul pregătește un text, împărțindu-l în fragmente și multiplicând atâtea exemplare câți elevi sunt. Dacă se lucrează cu un text din manualele sau suporturile de curs ale elevilor, dânsul se va îngriji în prealabil de împărțirea în fragmente a acestuia.
- Elevii sunt împărțiți în grupuri. Numărul de elevi în grup este egal cu numărul de fragmente în care a fost împărțit textul, deoarece la fiecare fragment unul dintre ei va fi pe rol de profesor.
- Calcularea timpului afectat învățării se face reieșind din oferta de 5-7 minute pentru un fragment de text.

- Dacă este necesar ca elevii să fie familiarizați cu tehnica, primul fragment se va cerceta în plen și pe rol de profesor va fi însuși profesorul.
- Toți elevii trebuie să exercite rolul de profesor.
- Grupul îl poate ajuta pe cel care nu a reușit să facă o generalizare adecvată.

Algoritm:

- I. În toate grupurile se lucrează concomitent: fiecare elev devine profesor pentru o etapă. În această calitate, elevul căruia îi revine fragmentul trebuie să respecte algoritmul dat:
 - citește fragmentul;
 - generalizează cele citite;
 - lansează câteva întrebări, la care trebuie să răspundă colegii de grup; aici elevilor-profesori le poate veni în ajutor o listă de cuvinte și formule interrogative (*cine; ce; unde; când; de ce; cu ce scop; cum credeți; ce s-ar întâmpla dacă?*);
 - face precizările necesare, dacă există incertitudini și neclarități pentru cineva;
 - numește următoarea persoană care va fi pe rol de profesor.
- II. Toți citesc în liniște primul pasaj. Elevul pe rol de profesor respectă algoritmul dat.
- III. Procedura se reia și se repetă similar pentru fiecare fragment.

Formularea sarcinii:

- ✓ Citiți și analizați textul, asumându-vă rolul indicat și respectând pașii de lucru.

Exemplu:

Textul de mai jos este împărțit în 5 segmente aproximativ egale. Prin urmare, în fiecare grup vor fi 5 elevi.

I. Subiectul alimentelor OMG (organisme modificate genetic) este un teren minat, cu o puternică încărcătură politică și socială. Teama de necunoscut a contribuit dintotdeauna la garantarea supraviețuirii speciei noastre, astfel încât cu certitudine pare mai prudent să eviți lucrurile lipsite de garanții de siguranță îndelungate. Însă acest punct de vedere nu ia în calcul potențialele efecte negative pe care un aliment modificat genetic le-ar putea evita.

II. Dacă ar putea să fie produs un soi de orez rezistent la inundații și la secetă? Un asemenea soi de orez ar mări producția recoltelor pentru familiile din țările sărace și necesarul ar fi într-o permanentă creștere. De exemplu, „Golden Rice” este un orez galben-auriu, care a fost modificat genetic pentru a genera o cantitate mai mare de beta-caroten, ca mijloc de luptă împotriva carenței de vitamina A, cu care se confruntă persoanele ce trăiesc într-o stare de sărăcie extremă în anumite țări. Nu vreau să sugerez că ar trebui să cauți numai alimente modificate genetic; însă ar trebui cel puțin să admiți că au și beneficii foarte reale.

III. Desigur, s-ar putea să fie rațional să ne temem de atotputernicia corporatistă – de ideea că lanțul nostru trofic ar putea ajunge să depindă de o corporație deținătoare a unui patent pentru chiar alimentele de care avem nevoie pentru a supraviețui. Un alt argument împotriva alimentelor modificate genetic este că banii cheltuiți pentru cercetările în acest domeniu ar fi cheltuiți mai rodnic în alte domenii ale tehnologiei agricole.

IV. Personal, nu agreez burgherii lanțurilor de restaurante fast-food, dar recunosc că reușesc să hrănesc milioane de familii de americani în fiecare zi. În întreaga lume, progresele tehnologice au mărit producțiile agricole și au îmbunătățit calitatea vieții a numeroși oameni, cu toate că mai există mulți care trăiesc în condiții de înfometare. Ce se întâmplă cu familiile care abia reușesc să se descurce atunci când prețurile alimentelor depășesc nivelul pe care și-l pot permite?

V. Alimentele nemodificate genetic nu sunt în mod inherent mai costisitoare, dar până acum economia a tins să creeze prețuri mai mici pentru produsele modificate genetic. Industria gen fast-food nu spune „Vrem alimente modificate genetic”; pur și simplu cumpără ce este mai economic, deoarece, în contextul unor piețe sensibile la prețuri, lanțurile de restaurante trebuie să mențină prețurile la un nivel minim ca să supraviețuiască.

[Jeff Potter, p. 148]

Evaluare:

Când toate grupurile și-au încheiat activitatea de învățare, profesorul dirijează evaluarea reciprocă (bunăoară, prin tehnica R.A.I.: fiecare grup lansează o întrebare altui grup și întrebările nu se repetă) sau solicită câte o prezentare din partea grupurilor despre procesul de lucru în această tehnică.

INTERVIUL ÎN TREI TREPTE

Este o tehnică de învățare prin colaborare, utilizată la oricare dintre etape. În cadrul ei, partenerii se interviează reciproc în legătură cu un anumit subiect.

Condiții prealabile și resurse:

- Interviu se desfășoară în baza unui text didactic studiat anterior sau citit recent.
- La activitate participă un număr de elevi divizibil la 3: de la 6 la 30.
- Timpul afectat nu depinde de numărul de elevi, ci de dimensiunile textului studiat.
- Dacă elevii au avut sarcina să studieze textul în prealabil și să alcătuiască întrebări în baza lui, activitatea este mai eficientă și consumă între 10 și 20 de minute. Dacă elevii vor citi textul în clasă, la acestea se adaugă 10-15 minute pentru lectură și formularea întrebărilor.

Algoritm:

- I. Se constituie echipe de câte 3 persoane, în care elevii numără de la 1 la 3, distribuie rolurile pentru prima etapă și decid asupra schimbărilor ulterioare de rol. Rolurile sunt: *profesor, elev, secretar*. În timpul interviului (profesorul întreabă, elevul răspunde), un al treilea membru al echipei exercită funcția de secretar și înregistrează toate întrebările. Dacă profesorul consideră că este relevant ca secretarul să înregistreze și răspunsurile, îi cere să o facă rezumativ.
- II. Timpul rezervat unui pas al interviului este limitat (3-5-7 minute), dar egal pentru toate etapele.
- III. Prin rotație, fiecare dintre participanți este și elev, și profesor, și secretar. Exercițiul se desfășoară astfel:

Primul pas: elevul nr. 1, pe rol de profesor, îl chestionează pe elevul nr. 2, pe rol de elev, iar elevul nr. 3, pe rol de secretar, înscrie întrebările.

Pasul al doilea: elevul nr. 2, pe rol de profesor, îl chestionează pe elevul nr. 3, pe rol de elev, iar elevul nr. 1, pe rol de secretar, înscrie întrebările.

Pasul al treilea: elevul nr. 3, pe rol de profesor, îl chestionează pe elevul nr. 1, pe rol de elev, iar elevul nr. 2, pe rol de secretar, înscrie întrebările.

Formularea sarcinii:

- ✓ Citiți textul și elaborați întrebări asupra lui.
- ✓ Interpretați rolul indicat și respectați pașii de lucru.

Exemplu:

*Citește textul. Formulează întrebări prin care vei verifica înțelegerea lui de către colegi. Adresează, în calitate de **profesor**, întrebări colegului care este pe rol de **elev**.*

Crearea unei strategii de Facebook

Primul pas: trebuie să stabilești ceea ce dorești să obții de la pagina de Facebook. Un utilizator mediu de Facebook are, în medie, 130 de prieteni. De fiecare dată când un utilizator comentează postarea unui alt utilizator, această interacțiune este împărtășită cu alți 130 de prieteni. Rețeaua de socializare îi oferă consumatorului ocazia de a dialoga cu o persoană / brand, atitudine total diferită față de monologul cu care acesta era obișnuit până acum.

În cazul în care ți-ai fixat obiective de branding personal, strategia ar trebui să se bazeze nu numai pe audiența aleasă, ci și pe obiectivele proprii de viață. Pasiunile și domeniul de expertiză pot fi repere pentru poziționarea ta ca marcă. Cine ești? Ce carieră vrei să urmezi? Cine vrei să fii? Din momentul în care ți-ai lansat pagina, ești un brand. Mediul on-line poate influența percepțiile oamenilor: te poate prezenta într-o lumină pozitivă, astfel încât să-ți creezi o bună reputație. De asemenea, strategia trebuie să se bazeze mult pe conținut. Trebuie să alegi din fluxul de știri oferit de media și din linkuri acele mesaje care adaugă valoare brandului pe care vrei să-l construiești.

Pasul al doilea: după ce ai stabilit obiectivele, trebuie să aplici tehnici necesare pentru a le pune în aplicare. Dacă țelul tău este 10 000 de *like*-uri, atunci trebuie să-ți extinzi cât mai mult rețeaua de contacte. Strategia ta trebuie să se axeze pe promovare, iar linkul paginii tale trebuie să se regăsească pe Twitter, blog, e-mail. De asemenea, pentru a atrage cititori, trebuie să ai o strategie de conținut coerentă. Dacă vrei să obții un indice mare de interactivitate, trebuie să postezi întrebări provocatoare și comentarii de culise. Creează-ți propriul scop.

Cel mai comun obiectiv pe Facebook și poate cel mai bun este de a primi cât mai multe *like*-uri. Să primești *like*-uri înseamnă să îți construiești o prezență *like*-abilă. Ca să fii plăcut, trebuie să îndeplinești patru condiții: să ai un design bun, un indice mare de interactivitate – multe comentarii, un conținut de calitate și o reputație bună pe Facebook.

[Horea Bădău, p. 137]

Evaluare:

La expirarea timpului, profesorul va rezerva câteva minute pentru evaluarea produsului (*Care au fost cele mai interesante întrebări? Care au fost cele mai complicate întrebări? Ce aspecte ale textului ați vrea să discutăm în plen?*) și a procesului (*În ce rol v-ați simțit cel mai bine? Ce a fost dificil în timpul interviului?*).

MOZAIC

Tehnică de bază pentru instruirea reciprocă, cu implicarea minimă a profesorului și cu multiple variații (*Carousel, Zigzag, Puzzle, Jigsaw ș.a.*), a cărei esență este că fiecare elev devine expert într-o anumită secvență de text, pe care o predă colegilor săi, experți în alte secvențe. Deoarece presupune asimilarea unor informații noi, *Mozaicul* este o tehnică de realizare a sensului, cronofagă și monitorizată îndeaproape.

Mozaicul are câteva condiții invariabile, a căror respectare este obligatorie.

Condiții prealabile:

- Există un text care trebuie studiat, accesibil tuturor elevilor. Când tehnica va fi asimilată și elevii se vor obișnui cu o asemenea modalitate de lucru, se pot propune texte de proporții și complicate, dar primele exersări ar trebui să se facă pe texte accesibile.
- Elevii sunt împărțiți în atâtea grupuri câte segmente aproximativ egale ca volum și dificultate conține textul.
- Se rezervă suficient timp pentru lucrul fiecărui elev în ambele grupuri: de experți și de bază.
- Pentru a se asigura că informația se transmite corect, profesorul va monitoriza predarea și va interveni acolo unde înaintarea este anevoioasă.

