



UNIUNEA EUROPEANĂ



Fondul Social European

Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe

Prioritatea de investiții: Îmbunătățirea accesului egal la învățarea pe tot parcursul vieții pentru toate grupurile de vârstă într-un cadru formal, non-formal sau informal, actualizarea cunoștințelor, a aptitudinilor și a competențelor forței de muncă și promovarea unor căi de învățare flexibile, inclusiv prin orientare profesională și prin validarea competențelor dobândite

Beneficiar: Fundația Orizont

Titlul proiectului: „VISION - Viitor profesional pentru angajați”

Cod SMIS: 134085

Îndepărtează-te de Podium!

Un plan de lecție pentru învățarea de la egal la egal

O situație din ce în ce mai des întâlnită în cazul sesiunilor de training este lipsa de implicare a auditoriului în subiectul prezentat. Cei mai mulți dintre cursanți sunt absorbiți de telefon și așteaptă pasivi să primească informația venită de la trainer/ profesorul de curs. La sfârșitul sesiunilor de instruire, momentele de întrebări constau în pauze lungi, fără nicio întrebare reală legată de subiectul tocmai prezentat. Acestea sunt sesiuni care folosesc instrucțiuni directe. Profesorul stă în fața camerei (în mediul fizic sau în cel online) și susține practic prelegeri pentru cea mai mare parte a perioadei de curs. Acest tip de instruire presupune împărtășirea noilor informații, prezentarea unor exemple de succes iar mai apoi cerința ca cei care au participat la curs să reproducă informațiile. Potrivit Hurumi (2009), pașii pentru instruirea directă sunt:

- (1) orientare (stabilire obiective),
- (2) prezentare (explicare și să demonstreze o nouă abilitate) și
- (3) practică ghidată (monitorizare și oferă feedback).

Majoritatea cursanților, însă, nu rețin mult din instruirea directă. Morrison și Webb (2009) afirmă că „cu o participare mică a elevilor sau cu repetiții mentale” astfel de prelegeri „au produs cel mai scăzut grad de retenție pentru majoritatea cursanților”. Un motiv cheie pentru ineficacitatea instruirii directe este dată de faptul că prelegerea și demonstrația nu reprezintă a experiență tipică de cercetare, care necesită explorare, rezolvare de probleme și gândire critică. O nouă abordare de predare a pornit de la toate aceste minusuri ale instruirii directe și s-a materializat sub o nouă metodă, predarea colaborativă, o alternativă logică la instruirea directă. Aceasta solicită grupurilor să exploreze o problemă definită de instructor. Indivizii învață unii de la alții în cadrul unui grup desemnat. Jacobson și Xu (2004) afirmă că învățarea colaborativă „îi face pe elevi responsabili pentru contribuția la învățarea întregului grup, în timp ce ei își asumă responsabilitatea pentru învățarea lor individuală”. În sprijinul învățării colaborative, Keyser (2000) spune că cursanții „se vor liniști reciproc în timp ce se ajută reciproc să-și dea seama de pași”. Au fost examinate și conexiunile privind gândirea critică în raport cu colaborarea în grupuri și învățarea de la egal la egal (peer-to-peer). Potrivit unui studiu,



UNIUNEA EUROPEANĂ



„echipele ating niveluri mai înalte de gândire și rețin informațiile pentru mai mult timp în comparație cu studenții care lucrează individual” (Gokhale, 1995). Cu alte cuvinte, învățarea prin colaborare are mai mult succes decât practica ghidată folosită în timpul instruirii directe.

Învățarea colaborativă sau între egali pune accent pe învățarea care are loc atât la nivel individual, cât și la nivel de grup. În „Teaching Generation M”, Morrison și Webb (2009) subliniază eficacitatea metodei, afirmând că „cel mai bun mod de a învăța a fost să te pregătești să înveți pe altcineva deprinderile învățate”. Pentru a facilita învățarea și reținerea ulterioară, trebuie să recunoaștem potențialul în predarea de la egal la egal (peer-to-peer). Grupurile nu trebuie doar să se pregătească să învețe pe altcineva, ci este nevoie chiar să urmeze predarea întreaga clase despre constatările lor.