*Într-un context de învățare cooperativ-interactiv,
rolul profesorului devine unul de observator,
de consultanță și facilitare a învățării.*

Adriana Nicu

Algoritm:

- I. Profesorul pregătește un text, împărțindu-l în segmente.
- II. Se constituie echipe cu un număr de elevi egal cu numărul de segmente (elevii numără de la 1 la... și formează *grupuri de bază*, cu toate numerele reprezentate).
- III. Elevii cu același număr se întrunesc în *grupurile de experți*, studiază segmentul care le-a revenit și discută asupra modului în care vor prezenta în grupul de bază acest fragment.
- IV. Sarcina fiecărui elev este să înțeleagă foarte bine materialul și să structureze adecvat modalitatea de predare. Este important ca fiecare să-și dea seama că în grupul de bază el nu va fi dublat de nimeni și rămâne singurul responsabil de predarea unei porțiuni a textului sau de elucidarea unui subiect.
- V. Sarcina grupului este să-l ajute pe fiecare în pregătirea pentru predare, să explice împreună cuvintele eventual necunoscute, noțiunile, termenii, să analizeze exemplele și să nu lase locuri neînțelese.
- VI. Când grupurile de experți și-au încheiat lucrul, fiecare expert se întoarce la grupul său de bază și predă porțiunea ce i-a revenit. În procesul predării, colegii îi adresează expertului întrebări de clarificare, discută și elucidează toate nedumeririle. După ce a terminat de explicat, expertul formulează întrebări asupra subiectului, pentru a se convinge că informația a fost asimilată.

N.B.! Ca să ne asigurăm că elevii nu-și citesc, pur și simplu, materialul unii altora, îi preîntâmpinăm că nu vor păstra textul original și că va trebui să conteze doar pe notele făcute în grupul de experți. Dar o asemenea măsură drastică e posibilă după câteva exersări cu textul la îndemână.

Exemplu:

- *Studiază segmentul care ți-a revenit.*
- *Predă segmentul în grupul de bază.*
- *Asimilează informația din celelalte segmente, predate de colegi.*

Brânzeturi carpatine

1) Urdă

Se obține prin fierberea zerului de caș sau de cașcaval. Zerul fiert precipită, devenind jintiță, iar strecurând jintița, oprim urda. Urda se face la toate stânele carpatine, fiind o lăptărie aproape exclusiv

românească, cu următoarea miraculoasă calitate: nu îngrașă (fiind proteină pură). Are un gust plăcut, poate puțin plat fără sare (spre deosebire de cașul dulce, care e o minunăție în sine). În combinație cu diverse ierburi sau mirodenii și frecată cu sare, devine brusc extraordinară.

2) **Brânză de burduf**

O brânză foarte strânsă (la un chil de telemea intră cam 4-5 litri de lapte de oaie, în timp ce pentru unul de burduf trebuie 7-10 litri). Se obține din caș dospit, frământat îndelung cu sare, să-i iasă zerul. Se păstrează în putini, în burdufuri de piele, timp îndelungat. E o brânză aperitiv gustoasă, agresivă (sărată-picantă), ce, spre toamnă, umple toate cămărilor stânelor românești.

3) **Cașcaval și telemea**

Chiar dacă telemeaua (felii de caș dulce murate cu sare) și cașcavalul (caș fiert sau muiat în apă caldă și frământat) nu sunt de-ale noastre, ci grecească prima și italian al doilea, pot fi numite naționale prin prezența pe mai toate mesele autohtone, tot anul. Mai mult, sunt o prezență aproape exclusivă, datorită producției de tip industrial ce domină brânzeturile manufacturale de mai sus. Brânza de Brăila este o telemea care se face cu piper și semințe de chimion negru încorporate, ce nu se regăsește nicăieri în lume.

4) **Brânză de vaci**

Chișleagul, adică laptele dulce nefiert, prins și smântânit, se încălzește ușor sau se lasă la loc cald, până se brânzește. Strecurat, dă brânză dulce de vaci. Cunoscută în alte părți doar ca materie primă, la noi brânzica fără gust, miros și nici grăsimi e visul oricărei mămligute, și pripite, și cu ceva smântână, idealul curelor de slăbire și deci coșmarul și mama grașilor.

5) **Caș**

Cașul poate fi:

- dulce, proaspăt, deci alb-zăpadă și încă ud de zer;
- dospit, după ce s-a scurs și a fermentat pe comarnic, s-a mai uscat și a făcut găuri, trecând ușor spre culoarea untului;
- dospit-sărat, dacă i s-a pus sare pe când era doar o pastă.

Fie el de oaie sau de vacă, cașul dulce e o brânză simplă, de bază, generoasă la gust, ce se mănâncă cu ceapă verde și soare de aprilie.

6) **Brânză zburată**

O brânzică de casă, care se poate face și cu laptele de la băcănie și care are o calitate rară: e ușoară ca brânza dulce de vaci, dar e mult mai delicată.

- Se pune laptele dulce la fiert.
- Când a fiert, se adaugă laptele prins și cel nefiert și se amestecă de câteva ori cu o lingură de lemn.
- Se lasă să se încingă: va coagula după primul clocot.
- Se toarnă într-un tifon pe măsură și se lasă să se scurgă o zi și o noapte.
- Are o finețe fără egal.

[Radu Anton Roman, p. 275-279]

Evaluare:

La încheierea lucrului în grupurile de bază, profesorul estimează însușirea subiectului și calitatea muncii experților: prin evaluare reciprocă; prin interogare între grupurile de bază; printr-o probă de evaluare formativă (de exemplu, un test).

CONSULTAȚII ÎN GRUP

O tehnică de discuție care anticipează scrierea și prezentarea, aplicabilă atât la evocare, cât și la reflecție. Diferența rezidă în produsul final așteptat, care poate fi un rezumat al celor discutate, un plan

de idei, o argumentare sau exprimarea unei poziții. Aplicarea tehnicii permite îmbinarea a două forme de organizare a procesului de învățare: în grup și individual. Cu ajutorul ei poate fi identificat tabloul poziției membrilor grupului față de o problemă, care reflectă și puncte comune, și deosebiri.

Condiții prealabile și resurse:

- Elevii sunt distribuiți în grupuri nu mai mari de 6 persoane, așezați pe cerc în jurul meselor și având în centru un pahar, iar în fața fiecăruia – instrumente de scris și foi sau caiete.
- Profesorul formulează subiectul ce urmează a fi discutat și acordă timp (nu mai mult de ½ din timpul general afectat activității).
- În unele circumstanțe, profesorul va oferi o listă de întrebări care vor facilita abordarea subiectului.

Algoritm:

- I. Profesorul propune subiectul care urmează a fi discutat/problema care trebuie rezolvată. Acestea vor facilita înțelegerea ulterioară a temei sau vor ajuta la rezolvarea unor probleme.
- II. Grupul își alege un lider, care va dirija discuția și va urmări ca toți să respecte regulile:
 - Toți elevii își pun pixurile în pahar.
 - Atâta timp cât durează discuția, nimeni nu face notițe.
 - Vorbim pe rând: are cuvântul doar acela al cui pix se află acum în mâna liderului.
 - Liderul îi înapoiază pixul acelui elev care a avut cuvântul.
- III. Când toți elevii din grup au avut posibilitatea să-și expună punctul de vedere, liderul întreabă dacă unii dintre ei sau toți mai au ceva de spus. Cei care vor să vorbească își pun din nou pixurile în pahar și discuția continuă. Liderul va avea grijă ca discuția să nu se abată de la subiectul enunțat.
- IV. La semnalul profesorului, discuția se încheie și fiecare are timp să scrie (individual) rezumatul discuției sau un alt text – produs solicitat de către profesor.

Exemplu:

*Discutați timp de 10 minute cum vedeți realizarea în activitatea de muncă a mențiunii 2.6. de la **Atribuții și sarcini de lucru** (specialitatea **Suportul tehnic al calculatoarelor**): 2.6. Respectarea rolurilor specifice și a responsabilităților individuale ale membrilor echipei în vederea încadrării activităților echipei în termenele stabilite și notați individual în alte 10 minute rezumatul discuției.*

Evaluare:

Pentru a generaliza și a compara rezultatele la nivel de produs, elevii înaintază câte un reprezentant al grupului, care își citește rezumatul. Profesorul va oferi feedback imediat sau amânat.

MÂNA OARBĂ

Este o modalitate de lucru care are drept obiectiv dezvoltarea abilităților de a structura logic și de a ordona materia studiată. Se utilizează la etapa *Realizare a sensului*.

Recurgeți la această tehnică dacă observați că elevii colaborează cu dificultate și ajung cu greu la un consens, atunci când li se cere o decizie colectivă. Impactul ei rezidă în creșterea atenției față de felul cum se lucrează în grup, nu față de rezultatul propriu-zis. Responsabilitatea elevului pentru produsul său, pentru calitatea lucrului pe care îl face crește foarte mult. Dacă vi se pare că elevii nu vor acționa cum se cuvine sau nu vor fi suficient de conștiincioși, exersați tehnica doar cu un grup, în fața tuturor, iar pe ceilalți elevii desemnați-i ca observatori, oferindu-le lor textele integrale. Discutați copios după aceea, pentru a avea siguranța succesului altă dată.

Condiții prealabile:

- Profesorul pregătește un text la tema lecției, necunoscut elevilor, pe care îl împarte în segmente. Toate grupurile vor lucra asupra aceluiași text, pentru ca produsul final să fie comparabil.
- Elevii sunt așezați în grupuri, conform numărului de segmente ale textului.

Algoritm:

- I. Profesorul distribuie fiecărui grup segmente din același text, fiecărui elev oferindu-i-se doar segmentul său. Nimeni nu are acces la textul întreg.
- II. Fiecare elev lucrează individual cu segmentul său, pe care îl citește, îl analizează și se pregătește să-l prezinte colegilor de grup.
- III. Elevii lucrează împreună: fiecare expune conținutul segmentului său și, după ce toți au prezentat, grupul va stabili ordinea / consecutivitatea logică în care trebuie prezentate informațiile.
- IV. După ce materialul a fost organizat, elevii discută despre el ca despre un text întreg, încercând să-l vadă în integritatea lui. Elevii își pot pune întrebări de precizare, dar nu au voie să se uite în fragmentele celorlalți.
- V. Dacă, în timpul discuției, se constată că există o variantă mai bună, elevii trebuie să fie dispuși să re-organizeze materia, precum și să fie pregătiți a-și justifica/argumenta opțiunea.
- VI. Prezentarea făcută de către un grup devine punct de referință pentru ceilalți: dacă toți au ajuns la aceeași concluzie, discuția nu-și mai are rostul; dacă opiniile sunt diferite, profesorul dirijează dezbateră.
- VII. La încheierea activității, în plen, se debriefează strategia în care au lucrat și motivele pentru care au preferat această ordine.

Exemplu:

Cum să exprimăm un refuz

A refuza înseamnă a pune propriile nevoi înaintea nevoilor celorlalți. Putem refuza să facem un serviciu, să acordăm ajutor, să împrumutăm ceva, să mergem la cinematograf sau să facem o anumită muncă, să facem cumpărături sau să ne uităm la o anumită emisiune.

Dar trebuie să avem grijă să nu confundăm problema cu persoana. Faptul că le spunem celorlalți „nu” nu înseamnă că nu îi apreciem sau că ne vor respinge. Îi refuzăm pentru că trebuie să ne satisfacem propriile nevoi, iar îndeplinirea propunerii celui alt nu ne permite acest lucru.

Pentru a evita obstacolele pe care le poate determina un refuz, este important să formulăm un refuz adevărat (în care apare, deseori, cuvântul „nu”), astfel încât solicitarea să nu denatureze în manipulare și să ajungem să acceptăm altceva, care tot nu ne convine.

În plus, trebuie să luăm în calcul inconvenientul cauzat interlocutorului. Nu putem evita această frustrare, fiindcă el nu a obținut ceea ce dorea, însă ea poate fi limitată prin propunerea unei alternative, chiar dacă aceasta nu ne privește, și cu deplinul acord al interlocutorului (îi precizăm faptul că refuzul nostru nu este o lipsă de apreciere).

Evitați să vă justificați. Desigur, atunci când spuneți „nu” cuiva, acesta din urmă are dreptul să știe de ce o faceți. În schimb, nu este nevoie să îi dați socoteală. În orice caz, între cele două este doar un pas: a explica înseamnă a-i recunoaște celui alt capacitatea de a înțelege motivele refuzului; a ne justifica înseamnă a ne devaloriza prin neglijarea propriilor nevoi și a propriei capacități de a alege, a face prea mult pentru a fi acceptați de către interlocutor. Așadar, trebuie să îl recunoaștem pe celălalt,

dar fără a uita de propriile necesități: astfel nu ne vom devaloriza, iar frustrarea interlocutorului va fi mai mică.

[Fabrice Lacombe, p. 86-87]

Evaluare:

Oferindu-le elevilor ocazia de a confrunta textul obținut cu cel inițial, profesorul va organiza auto-evaluarea și evaluarea reciprocă a produsului; procesul se poate evalua printr-o discuție liberă despre beneficiile acestei tehnici.

* * *

Tehnicile de organizare a învățării prin colaborare și cooperare nu ar trebui să constituie un scop în sine, fiind incluse în demersul didactic doar pentru varierea sporadică a activităților. Efectul lor formativ va deveni sesizabil atunci când elevii vor conștientiza ei înșiși impactul lucrului de grup în sala de studii asupra lucrului în echipă în încăperile de producție sau în localurile de servicii publice. Gradul cel mai înalt al formării competenței de cooperare va fi atins atunci când absolvenții vor lua cu ei în viața profesională deprinderea de a apela la ajutorul colegilor, disponibilitatea de a participa la discuții, deschiderea și promptitudinea în luarea deciziilor, iar mai presus de toate – convingerea că *mâini multe fac sarcina mai ușoară*.

Sarcini pentru profesori:

1. Aplicați una dintre tehnicile de lectură prin colaborare la o temă din manualul sau suportul de curs al disciplinei pe care o predați.
2. Exersați diferite tehnici de lucru în grup și determinați preferințele elevilor.
3. Elaborați algoritmul aplicării unei tehnici de învățare prin colaborare, în baza căreia elevii să lucreze independent la un proiect aplicativ.

5. GÂNDIREA CRITICĂ ȘI GÂNDIREA CREATIVĂ

Cel care nu știe și nu știe că nu știe este un prost. Ocolește-l.

Cel care nu știe și știe că nu știe este un copil. Învăță-l.

Cel care știe și nu știe că știe doarme. Trezește-l.

Cel care știe și știe că știe este un om înțelept. Urmează-l.

Proverb oriental

5.1. Locul creativității în sistemul formării profesionale

Creativitatea specialistului din orice domeniu este importantă atât pentru domeniul propriu-zis, cât și pentru succesul lui personal și profesional. Dacă, la etapa instruirii profesionale primare, pedagogii reușesc să-i transmită elevului un set de cunoștințe necesare și să monitorizeze asimilarea lor, iar apoi să insiste pe exersare până la automatism, un asemenea elev părăsește pereții instituției cu încrederea că va reuși să se afirme în domeniul ales. Dar dincolo de nucleul de cunoștințe și gama de abilități profesionale, cadrele didactice își doresc formarea unei atitudini constructiviste față de cunoștințele și deprinderile practice. Elevul trebuie să absolutească având înțelegerea faptului că urmează să-și extindă și să-și aprofundeze în permanență competențele pe care le are la moment, pentru a deveni și a rămâne un specialist de calitate.

Conform cercetărilor și pronosticului realizat de *World Economic Forum*, în 2020 vor fi solicitate următoarele 10 competențe de bază (în ordinea importanței – n.n.):

- I. Capacitatea de a soluționa probleme complicate.
- II. Gândirea critică. Din cauza volumului enorm de informații și a accesibilității datelor, vor fi necesare deprinderile de selectare și re-gândire a acesteia.
- III. Creativitatea. Complexitatea proceselor solicită soluții nonstandard.
- IV. Competența de a conduce. Pentru că vor fi comasate intelectul uman și cel artificial, mediul de activitate va deveni mai dificil.
- V. Capacități de coordonare și relaționare.
- VI. Inteligența emoțională. Multe companii vor investi în dezvoltarea empatiei.
- VII. Judecări de valoare și luarea de decizii: calitatea și viteza lor vor conta pentru a ține piept concurenței.
- VIII. Orientarea spre client.
- IX. Capacitatea de a negocia.
- X. Flexibilitatea cognitivă, datorită căreia vom reuși să ne valorificăm creativitatea și să rezolvăm problemele dificile.

Traducere de pe: <http://www.kakdelat.ru/about/life.php?ID=20279>

(A se vedea și: <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/>)

Absolventul, tânăr specialist, este conștient că în niciun domeniu lucrurile nu stau pe loc și că, pentru a rămâne pe linia de plutire și a avansa în top, va învăța pe tot parcursul vieții. În cariera sa profesională va sosi momentul când se va desprinde de cele învățate și va începe să valorifice idei proprii, știind că orice inițiativă este apreciazabilă cu condiția să se respecte rigorile domeniului, că orice idee merită să fie examinată, încercată și rodată, că orice inovație ar putea asigura progresul. Doar în aceste circumstanțe specialistul va reuși să nu rămână, pe parcursul activității sale profesionale, un simplu executor, aproape robot. În același timp, este foarte important ca elevul-absolvent să conștientizeze că procesul tehnologic

este pentru el buchea legii, iar tehnica securității și standardele – constituția.

Astfel că a-l învăța pe elevul școlii profesionale să gândească critic dincolo de pereții școlii, după absolvirea ei, înseamnă a-l obișnui să analizeze perspectivele și limitele, plusurile și minusurile, oportunitățile și riscurile unei decizii, ale unui pas făcut de sine stătător.

Cu siguranță, multe dintre strategiile LSDGC sunt menite să descătușeze creativitatea tânărului studios și să-i dezvolte capacitatea de inovație. Vom trece în revistă, în continuare, câteva dintre acestea, cu exemplele de rigoare și cu încrederea că profesorii sunt întotdeauna capabili să facă transferul de la un model de gata la o situație de predare-învățare cu care se confruntă. O altă fațetă a optimismului nostru pedagogic este alimentată de faptul că exersarea tehnicilor interactive, în situații de învățare care necesită mobilizarea resurselor proprii și permanenta depășire a limitelor autoimpuse, formează un specialist care privește cu încredere în viitor.

În foarte multe dintre activitățile de învățare ale căror produse reclamă o gândire diferențiată este important ca profesorul să gândească în lumina constructivismului, insistând ca elevul să privească lucrurile dintr-o perspectivă personală, iar ceea ce e nou în procesul învățării să fie ancorat, din primul moment, în propria lui rețea de cunoștințe, priceperi, deprinderi, valori. Printre cele mai simple tehnici de evocare (și aici „evocare” înseamnă chiar scoaterea în relief, aducerea în prim-plan, descrierea în cuvinte), în preajma unor sarcini de orice factură, se numără exercițiile asociative.

5.2. Tehnici de asociere

BLIȚ (*Reacția imediată*)

Similară situației când se fac poze cu blițul, tehnica presupune că elevul trimite un fascicul de lumină, de scurtă durată, în memoria sa și fixează ceea ce s-a arătat în acea lumină. Ce vede cu ochii minții cineva atunci când i se prezintă un obiect (*calapodul, mistria, mausul*), o imagine (*mai multe soiri de lăptucă, o carcasă gata pentru tranșat, o coafură sofisticată*) sau se rostește un cuvânt (*cardigan, hard, glet venețian*)? Exercițiul este chemat să asigure buna înțelegere a unui termen, familiarizarea elevului cu diverse nuanțe și aspecte de sens ale acestuia, evocarea unei experiențe, verbalizarea unor senzații, pregătind perceperea informației noi, suscitând interesul și crescând motivația școlară.

Condiții prealabile și resurse:

- Obiectul, imaginea sau cuvântul respectiv (scris).

Algoritm:

- I. Elevilor le este prezentat un obiect, o imagine, un cuvânt, o înregistrare audio/video (care cu siguranță are atribuție la tema ce va fi predată-studiată), fără comentarii, și ei sunt rugați să noteze în caiete ce le trece prin minte când îl/o privesc/aud.
- II. Imediat, profesorul valorifică răspunsurile elevilor.

N.B.! Asemeni altor exerciții asociative, și acesta se bazează pe onestitatea participanților: e o condiție-cheie să nu improvizeze în procesul prezentării, când sunt influențați de ce spun colegii, ci să rostească exact ceea ce au scris imediat ce s-a dat sarcina. O strategie care ar exclude trișarea este să scrie fiecare pe o foaie și să le afișeze toți concomitent, după care ofertele vor fi examinate.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Notăți primul cuvânt/prima idee/prima asociație care vă trece prin minte când:
- priviți acest obiect;

- priviți această imagine;
- auziți cuvântul;
- ascultați înregistrarea;
- vizionați filmul.

Exemple:

1. Profesorul demonstrează un cuțit de bucătărie de o formă neobișnuită (de exemplu, cuțitul de plastic cu lama ondulată pentru salată și verdeță; cuțitul pentru a scoate coaja citricelor fără partea albă; cuțitul special pentru unt etc.), cu care elevii încă nu au lucrat în procesul studiilor, sau imaginea acestuia. Elevii urmează să noteze prima idee și apoi sunt ascultate toate „viziunile”. La momentul acumulării, profesorul nu apreciază nici unul dintre răspunsuri ca fiind corect sau greșit, ci doar le dă tuturor elevilor posibilitatea de a-și expune asocierea. Când au fost trecute în revistă toate ideile, se poate discuta despre explicații și se pot trasa căile sinuoase ale asocierilor.

La ce ne putem aștepta?

La faptul că unii elevi, cu adevărat pasionați de arta culinară, care citesc literatură de specialitate și urmăresc emisiuni de profil, își vor aminti un anume moment de acolo; că un obiect mai puțin uzual în anturajul lor le este cunoscut din filme; că au văzut așa ceva la o expoziție etc.; că vor inventa ceva pornind de la forma obiectului etc.

Obiectivul nostru nu este nicidecum acela de a-i face pe elevi să se simtă ignoranți, ci de a-și da seama că uneori gândirea asociativă o ia înaintea celei logice și că se pot baza pe ea sau, cel puțin, o pot explora: *De ce m-am gândit la asta? Pe ce cărări a mers imaginația mea? Ce mi-a șoptit intuiția?*

2. Profesorul pune o înregistrare de la un concurs al frizerilor; se demonstrează o frizură, al cărei tip(ic) încă nu a fost studiat și care nu este atât de populară încât să fie cunoscută din cotidian, și îi roagă pe elevi să-i inventeze o denumire: *Dacă sunteți maestrul care a elaborat ideea și a realizat frizura, iar clientul vă întreabă cum se numește, ce denumire i-ați da?*

Imediat, elevii vor nota niște denumiri, iar exercițiul se va solda cu o listă de oferte și explicații sau argumente pentru opțiunea respectivă. E de neconceput ca elevii să cunoască unele produse care au denumiri metaforice și să nu se întrebe sau să nu fie întrebați de ce produsul respectiv poartă acest nume: „De ce salata se numește *Doina* sau *Mimoza*?” „De ce prăjitura de numește *Pavlova*?” „De ce frizura se numește *Paj* sau *Gavroche*?”.