Modelul de învățare colaborativă sau între egali este atrăgător atât cursanților, cât și formatorilor. Cursanții se bucură de interacțiunile din cadrul echipelor de la egal la egal într-un mediu cu risc scăzut. Ei pot explora resurse și pot dezvolta abilități fără teama de consecințe nefavorabile, precum note nedorite. Cursanții acoperă, de asemenea, mai multe materiale în medii de învățare colaborativă. În timpul prezentărilor de grup la sesiunile de curs, cursanții discută adesea mai mult conținut decât cel planificat inițial. La rândul lor, formatorii au parte de numeroase momente de predare împărțită cu ceilalți, care ajută la păstrarea de conținut proaspăt, reducând în cele din urmă epuizarea (burn-out ul). Dar poate cel mai important beneficiu al învățării între egali pentru formatori este expunerea la procesele de cercetare ale cursanților și la obstacolele pe care le întâmpină aceștia. Și, în loc să impună cursanților jargonul academic, formatorul poate asculta cum vorbesc cursanții despre cercetarea academică, folosind limbajul lor natural. Acest lucru ajută la determinarea unui limbaj semnificativ și eficient în sesiunile viitoare cu cursanții și în consultările unu-la-unu.

Utilizarea învățării prin colaborare sau între egali este doar o parte din ecuația pentru o sesiune de formare de succes. Uneori, formatorii pot deveni frustrați de faptul că cursanții de astăzi nu vor să învețe și nu sunt curioși. Dar parte din responsabilitatea implicării acestora la clasă, pentru a-i motiva să învețe revine profesorilor/ formatorilor. În timpul planificării sesiunii de curs, aceștia din urmă trebuie să anticipeze varietatea de atitudini pe care cursanții le aduc în sălile de clasă. De exemplu, cursanții ar putea avea prea multe distrageri, de la mesaje text pe telefoanele lor până la a avea Facebook la îndemână. Poate cea mai predominantă atitudine este ceea ce Steven Bell (2007) definește ca IAKT (Sindromul „I Already Know This” - „Știu asta deja”). Pentru a înrăutăți lucrurile, cursanții așteaptă adesea utilizarea tehnologiilor inovatoare; stațiile de lucru individuale pe computer nu mai sunt suficiente. În plus, cursanții nu înțeleg de ce participă la sesiuni de predare academică, ca să nu mai vorbim de legăturile dintre învățare și viața lor de zi cu zi. În cele din urmă, aceste atitudini au ca rezultat o lipsă de motivație. Pentru a remedia acest lucru, trebuie să înțelegem cum putem motiva cursanții.

Unul dintre cei mai importanți savanți ai teoriei motivaționale în educație, John Keller, a dezvoltat teoria ARCS la sfârșitul anilor 1980. Aproape 40 de ani mai târziu, teoria rămâne relevantă pentru procesul de formare / profesor. ARCS este un acronim pentru Atenție, Relevanță, Încredere și Satisfacție. În tabelul de mai jos prezentăm o diagramă care prezintă tactici de proiectare în conformitate cu constructele motivaționale (ARCS) ale lui Keller.

Construcții motivaționale	Tactici de design motivațional
Atenție	Încurajarea întrebărilor — Stimulați curiozitatea
Relevanță	Potrivirea motivelor—adresarea unor nevoi specifice
Încredere	Oportunități de succes— Oportunități de a experimenta succesul
Satisfacție	Consecințe naturale — Oportunități semnificative de a aplica abilitățile

ARCS

Dacă raportăm constructele motivaționale ale ARCS la metoda de instruire directă, vom vedea faptul că instruirea nu reușește să motiveze în mod corespunzător cursanții. Mai exact, instruirea nu stimulează curiozitatea cursanților. În plus, relevanța poate fi abordată într-un sens larg (ca sesiune de afirmare obiective), dar acest lucru nu se potrivește întotdeauna în mod clar cu conținutul, nevoile și experiențele cursanților. Dacă al treilea construct, încrederea, se realizează, aceasta se realizează numai individual, atunci când profesorul oferă feedback în timpul practicii ghidate. Este de reținut faptul că, în clase mai mari, mai puțini cursanți primesc atenția profesorului, rezultând într-o lipsă de încredere în rândul multora. Construcția finală, satisfacția, nu are loc în timpul instruirii directe deoarece nu există oportunitatea semnificativă de a aplica abilitățile învățate.

În comparație, învățarea de la egal la egal poate avea succes întrucât încorporează cel puțin primele trei (A, R și C) constructe. Per total, planul în abordarea peer-to-peer training implică desfășurarea unei activități de pornire, plasarea cursanților în grupuri, facilitând timpul de lucru în colaborare și încheind cu prezentări de grup.

Atenție

Posibilă tactică de proiectare: utilizați o activitate de pornire pentru a stimula curiozitatea

Pentru a stârni curiozitatea cursanților, începeți cu o activitate. Exemple de activități de pornire includ:

- *Guess-the-Google* (<http://grant.robinson.name/projects/guess-the-google/>)

În perechi, cursanții joacă un joc online gratuit care include 10 runde cronometrate. Cursanții se uită la un colaj de imagini disponibile prin intermediul Google-căutare imagini și încearcă să ghicească cuvântul cheie corect care ar prelua toate imaginile.