Punând de mai multe ori problema înțelegerii mecanismului prin care un substantiv, comun sau propriu, devine nume pentru alt obiect decât cel nominalizat primar, ne exprimăm speranța că astfel viitorul cofetar, frizer, vânzător va fi atent la efectul și semnificația unei denumiri, îi va acorda suficientă atenție și importanță.

3. Profesorul rostește un cuvânt (termen din domeniul de specialitate, pe care presupune că elevii nu îl cunosc, dar care poate să fie sugestiv – de exemplu, nume neologice de culori: *vernii, lila, mov, bordo, turcoaz*; denumirile unor detalii ale mașinilor și mecanismelor studiate: *ambreiaj; bujie*), fără a demonstra imaginea, iar elevii încearcă să-și închipuie entitatea respectivă și să o descrie.

4. Elevii cunosc câteva modele de fuste ale căror denumiri sunt metafore transparente și le indică forma (*creion, trapez, lălea, acordeon* ș.a.). Profesorul demonstrează fusta de model *sirenă* sau *gypsy* și cere un **bliț**. Ofertele elevilor vor fi comentate și analizate, indiferent de faptul dacă cineva a recunoscut modelul, a fost foarte aproape de ideea metaforei inițiale sau a improvizat.

Deoarece nu am întrebat „Știți cum se numește?”, ci am solicitat o reacție imediată la acest obiect sau la imaginea lui, elevii ar trebui avertizați că așteptările noastre nu includ simpla denumire a modelului.

5. Profesorul pune o înregistrare audio a sunetelor emise de un motor în funcțiune, dar cu probleme și solicită un **bliț** la acestea. Elevii vor recunoaște sursa, o vor asocia cu un anumit vehicul sau tip de motor, iar după acumularea reacțiilor verbale se va discuta despre detaliile tehnice.

Evaluare:

Pentru că este, de regulă, o tehnică de debut, de pregătire pentru perceperea temei noi, evaluarea nu constituie un obiectiv al profesorului. Acesta se va limita la oferirea unui feedback, împletirea iscusită a comentariilor elevilor cu comentariile proprii. Diferența dintre un exercițiu-fulger, menit să capteze atenția elevilor, și o etapă a lecției, căreia îi acordăm minimum 7-10 minute din 90, este profunzimea la care discutăm nu doar produsul (răspunsul), ci și procesul de dirijare și stimulare a propriei imaginații, promovând metacogniția. Se revine firesc la întrebările „De ce?”, „Cum ai ajuns la această asociere?”, „Ce legătură există între A și B?”.

ASOCIERI LIBERE

Aplicată frecvent la etapa de evocare, condiția realizării *asocierilor libere* este ca elevii să-și lase liberă gândirea asociativă și imaginația, captând ceea ce le vine în minte în primul rând atunci când aud cuvântul rostit de profesor. Una dintre cerințe este ca elevii să nu comunice între ei, să lucreze fiecare cu foaia din fața sa și să nu se lase influențați de colegi. Spre deosebire de *Bliț*, unde se solicită o singură reacție verbală la un stimul vizual sau auditiv, asocierile libere vor reclama mai multe oferte (3-5).

Condiții prealabile și resurse:

- Fișe autocolante sau foi A5. Dacă profesorul va decide ca elevii să scrie în caiete, atunci cuvintele-asocieri vor fi scrise din nou la tablă sau pe poster, ceea ce va consuma mai mult timp, însă nu se vor mai lua în calcul coincidențele și repetările.

Algoritm:

- I. Profesorul explică în ce constă tehnica și aduce un exemplu sau exersează oral cu elevii, pentru a se convinge că sarcina este înțeleasă.
- II. Elevii lucrează individual, în scris, un timp foarte scurt: 1-2 minute.
- III. La expirarea timpului, nimeni nu mai completează lista asocierilor notate și operează doar cu cele înscrise inițial.
- IV. Elevii vin pe rând la tablă și fixează foile, sonorizându-și asocierile. Cele care coincid se suprapun.
- V. Când toate asocierile au fost enunțate, profesorul generalizează: care asocieri au fost mai frecvente; care sunt unice; care necesită explicații și comentarii. În funcție de ceea ce urmează, se va pune accentul pe anumite cuvinte și se va elucida mecanismul unor asocieri libere.

Formularea sarcinilor:

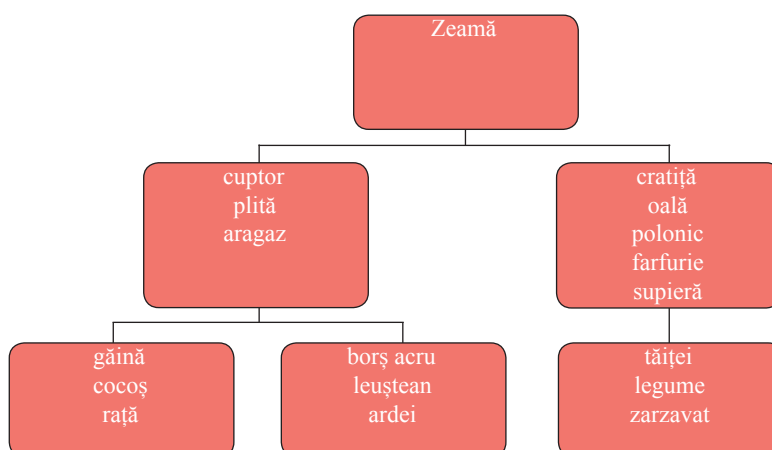
- ✓ Timp de 2 minute, notează primele 3 asocieri pe care le ai atunci când te gândești la...
- ✓ Scrie fiecare asociere pe o fișă aparte.

Exemple:

1. Profesorul rostește cuvântul *ikebana* și solicită elevilor să noteze primele 3 cuvinte care le vin în minte. Acestea ar putea fi legate de alte noțiuni de design floral (*flori, panou, buchet, compoziție*,

cunună, jerbă), dar și termeni ce desemnează aspecte ale culturii orientale (*ieroglife, mătase, ceai*) sau japoneze (*samurai, bonsai, origami, kimono, oshibana*). Foile cu asocierile oferite de elevi se pot aranja pe tablă în forma unor **lanțuri asociative**. În asemenea caz, profesorul va urmări ca fiecare situaare învecinată a doi termeni să fie motivată/argumentată: *Plasez cuvântul **oshibana** lângă cuvântul **panou**, pentru că aceste compoziții din materiale vegetale uscate sunt deseori aranjate în forme de panouri*.

2. Profesorul organizează activitatea în grup, oferind un cuvânt de start (de ex., *zeamă*), și membrii grupului lucrează mai întâi individual, apoi își aranjează asocierile într-o rețea, fără să le pese de grupul vecin, pe care o prezintă clasei.



După ce s-au făcut prezentările, este adus la cunoștință enunțul-proverb la care intenționează să ajungă profesorul (*Carnea ieftină face zeama subțire*). Se revine la rețelele construite de diferite grupuri și e interesant să întrebăm dacă acum elevii au și alte asocieri, inspirate direct din proverb, și care sunt ele. Firește că oferirea unei îmbinări în loc de un singur cuvânt (*carne ieftină, zeamă de carne*) generează asocieri mai apropiate de enunțul pregătit, însă scopul este acela de a examina în profunzime semnificația unor cuvinte, nu acela de a ghici lista. Acum se trece firesc la tema lecției de astăzi: *Prepararea supelor și ciorbelor*.

Evaluare

Profesorul va aprecia, după caz, capacitatea grupului de a lansa și de a sistematiza asocierile – operație care niciodată nu are un singur răspuns, dar care pune în evidență anumite capacități și deprinderi. Cu siguranță, diferențele ingenioase și gândirea divergentă merită a fi menționate.

ASOCIERI FORȚATE

Este o tehnică aplicabilă la etapa de evocare sau reflecție, în funcție de subiect și de profunzimea abordării. Spre deosebire de tehnica *Asocieri libere*, unde e necesar un termen de start, iar celelalte sunt imprevizibile, pentru exersarea *Asocierilor forțate* este relevantă alegerea termenilor: ca și în *Diagrama Venn*, elevilor li se prezintă cele două entități cu care ei operează în continuare. La fel este important ca elevii să înțeleagă că asocierea forțată a doi termeni are neapărat un substrat comun (o bază de comparație, o explicație logică), pe când asocierile libere sunt mai degajate, mai personale și mai intuitive. De regulă, primul termen propus este cel de bază (care ne interesează), iar al doilea este cel cu ajutorul căruia vor releva mai multe aspecte ale primului, îl vom examina în detalii.

Condiții prelabile și resurse:

- Tablă și cretă sau foi de poster și markere.
- Două cuvinte (denumiri ale obiectelor sau noțiunilor care vor fi supuse examinării).

Algoritm:

I. Profesorul explică esența exercițiului, prezintă tabelul ce urmează a fi completat și oferă un exemplu.

N.B.! Delimităm două strategii distincte de completare a tabelului:

- (1) mai întâi se completează coloana centrală, pentru a repera baza de asociere (aspecte, domenii, funcții comune celor două entități), iar după aceasta, se examinează fiecare linie, pentru a discrimina specificul termenilor în raport cu trăsătura comună;
- (2) se completează integral cele trei casete ale fiecărei linii, după care se trece la linia următoare.

Specificul termenului	Baza de asociere	Specificul termenului

II. Dacă elevii au prins firul gândului, ei pot continua completarea acestui tabel. Dacă exemplul a fost cercetat exhaustiv, atunci în continuare se propune un alt exemplu de studiu.

III. Se dirijează completarea tabelului și se comentează pe loc ofertele înscrise. Se generalizează cu privire la importanța unei asemenea cercetări.

Formularea sarcinilor:

Realizați asocierea forțată a termenilor dați, completând tabelul.

Exemple:

1. Profesorul le propune elevilor care studiază mecanica să analizeze, completând tabelul, asocierea forțată a termenilor *motor* și *inimă*.

Specificul termenului <i>motor</i>	Baza de asociere	Specificul termenului <i>inimă</i>
combustibil	Pompează	sânge
pentru automobil	Este vital(ă)	pentru organisme
doar când este pornit	Funcționează	întruna
prin servicii de mentenanță	Se verifică periodic	prin investigații și măsuri profilactice
prin înlocuirea sau reabilitarea unor componente	Este reparat(ă)	prin aplicarea unor tratamente sau prin intervenții chirurgicale
creșterea lui înseamnă turații mai mari	Face zgomot	creșterea lui înseamnă frică, efort, boală
volum mai mare înseamnă putere mai mare	Are un anumit volum / o capacitate	volum mai mare poate fi semn al unei boli

După ce tabelul a fost completat, elevii primesc sarcina de a examina în perechi câte un rând și de a formula, în enunțuri finite, informația înscrisă acolo.¹¹

¹¹ Comentariul ar putea fi: *La fel cum motorul pompează combustibilul, asigurând buna funcționare a vehiculului, inima pompează sângele, asigurând buna funcționare a organismului.*

2. Elevilor (de la orice specialitate legată de tehnologiile informaționale) li se propune să examineze, în tehnica asocierilor forțate, termenii *procesor* și *creier*.¹²

Specificul termenului <i>procesor</i>	Baza de asociere	Specificul termenului <i>creier</i>
îndeplinește operațiuni matematice foarte repede	Operează cu informații și date	îndeplinește operațiuni asociative foarte repede
făcut din miliarde de tranzistori	Are o compoziție	făcut din miliarde de celule
curent	Se alimentează cu	nutrienți (glucoză)
fără el aparatul nu funcționează	Are importanță vitală	fără el corpul manifestă activitate vegetativă
e separată de procesor	Are memorie	e o componentă a creierului
se poate strica la temperaturi înalte	Poate fi afectat de temperatura mediului	poate fi afectat de temperaturi joase și înalte

La epuizarea ideilor, profesorul le propune elevilor să improvizeze jocuri de rol: să explice unor ne-specialiști asocierile.

Evaluare:

Profesorul se va convinge că elevii sunt capabili să înțeleagă cum participă acest exercițiu la descoperirea unor adevăruri și la examinarea unor noțiuni. Pentru etapa de reflecție, o activitate de pilotaj superior ar fi ca elevii, în grupuri mici, să identifice singuri termenii de comparație și apoi să-i ofere altor grupuri pentru examinare.

CINQUAIN (*Cvintet*)

Tehnică utilizată atunci când elevul este pus în fața necesității de a rezuma esența celor învățate sau discutate într-un text poetic de formă fixă, este recomandabilă pentru etapa de reflecție. Anume așa elevul își va exprima într-o formă netradițională opinia-generalizare. Esența exercițiului se materializează într-un produs poetic de 5 rânduri.

Sarcina celui care o compune este simplificată de faptul că poeziei nu i se cere ritm și rimă; în schimb, un cinquain (cvintet) autentic trebuie să respecte cu strictețe structura cerută:

- Primul vers – un substantiv – titlul, cuvântul de start al textului poetic;
- Versul al doilea – două adjective, care prezintă, definesc, descriu, caracterizează substantivul-titlu;
- Versul al treilea – trei verbe, care se referă la substantivul-titlu, privit ca subiect al acestor predicate;
- Versul al patrulea – patru cuvinte semnificative (substantive, adjective, verbe, adverbe, numera-le), care încheagă imaginea generală și pregătesc trecerea la versul al cincilea;
- Versul al cincilea – un substantiv echivalent cu cel din titlu (sinonim, metaforă).

Operațiile mintale pe care le reclamă scrierea cinquainului includ: nominalizarea; descrierea; generalizarea; echivalarea.

Cinquainul poate fi utilizat:

- pentru a defini concepte cunoscute sau noi;
- pentru a-și exprima opinia într-o discuție;
- pentru rezumarea esenței unei noțiuni proaspăt-studiate etc.

¹² Și pentru alte părți componente și detalii ale mașinilor este fezabilă asocierea forțată cu termeni din domeniul lumii vii: organisme, organe, funcții, sisteme, procese etc

Algoritm:

- I. Profesorul explică esența exercițiului și dirijează procesul, alcătuind împreună cu elevii un text-model: *Alcătuieți un cinquain în care primul cuvânt este denumirea specialistului din domeniul meseriei pe care o studiați.*
- II. Dacă sarcina devine limpede, elevii primesc un alt cuvânt-titlu și lucrează independent.
- III. Se recomandă verificarea reciprocă a textelor înainte de a fi citite în plenul clasei, pentru a elimina acele poezii care nu vor corespunde cerințelor și a le da posibilitate elevilor să le perfecționeze.
- IV. Se citesc în public poeziile care au trecut de evaluarea reciprocă. Profesorul remarcă momentele de originalitate și insistă pe informația și imaginile din spatele cuvintelor alese de elevi.

Formularea sarcinilor:

Alcătuieți un cinquain, pornind de la cuvântul-titlu dat.

Exemple:

1. *Alcătuieți un cinquain, având ca titlu cuvântul care numește un instrument necesar pentru practicarea meseriei de frizer / croitor / cizmar (**foarfecă**).*
 - (1) **Foarfecele**
 - (2) noi, ascuțite,
 - (3) croiesc, scurtează, taie,
 - (4) urmând un contur desenat sau imaginar –
 - (5) instrument.
2. *Alcătuieți un cinquain, alegând singuri substantivul-titlu, dar utilizând obligatoriu adjectivele date: **puternic, performant**.*
 - (1) Tractorul
 - (2) **puternic, performant**
 - (3) transportă, remorchează, acționează
 - (4) piese, unelte, mașini agricole –
 - (5) autovehicul.
3. *Alcătuieți un cinquain dedicat unui produs de cofetărie / patiserie, al cărui ultim vers să fie **deliciu**.*
 - (1) Baclava
 - (2) dulce, parfumată
 - (3) atrage, ademenește, bucură
 - (4) cumpărătorul căruia îi plac nucile –
 - (5) **deliciu**.

Evaluare:

Se va oferi feedback imediat, direct și verbal, fie din partea colegilor, în cadrul evaluării reciproce, fie din partea profesorului, implicat plenar în procedura de evaluare. Nu se vor tolera abateri de la schema impusă și elevii vor fi ajutați să obțină produse finite de calitate.

ATTRIBUTE

Tehnica este frecvent utilizată la etapa de evocare. În acest exercițiu, profesorul plasează în centrul tablei sau al unei foi de poster un termen important pentru studierea temei, un substantiv căruia să i se potrivească diferite atribute și acestea să fie relevante pentru subiectul lecției. În rezultat obținem o listă de sintagme în care cuvântul dat este regent, iar cele pe care le propun elevii (substantive și adjective) sunt subordonate.

Condiții prealabile și resurse:

- Cretă și tablă; poster și markere.

Algoritm:

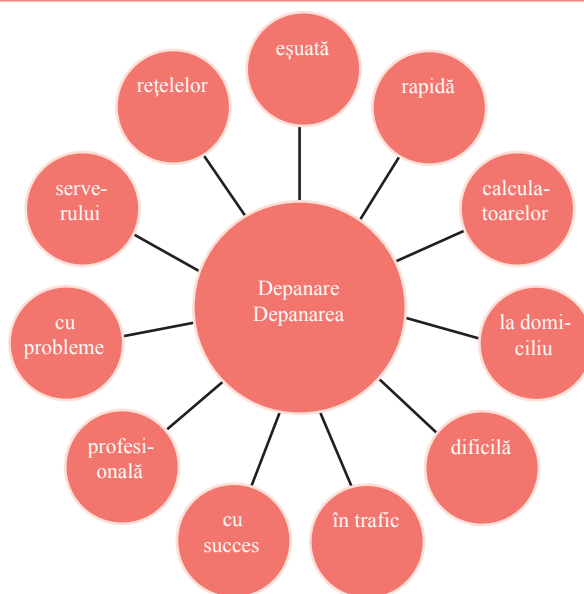
- I. Profesorul va actualiza cu elevii noțiunea de *atribut* (parte secundară a propoziției, care determină un substantiv; răspunde la întrebările: *care? ce fel de? cât? al/a/ai/ale cui?*), le va aminti că atributele se pot exprima prin substantive, adjective, numerale, pronume, verbe și va demara exercițiul.
- II. În centrul tablei se scrie cuvântul-substantiv pentru care se solicită atribute.
- III. Elevii trec la tablă atunci când au o idee și își scriu, pe raze, în jurul termenului-cheie, ofertele.
- IV. Profesorul este atent atât la eventualele erori (*Ceea ce s-a scris nu este atributul substantivului dat!*), cât și la idei care ar putea deschide noi făgașe pentru explorarea termenului: *Iar antonimul acestui adjectiv este compatibil cu termenul dat? Ce alte caracteristici are acest obiect? Dacă elevii sunt în pană de idei, profesorul îi poate ajuta cu întrebări sugestive: Cum îi spunem ...? Cum numiți?*
- V. Când exercițiul s-a încheiat (nu mai sunt idei sau a expirat timpul), profesorul e în drept să adauge câteva atribute, mai ales dacă acestea sunt relevante pentru ceea ce va urma și nu au fost rostite deocamdată.
- VI. La această acumulare se va reveni pe parcursul studierii temei, pentru a remarca sintagmele cu care se operează astăzi (*Cum arată? Ce presupune?*) și care se referă la subiectul lecției.

Formularea sarcinilor:

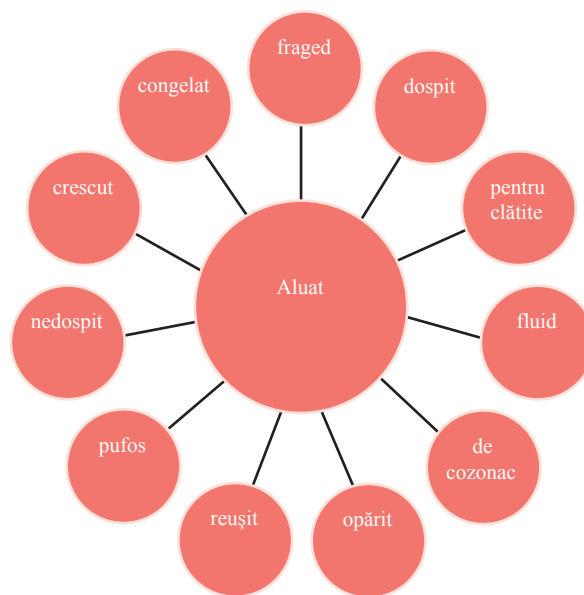
- ✓ Scrieți pe tablă, în jurul cuvântului dat, atributele care i s-ar potrivi.
- ✓ Explicați semnificația îmbinării de cuvinte pe care o formează substantivul dat și atributul oferit.

Exemple:

1. La subiectul *Întreținerea și depanarea calculatoarelor personale*, profesorul se va convinge că elevii își dau seama de sensul larg și îngust al cuvântului „depanare” (*repunerea în stare de funcționare a unui vehicul, a unei mașini, în urma unei pene; reparare*), că nu îl confundă cu „depănare”, că îl pot raporta la diverse servicii tehnice. După aceasta, va situa în centrul tablei cuvântul DEPANARE / DEPANAREA și le va propune să scrie atributele pe care le cunosc sau care admit ei că sunt posibile. Oferta elevilor ar putea fi:



2. În debutul modulului „Obținerea produselor de patiserie”, profesorul le solicită elevilor să ofere atribute pentru cuvântul ALUAT. Acumularea unui număr însemnat de atribute va repera atât tipurile de aluat, așa cum le cunosc deocamdată elevii (*dospit, fraged, fluid, de tip foietaj, opărit, pentru plăcinte, pentru pizza, de cozonac, de clătite*), cât și caracteristicile acestuia (*reușit, crud, nedospit, tare, crescut, rece, congelat, pufos*). Dacă elevii sesizează singuri momentul, ei ar putea să le înscrie dintr-o dată pe diferite direcții:



Acumularea atributelor se va solda cu anumite comentarii și interpretări. Astfel, în loc să întrebe franc: „Ce știți despre tipurile de aluat?”, profesorul îi ghidează subtil spre actualizarea informației pe care o dețin și implică mai mulți elevi în activitatea de evocare. Plus la aceasta, însuși momentul organizării grafice a informației contribuie la formarea unei motivații intrinseci pentru tema nouă.

Evaluare:

La fel ca și în cazul exercițiilor asociative, pentru acumularea de atribute nu se va realiza o evaluare specială, ci doar se va oferi feedback. Într-o comunitate numeroasă, activitatea se poate organiza în câteva grupuri, dar sarcina trebuie să fie aceeași pentru toți.

SCRIEREA LIBERĂ (*Freewriting*)

Tehnică elementară de declanșare a creativității, de formare a abilității de ordonare a gândurilor și de orientare a imaginației, *Scrierea liberă* este situată la frontiera dintre asociere și acumulare, pentru că lasă mâna liberă celui implicat în exercițiu să gândească asociativ sau să reproducă anumite informații. Elevilor li se cere să noteze, timp de 2-3 minute, fără a se opri, dar fără a tinde neapărat spre un text coerent, ceea ce le trece prin gând în raport cu un cuvânt / o sintagmă / un enunț / o imagine / o secvență sonoră. Deși utilizată mai frecvent la etapa de evocare, tehnica e valabilă și pentru reflecție, în perspectiva ca acest material brut să fie utilizat pentru elaborarea altor produse.

Condiții prealabile și resurse:

- Un citat sau un enunț, o îmbinare, un cuvânt adecvat pentru declanșarea imaginației și scrierii.

Algoritm:

- I. Profesorul explică exigențele tehnicii și stabilește limita de timp rezervată scrierii.
- II. Elevii scriu fără a se opri (dacă nu au idei, vor scrie „Nu am idei, nu-mi vine nimic în minte etc.”). Nu se acordă atenție aspectului grafic și nu se redactează, la această etapă, secvența scrisă.
- III. La expirarea timpului, doritorii vor citi. Nu se permit divagații orale și comentarii: doar lectura!
- IV. Profesorul subliniază, după fiecare lectură, aspectele pe care le-a remarcat acest elev, în compa-

rație cu alții; stabilește punțile de legătură dintre diferite idei – astfel ca elevii să învețe cum să-și dirijeze imaginația și memoria atunci când scriu în această tehnică.

Formularea sarcinii:

- ✓ Înscrie, timp de 3 minute, fără a te opri, tot ce îți trece prin gând în legătură cu termenul /sintagma/ cuvântul / afirmația / proverbul dat.

Exemple:

1. Profesorul demonstrează o masă aranjată ca pentru o cină romantică în doi, fără a comenta sau a indica direcția pe care trebuie să o urmeze gândul. Elevii vor scrie despre orice le trece prin minte, dar punctul de start ar trebui să fie totuși imaginea: se pot referi la o experiență proprie ori la una de spectator sau cititor; își pot edifica scrierea pe unul dintre obiectele din imagine sau pe chipul unuia dintre participanți etc.

2. Pregătindu-se pentru predarea/studierea unității de învățare „Îmbunătățirea performanțelor tehnice ale calculatoarelor personale”, profesorul poate propune mai întâi un exercițiu de scriere liberă în raport cu una dintre legile lui Murphy:

- ✓ *Poți să strici ceva cât ai clipi din ochi, dar, ca să reparați, e nevoie de o veșnicie.*
- ✓ *Capacitatea computerului se dublează și prețul se înjumătățește la fiecare 18 luni.*
- ✓ *Încă nu s-a inventat computerul care e conștient de ceea ce face, dar nici noi nu suntem.*

N.B.! Se va propune, în cadrul unei lecții, o singură formulă, pentru ca toți să scrie în baza aceluiași enunț și produsele să fie comparabile.

După ce elevii au scris și citesc, profesorul poate îndrepta atenția lor asupra unor probleme pe care le vor cerceta în acest modul.

3. Intenționând să abordeze subiectul „Instrumente și ustensile” (un modul prezent în raport cu orice domeniu de formare profesională), profesorul le propune elevilor să realizeze un exercițiu de scriere liberă pornind de la unul dintre proverbele:

Nu foarfecele bune fac croiala dreaptă.

După unelte se cunoaște meșterul.

Toporul fără mâinile omului nu taie.

Cum îi vânătorul, așa-i și pușca.

Acul e mic, dar scumpe haine coase.

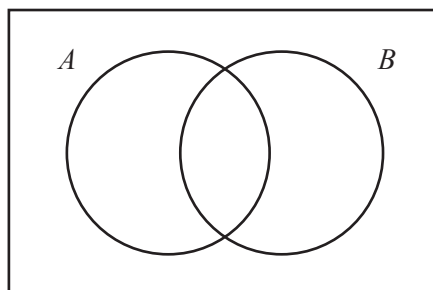
Evaluare:

Un feedback imediat, secondat de comentarii, e suficient pentru această etapă, deoarece produsul scrierii libere, nefiind prin definiție un text coerent, nu este evaluabil cu instrumentarul tradițional. Fluxul verbal (câte cuvinte ai scris în timpul rezervat) nu este un indiciu și nu ar trebui măsurat; totuși profesorul e în drept să aprecieze faptul că unii elevi reușesc să-și noteze în viteză gândurile și că acestea sunt îmbrăcate într-o haină verbală adecvată limbii de instruire, dar nu îi va taxa/penaliza pe alții pentru debit mai modest.

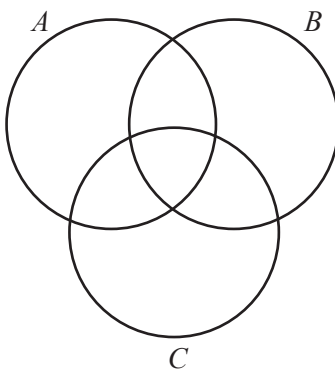
DIAGRAMA VENN

Este o tehnică de organizare grafică a informației, rezultând din discutarea a două (A, B) și mai multe (A, B, C) concepte, noțiuni, idei, texte, care au afinități și deosebiri. Se aplică, după caz, la etapa evocării, realizării sensului sau a reflecției. La etapa *Evocare* se proiectează pentru focalizarea atenției

spre informațiile cunoscute, la etapa *Realizare a sensului* devine forma în care se aranjează rezultatele studiului individual al unei teme, iar la etapa reflecției *Diagrama Venn* se utilizează pentru introducerea în scheme proprii a conceptelor analizate, a sensurilor deduse etc. Tehnica activează mai multe inteligențe și dezvoltă gândirea analitică.



Atunci când completarea diagramei Venn devine o rutină, este interesant să se recurgă la compararea a trei noțiuni, desenând și al treilea cerc.



Condiții prealabile și resurse:

- Tablă și cretă, poster și markere.

Algoritm:

- Profesorul selectează două noțiuni/doi termeni care au neapărat trăsături comune, dar și diferențe palpabile. Unghiul din care vor fi privite entitățile comparate nu trebuie relevat la acest moment: elevii vor ajunge singuri la înțelegerea acelor criterii, principii, nuanțe care le unesc și care le deosebesc.
- Înainte de a formula sarcina, profesorul prezintă diagrama și exersează cu elevii completarea ei în raport cu niște noțiuni foarte familiare: de exemplu, se compară două anotimpuri, două produse alimentare înrudite sau două mecanisme cunoscute.
- Se enunță termenii care vor fi examinați la lecție:

Varianta A: Elevii primesc aceeași sarcină, lucrează individual în caiete, după care se completează frontal diagrama; fiecare elev scrie în acea secvență a diagramei, pentru care are o idee, fără a repeta.

Varianta B: Elevii numără de la 1 la 2 și lucrează la câte unul dintre termeni, fiecărui grup revenindu-i completarea unuia dintre cercuri; când ambele cercuri sunt completate, se lucrează frontal și se caută indiciile comune pentru ambele, iar înscrierea în spațiul hașurat se face de comun acord, pentru că unele dintre afirmațiile preconizate pentru cercurile individuale vor migra în spațiul comun.

Varianta C: Elevii lucrează în câteva grupuri, având aceeași sarcină și completând integral diagramele. Grupurile își prezintă diagramele și acestea sunt comparate și analizate.

IV. Profesorul monitorizează activitatea și dirijează prezentările.

Formularea sarcinilor:

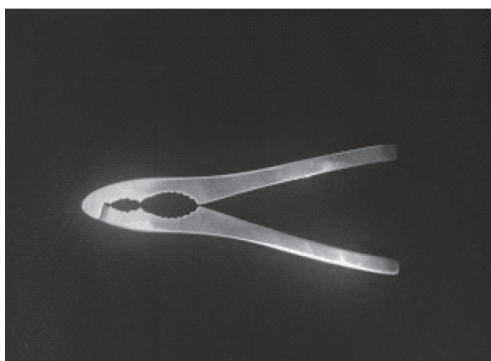
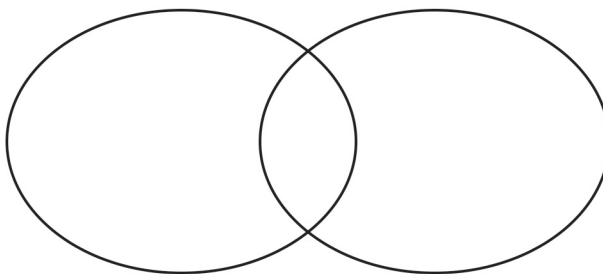
- ✓ Completați cercurile diagramei Venn, analizând specificul și laturile comune ale obiectelor/noțiunilor date.

Exemple:

1. Profesorul propune completarea, individual și apoi frontal, a diagramei Venn, pentru a compara două tipuri răspândite de calculatoare personale: *desktop / laptop*.
2. Elevii sunt împărțiți în câteva grupuri, fiecare grup completând independent diagrama Venn pentru două tipuri de aluat: *dospit și opărit*. Analiza poate viza atât ingredientele necesare, cât și tehnologia preparării sau produsele finite. Grupurile își prezintă diagramele și acestea sunt analizate. Se va aprecia diagrama cea mai bogată.
3. Elevii studiază o temă nouă și compară informația cunoscută despre un produs (bunăoară, *confecționarea sacoului*) cu informația proaspăt-asimilată din tema nouă (bunăoară, *confecționarea mantoului*).
4. Elevilor li se oferă câteva instrumente/ustensile care au aceeași aplicație, dar design diferit: ei urmează să le analizeze comparativ-contrastiv.

Evaluare:

În cadrul evocării, rezultatul analizei în diagrama Venn nu este un produs perfect evaluabil cu notă, însă poate deveni un asemenea produs dacă se elaborează la alte etape. Mai mult, construirea și completarea diagramei Venn poate figura ca item într-o probă de evaluare: *Completează spațiile separate și sectorul comun al diagramei Venn, comparând cele două instrumente pentru spargerea nucilor, reprezentate în imagine:*



SECVENȚE CONTRADICTORII

Tehnică prin care se testează concomitent cunoștințele, creativitatea și capacitatea de argumentare, *Secvențe contradictorii* este utilă pentru evocare și reflecție, atunci când subiectul luat în discuție se pretează sistematizării, ordonării într-o succesiune logică a termenilor sau a datelor esențiale. Ea permite realizarea unor conexiuni noi între elementele privite separat.

Elevii primesc fișe cu anumite informații (cuvinte, sintagme, date ș.a.), pe care urmează să le aranjeze într-o ordine sau în perechi. Esența exercițiului rezidă în capacitatea de a sesiza legătura dintre secvențele scrise pe fișe și de a o argumenta, iar contradicțiile ar putea să derive din viziuni divergente cu privire la aceiași termeni. Din momentul în care datele respective nu se supun regulii unui singur răspuns corect și fișele pot „juca” în mai multe feluri, profesorul are posibilități largi de a exploata gândirea creativă a elevilor.

Condiții prealabile și resurse:

- Fișe sau foi cu secvențele scrise în prealabil.
- Suprafață pe care acestea se pot deplasa (masă, tablă, perete); scotch sau magneți pentru a le prinde alături.

Algoritm:

Varianta frontală

- I. Profesorul oferă grupei un anumit număr de foi sau fișe, care urmează a fi aranjate într-o ordine, urmărindu-se legătura *cauză-efect*, *loc-timp*, *nume-eveniment*, *dată-eveniment*, *loc-eveniment*, *termen-definiție* etc.
- II. Fiecare elev va lua 1-2 secvențe, pe care le va plasa când îi va veni ideea/inspirația/rândul, făcând comentariile de rigoare.
- III. Elevii sunt invitați să le plaseze pe rând, pe o suprafață vizibilă tuturor; cel care plasează fișa comentează succint această conexiune și își motivează opțiunea.
- IV. Toate fișele trebuie aranjate undeva, în sistemul ce se proiectează.
- V. Odată pusă, fișa nu poate fi mișcată din locul ei fără acordul general al grupului.
- VI. Dacă unele fișe rămân rest, se revine la sistemul construit și se examinează alte posibilități de ordonare a secvențelor.

Varianta de grup:

După ce profesorul are siguranța că elevii cunosc rostul și pașii acestui exercițiu, îl poate concepe ca sarcină de grup.

- I. Fiecare grup primește un set de fișe, pe care le aranjează pe masa de lucru, discutând și argumentând deciziile. La expirarea timpului afectat, unul dintre elevi prezintă varianta grupului.
- II. Dacă toate grupurile au aceiași termeni, atunci, după ce a trecut cel puțin o treime din timpul rezervat activității, profesorul poate să dea câteva minute pentru un schimb de întrebări-răspunsuri între grupuri: bunăoară, fiecare grup are dreptul la o întrebare de precizare, lansată în plen, și cine poate oferi un răspuns o face.
- III. La expirarea timpului, grupurile prezintă produsul final, își adresează întrebări și discută liber.

Formularea sarcinilor:

- ✓ Aranjați secvențele date într-o ordine pe care o puteți argumenta.
- ✓ Formulați principiile în baza cărora ați ordonat astfel secvențele.

Exemple:

1. Pentru prima exersare se pot distribui fișe cu imaginile instrumentelor de lucru ale specialistului (electrician, constructor, mecanic auto etc.) și fișe cu denumirile lor. Elevii urmează să aranjeze corespunzător imaginea și denumirea, discutând acolo unde nu există certitudinea că au rezolvat corect. Discuțiile vor apărea și dacă un instrument este denumit prin mai multe sinonime cunoscute elevilor (*teslă*, *cioplitor*, *mistrie*, *răzuș*; *ciocan de lipit* – *letcon*; *ciocan pneumatic* – *revolver*).

Bidinea

Drișcă

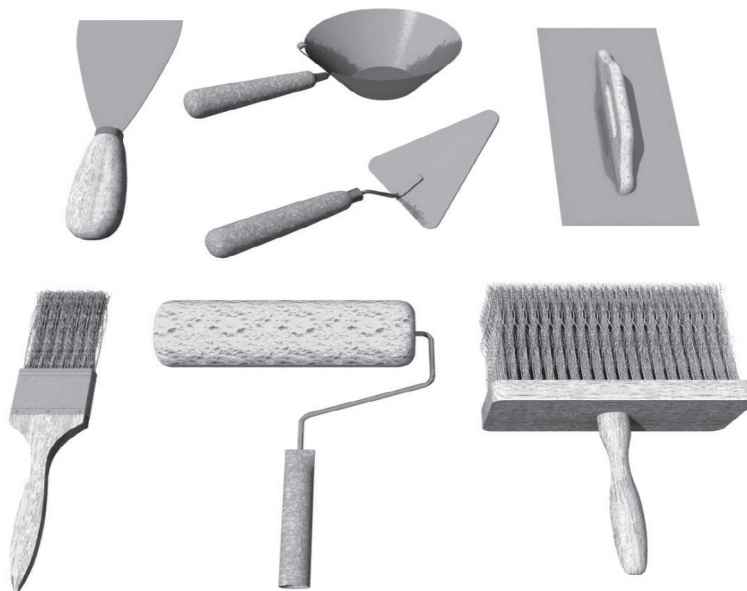
Șpacu

Pensulă

Mistrie

Cancioc

Trafalet



2. Profesorul dispune de informații preluate de pe site-ul www.rador.ro despre muzeele culinare ale lumii și ar dori ca elevii să examineze această informație, nu să o înghită pur și simplu sau să o ignore. Astfel că elevilor li se oferă 30 de foi cu denumirile unor muzee culinare și alte 30¹³ cu denumirile țărilor în care se află acestea: toate foile sunt prinse la vedere pe tablă. Sarcina este de a presupune (argumentând) unde se află muzeul respectiv și de ce cred că aceasta e localizarea cea mai potrivită pentru el.

Elevii examinează foile și, atunci când au o idee și un argument, trec la tablă și așază alături foile pe care le consideră potrivite. Bunăoară: *Cred că Muzeul iaurtului se află în Bulgaria, pentru că Bulgaria este țara care a dat lumii acest produs atât de popular astăzi. Muzeul viței-de-vie se află în Franța, pentru că Franța este un mare producător de struguri și vinuri. Muzeul măslinelor se află în Grecia, pentru că ...*

Nu toate relațiile sunt egal de sugestive și în multe dintre cazuri este imposibil de ghicit (bunăoară, *Muzeul pâinii* e posibil să existe în orice țară în care se consumă pâine) – dar nu ghicitul este obiectivul profesorului, ci valorificarea cunoștințelor și analiza logică a informațiilor.

Lista de control (de care dispune doar profesorul):

1. Muzeul bananelor	Martinica
2. Muzeul bomboanelor	Danemarca
3. Muzeul castanelor	Franța
4. Muzeul căpșunilor	Belgia

13 Sigur că profesorul poate alege mai puține muzee și, respectiv, țări.

5. Muzeul ciocolatei	Canada
6. Muzeul cireșelor	Germania
7. Muzeul citricelor	Coreea de Sud
8. Muzeul ciupercilor	Franța
9. Muzeul condimentelor	Germania
10. Muzeul gemului	Spania
11. Muzeul heringului	Islanda
12. Muzeul hreanului	Germania
13. Muzeul iaurtului	Bulgaria
14. Muzeul lămâii	Italia
15. Muzeul macului	Austria
16. Muzeul măslinelor	Grecia
17. Muzeul mentei	Germania
18. Muzeul merișoarelor	SUA
19. Muzeul migdalelor	Spania
20. Muzeul muștarului	SUA
21. Muzeul pâinii	Germania
22. Muzeul perelor	Japonia
23. Muzeul prunelor	Franța
24. Muzeul supei	Germania
25. Muzeul șofranului	Elveția
26. Muzeul tomatelor	Italia
27. Muzeul trufeii	Spania
28. Muzeul turtei dulci	Polonia
29. Muzeul untului	Irlanda
30. Muzeul viței-de-vie	Franța

Evaluare:

Aprecierea rezultatelor unei asemenea activități cade, în mare măsură, pe umerii elevilor înșiși. Procesul discuției, deplasarea argumentată a fișelor și înțelegerea modului în care acest exercițiu îl poate ajuta pe elev să învețe lucruri noi trebuie să fie conștientizat de profesor.

CITATE

Tehnică de evocare sau de reflecție, în funcție de obiective, *Citate* este recomandată în cazurile când profesorul dispune de un set de afirmații, proverbe, maxime referitoare la subiectul lecției. Referința poate să nu fie directă, dar totuși ne așteptăm să fie vizibilă și sesizabilă cu ochiul neînarmat, ca să nu necesite explicații și comentarii suplimentare din partea profesorului.

Condiții prealabile și resurse:

- Profesorul va pregăti citatele puse în discuție și le va imprima pe foi A4, cu litere mari, așa ca textele să fie vizibile din orice colț al sălii de studii.

Algoritm:

- I. Profesorul afișează în diferite locuri din clasă citatele pregătite și le propune elevilor să citească, cu voce, afirmațiile.

- II. După ce au fost sonorizate toate citatele, elevii vor alege citatul pe care ar dori să-l discute. Când decizia e luată, fiecare „votează cu picioarele”: se îndreaptă spre citatul ales și așteaptă să vadă cine are aceeași opțiune. Acești elevi formează un grup.
- III. Elevii care au optat pentru același citat au timp ca să-l discute și apoi să desemneze pe cineva care va rezuma grupeii esența discuției.
- IV. Profesorul va interveni cu întrebări și va oferi feedback imediat.

Exemple:

1. La unitatea de învățare *Locul de muncă al...* (instalatorului / operatorului / frizerului / croitorului / brutarului / apicultorului etc.), profesorul intenționează să discute cu elevii despre responsabilitatea specialistului pentru ordinea și curățenia la locul său de muncă. În acest scop, afișează câteva dintre legile lui Murphy și desfășoară activitatea:

Odată ce ai deschis stupul, singurul fel în care poți să strângi albinele la loc e să folosești un stup mai mare.	Întotdeauna găsești ușor ceea ce nu cauți. Iar ceea ce cauți găsești abia în ultimul loc în care poți căuta.	Ca să înveți din greșeli, trebuie mai întâi să-ți dai seama că greșești.
Nu știi ce e piesa de rezervă până nu ai aruncat-o.	Pentru ca ceva să devină curat, altceva trebuie să devină murdar, dar poți murdări totul fără să cureți nimic.	Fiecare operațiune nouă necesită un instrument pe care nu-l ai.

2. La unitatea de învățare *Drept informatic*, profesorul le dă câtorva elevi sarcina să selecteze singuri, din timp, câte o afirmație ce merită a fi discutată și să o scrie cu caractere adecvate pe o foaie A4. La semnalul profesorului, elevii care au pregătit citatele le afișează și rămân lângă acestea, pentru a dirija discuția. Tot lor le va reveni sarcina de a rezuma esența ei.

N.B.! Dacă nimeni nu alege un citat afișat, elevul respectiv își părăsește postul și participă la o discuție în alt grup.

3. La unitatea de învățare *Internetul și poșta electronică*, profesorul afișează câteva afirmații legate de comunicarea în social media, solicitându-le elevilor să discute și să vină cu niște concluzii pertinente în raport cu întrebările de interpretare: *De ce se întâmplă acest lucru? De ce este corect așa?.*

Oricine poate să înceapă o platformă Wiki.

Numeroși utilizatori folosesc YouTube pentru a se lansa în show.

Mass-media clasică pierde teren, social media devine din ce în ce mai populară. [Bădău]

4. La studierea temelor legate de moda curentă în vestimentație, profesorul afișează câteva citate despre tendințele zilei:

Adevăratele noutăți ale modei se datorează progreselor tehnice, realizării unor țesături cu calități inedite, cum au fost cele artificiale, apoi cele sintetice și în prezent cele termoreglabile.	Moda înseamnă înprospătare. Dar de unde să inventezi ceva nou după atâtea milenii în care oamenii s-au îmbrăcat în fel și chip, încercând practic tot ce se putea încerca în așezarea pe trup a țesăturilor, blănurilor și poadoabelor?
--	---

Definită ironic, moda este ceea ce se demodează. Sau, altfel spus, ceea ce astăzi ți se pare nou și viu, dar care, după ce trece un timp, devine obișnuit și învechit și merită schimbat.

A avea stil înseamnă să fii capabil să realizezi un ansamblu al înfățișării individuale original și de o oarecare calitate. Dacă a fi la modă înseamnă a fi vioi, adaptabil, în rând cu lumea, a avea stil denotă o însușire mult mai prețioasă: a avea nu doar personalitate, ci și capacitatea creării unor compoziții artistice prin care aceasta se face recunoscută.

Selecție din: *Bărbatul și moda*, p. 22-23

Evaluare:

Preponderent reciprocă, evaluarea și oferirea de feedback pot fi atât imediate, cât și amânate: la încheierea prezentărilor din partea fiecărui grup, elevii sunt rugați să voteze cea mai interesantă dintre intervențiile verbale ascultate.

Sarcini pentru profesori:

1. Creați condiții adecvate pentru ca elevii să-și poată valorifica din plin creativitatea și gândirea divergentă:
 - ✓ Recomandați-le să-și testeze on-line stilul de învățare și inteligențele (<http://psihologice.3x.ro/Stildeinvatare.html>; <http://www.giftedforyou.eu/ro/testarea-inteligențelor-multiple.html>);
 - ✓ Discutați cu fiecare elev despre modul în care și-ar putea valorifica predispozițiile native.
2. Elaborând sarcini pentru proiecte de grup, permiteți-le elevilor să aleagă din câteva variante ceea ce li se pare mai interesant.

INDICE DE TEHNICI

1. 6 „De ce?”	52
2. Acvariul	44
3. Agenda cu notițe paralele.....	37
4. Analiza SWOT	58
5. Argument în patru pași	47
6. Argumente pe cartele.....	48
7. Asocieri forțate	96
8. Asocieri libere.....	95
9. Atribute	99
10. Bliț	93
11. Brainsketching	79
12. Brainstorming.....	70
13. Brainwriting	76
14. Cinquain	98
15. Citate	107
16. Consultații în grup.....	88
17. Diagrama Venn.....	102
18. Discuția ghidată	42
19. Discuție la manej.....	69
20. Gândește – Discută în perechi – Prezintă	66
21. Graficul T	50
22. Grila lui Quintilian.....	28
23. Interogarea multiprocesuală.....	31
24. Interviu în trei trepte.....	85
25. Lectura ghidată.....	35
26. Lectura intensivă	21
27. Lectură în perechi. Rezumate în perechi	81
28. Mâna oarbă	89
29. Mozaic	86
30. Pagina de jurnal	46
31. Pătratul lui Descartes.....	55
32. Predarea complementară	83
33. Procedeu de cercetări	80
34. Revizuirea termenilor-cheie.....	25
35. Schimbă perechea!.....	75
36. Scrierea liberă	101
37. Secvențe contradictorii	105
38. SINELG.....	18
39. Studiul de caz.....	57

SUGESTII DE COMBINARE A TEHNICILOR

Evocare	Realizare a sensului	Reflecție
<i>Pagina de jurnal</i>	<i>SINELG</i>	<i>Discuția ghidată</i>
<i>Citate</i>	<i>Lectura intensivă</i>	<i>Acvariul</i>
<i>Gândește – Discută în perechi – Prezintă</i>	<i>Revizuirea termenilor-cheie</i>	<i>Argument în patru pași</i>
<i>Brainstorming</i>	<i>Grila lui Quintilian</i>	<i>Discuție la manej</i>
<i>Schimbă perechea!</i>	<i>Interogarea multiprocesuală</i>	<i>Cinquain</i>
<i>Brainwriting</i>	<i>Lectura ghidată</i>	<i>Studiul de caz</i>
<i>Asocieri libere</i>	<i>Agenda cu notițe paralele</i>	<i>Diagrama Venn</i>
<i>Bliț</i>	<i>Argumente pe cartele</i>	<i>Analiza SWOT</i>
<i>Brainsketching</i>	<i>Mozaic</i>	<i>Secvențe contradictorii</i>
<i>Asocieri forțate</i>	<i>Lectură în perechi. Rezumate în perechi</i>	<i>Pătratul lui Descartes</i>
<i>Graficul T</i>	<i>Predarea complementară</i>	<i>6 „De ce?”</i>
<i>Atribute</i>	<i>Procedeeul cercetării</i>	<i>Consultații în grup</i>
<i>Scrierea liberă</i>	<i>Interviul în trei trepte</i>	<i>Mâna oarbă</i>

BIBLIOGRAFIE DE REFERINȚĂ

1. Bădău, Horea Mihai. *Tehnici de comunicare în social media*. Iași: Polirom, 2011.
2. Blythe, Jim. *100 de idei geniale de marketing de la companii de top din întreaga lume*. București: Adevărul Holding, 2011.
3. Bocoș, Mușata-Dacia. *Instruirea interactivă: repere axiologice și metodologice*. Iași: Polirom, 2013.
4. Cartaleanu, Tatiana; Cosovan, Olga; Goraș-Postică, Viorica; Lîsenco, Sergiu; Sclifos, Lia. *Formare de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: Pro Didactica, 2008; 2016.
5. Cartaleanu, Tatiana; Ghicov, Adrian. *Predarea interactivă centrată pe elev: Ghid metodologic pentru formarea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar*. Chișinău: Î.E.P. Știința, 2007.
6. *Cartea mare a jocurilor*. Chișinău: UNICEF, 2002.
7. *Competența acțional-strategică?! Coord. Viorica Goraș-Postică*. Chișinău: Pro Didactica, 2012.
8. Frayer, Dorothy; Frederick, Wayne C., and Klausmeier, Herbert J. *A Schema for Testing the Level of Cognitive Mastery*. Madison, WI: Wisconsin Center for Education Research, 1969.
9. Forsyth, Patrick. *100 de idei geniale de managementul timpului de la companii de top din întreaga lume*. București: Adevărul Holding, 2011.
10. Illeris, Knud (coord.). *Teorii contemporane ale învățării: autori de referință*. București: Trei, 2014.
11. Lacombe, Fabrice. *Rezolvarea dificultăților de comunicare*. Iași: Polirom, 2005.
12. Lencioni, Patrick. *Cinci disfuncții ale muncii în echipă: o fabulă despre lideri*. București: Curtea Veche, 2007.
13. Macanufo, James; Gray, Dave; Brown, Sunni. *Gamestorming: carte de jocuri pentru nonconformiști, inovatori și vizionari*. Pitești: Paralela 45, 2012.
14. Marzano, Robert. *Arta și știința predării: un cadru cuprinzător pentru o instruire eficientă*. București: Trei, 2015.
15. Michalko, Michael. *Jocurile minții: manualul creativității în afaceri*. București: Amaltea, 2008.
16. Nanu, Adina; Buta, Ovidiu. *Bărbatul și moda*. Iași: Polirom, 2009.
17. Nicu, Adriana. *Strategii de formare a gândirii critice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
18. Oprea, Crenguța Lăcrămioara. *Strategii didactice interactive*. Ed. a 2-a. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
19. Pennac, Daniel. *Necazuri cu școala*. Iași: Polirom, 2016.
20. Peretti, Andre; Legrand, Jean-Andre; Boniface, Jean. *Tehnici de comunicare*. Iași, Polirom, 2001.
21. Potter, Jeff. *Arta culinară pentru studioși: bucătărie științifică, trucuri nemaipomenite și mâncare bună*. Pitești: Paralela 45, 2012.
22. Roman, Radu Anton. *Bucate, vinuri și obiceiuri românești*. Ediția a 2-a. București: Paideia, 2001.
23. Sclifos, Lia; Goraș-Postică, Viorica; Cosovan, Olga; Cartaleanu Tatiana; Beznițchi, Lidia; Copăceanu, Roman. *O competență-cheie: a învăța să înveți. Ghid metodologic*. Chișinău: Pro Didactica, 2010.

24. Temple Ch. et al. *Aplicarea tehnicilor LSDGC*. Supliment al revistei *Didactica Pro...*, 2003, nr. 2. 94 p.
25. Temple, Charles et al. *Inițiere în metodologia Lectură și scriere pentru dezvoltarea gândirii critice*. Supliment al revistei *Didactica Pro...*, 2001, nr. 1. 60 p.
26. Temple, Charles et al. *Învățare prin colaborare*. Supliment al revistei *Didactica Pro...*, 2002, nr. 7. 56 p.
27. Temple, Charles et al. *Promovarea gândirii critice*, Supliment al revistei *Didactica Pro...*, 2002, nr. 3.
28. Voiculescu, Florea. *Paradigma abordării prin competențe. Suport pentru debateri. "Calitate, inovare, comunicare în sistemul de formare continuă a didacticienilor din învățământul superior"*. Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013. Alba Iulia, 2011.
29. С. Г. Вершловский, М. Д. Матюшкина, Функциональная грамотность выпускников школ. Социологические исследования, № 5, Май, 2007, стр. 140-144.
30. http://aee.edu.md/sites/default/files/raport_pisa_2015_ance.pdf
31. <http://www.antreprenor.su/2014/09/amenajarea-unui-magazin-cu-produse-de-patiserie.html>
32. <http://www.kakdelat.ru/about/life.php?ID=20279>

BIBLIOGRAFIE RECOMANDATĂ

1. Armstrong, Thomas. *Ești mai inteligent decât crezi: un ghid al inteligențelor multiple, pentru copii*. București: Curtea Veche, 2011.
2. B.I.E.F.; Gerard, Francois-Marie; Pacearcă, Ștefan. *Evaluarea competențelor: ghid practic*. București: Aramis Print, 2012.
3. Bocoș, Mușata-Dacia. *Instruirea interactivă: repere axiologice și metodologice*. Iași: Polirom, 2013.
4. Cartaleanu, Tatiana; Cosovan, Olga. *Atelierul de lectură în demersul educațional. Strategii de dezvoltare a gândirii critice*. Chișinău: Pro Didactica, 2004.
5. *Citind, învăț să fiu. Auxiliar didactic pentru psihologi școlari, diriginți, profesori*. Coord. Violeta Dumitrașcu. Chișinău: Pro Didactica, 2008.
6. Claxton, Guy; Lucas, Bill. *Fii creativi! Pași esențiali în muncă și în viață*. București: Curtea Veche, 2006.
7. Clegg, Birch 2003: Clegg, Brian; Birch, Paul. *Creativitatea. Curs rapid*. Iași: Polirom, 2003.
8. Cristea, Sorin. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău-București: Grupul Editorial Litera, 2000.
9. Floyd, Kory. *Comunicarea interpersonală*. Iași: Polirom, 2013.
10. Gordon, Thomas; Burch, Noel. *Profesorul eficient*. București: Trei, 2011.
11. Hattie, John. *Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori*. București: Trei, 2014.
12. Johannes, Alain. *Comunicarea prin imagini*. Iași: Polirom, 2009.
13. Joița, Elena. *Instruirea constructivistă – o alternativă: fundamente, strategii*. București: Aramis, 2006.
14. Khan, Salman. *O singură școală pentru toată lumea: să regândim educația*. București: Publica, 2015.
15. Marzano, Robert. *Arta și știința predării*. București: Trei, 2015.
16. Minder, Michel. *Didactica funcțională, obiective, strategii, evaluare*. Chișinău: Cartier, 2003.
17. Pausch, Randy. *Ultima prelegere*. București: Curtea Veche, 2008.
18. Pânișoară, Ion-Ovidiu. *Profesorul de succes: 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom, 2009.
19. *Psihopedagogia centrată pe copil*. Coord. Guțu Vladimir. Chișinău: CEP USM, 2008.
20. Rey, Bernard; Defrance, Anne; Pacearcă, Ștefan; Carette, Vincent; Kahn, Sabine. *Competențele în școală. Formare și evaluare*. București: Aramis Print, 2012.
21. Robinson, Ken. *O lume ieșită din minți: revoluția creativă a educației*. București: Publica, 2011.