- *Provocarea Găsește-l*

Oferiți cursanților un titlu de articol care nu este disponibil prin intermediul Google și provocați-i să găsească o copie a întregului articol.

- *Unde aparțin?*

Cursanților li se dau etichete (reviste, jurnale, cărți etc.) și trebuie să stabilească dacă aparțin în catalogul bibliotecii sau într-o bază de date generală. Cursanții se deplasează prin cameră pentru a deveni parte din aceasta.

Aceste activități vor duce, cel mai probabil, la unele eșecuri din partea cursanților. De exemplu, cursanții nu primesc niciodată scoruri mari în timp ce joacă Guess-the-Google. Dar, când cursanții răspund incorect, totuși, par mai hotărâți în runda următoare. În afară de fixarea atenției cursanților și stabilirea tonului sesiunii, felul acesta de începere a activităților pregătește cursanții pentru învățare – uneori printr-o amintire blândă că nu știu totul legat de tema studiată și/sau de orice domeniu. Din moment ce cursanții experimentează unele eșecuri, aceștia sunt mai deschiși să facă îmbunătățiri.

După finalizarea unei activități de pornire, este importantă menționarea explicită a legăturii dintre activitate și conținutul viitor care urmează a fi studiat.

Relevanță

Posibilă tactică de proiectare: se distribuie o foaie de lucru care să se refere în mod clar la tema de curs. Odată ce interesul cursanților a fost trezit, se pot introduce concepte noi și se poate sublinia relevanța acestora pentru sarcina de curs. Fișa de lucru ar trebui să fie proiectată cu o conștientizare a instrumentelor și resurselor care sunt acceptabile pentru tema de curs, nivelul de experiență al cursanților și relevanța sesiunii pentru subiectele individuale ale cursanților. Distribuirea unei foi de curs de tipul acesta acoperă două aspecte: În primul rând, și poate cel mai important, o fișă de lucru ajută la menținerea cursanților la sarcină în timpul sesiunii de formare. În al doilea rând, cursanții se vor putea referi la fișa de lucru după terminarea sesiunii.

Exemplul de fișă de lucru (vezi Anexa 1) poate fi personalizat pentru o varietate de sesiuni tematice.

Anexa 1

Explorarea temei studiate

Enumerați mai jos cel puțin 6 cuvinte cheie/termeni de căutare:

Catalog bibliotecă

Termeni folosiți: _____

Titlu de carte	Număr de identificare și localizare
----------------	-------------------------------------

- 1).
- 2).
- 3).

Căutare academică

Termeni folosiți: _____

Titlu articol	Titlul publicației	Ați găsit o copie?
---------------	--------------------	--------------------

- 1).
- 2).
- 3).

Caracteristicile de bază: includeți un loc pentru ca toți cursanții să facă brainstorming pe diferite cuvinte cheie legate de subiectul grupului lor, urmat de două secțiuni – una care se concentrează pe catalog și alta care se concentrează pe Căutarea Academică. Aceste secțiuni pot fi personalizate pentru a include o bază de date, alta decât Academic Search Premier, două baze de date diferite sau o bază de date și un instrument de căutare web precum Google Scholar. În grupuri, cursanții trebuie să exploreze instrumentele pentru a completa fișa de lucru, care solicită câteva elemente de bază, informații specifice, inclusiv titlul cărții, numărul de identificare și locația. Secțiunea baze de date necesită găsirea de titluri de articole și reviste și întreabă dacă a fost găsită o copie a articolului complet. După ce ați discutat pe scurt secțiunile foii de lucru, ați putea oferi un exemplu rapid despre cum să discutați cuvintele cheie și sinonime pentru un subiect și indicați locațiile de căutare. Deși ar putea fi tentant, este important să nu existe o demonstrație. Procedând astfel, ar fi încălcat procesul exploratoriu pe care cursanții sunt pe cale să îl întreprindă. Mai apoi, fiecare grupă va trebui să efectueze o prezentare către clasă cu privire la o problemă interesantă sau dificilă pe care ei au întâlnit-o în timpul completării foii de lucru. Alocați până la cinci grupuri și distribuiți fiecăruia câte un



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

subiect unic. Un exemplu de subiect ar putea fi: *Sunt interesat să caut informații care arată legătura dintre depresie și supraponderalitate. Cred că vreau să mă concentrez pe elevii de gimnaziu. Aș putea căuta statistici, cauze ale depresiei și ce spun cercetătorii despre elevii de gimnaziu și despre imaginea corporală.*

Observați că subiectul este mai substanțial decât un cuvânt sau frază. Gândiți-vă la interacțiunea pe care ați putea-o avea cu un cursant care spune că subiectul lui este sarcina la adolescență. Practic izbucnesc noi întrebări care cer clarificări. Cursanții reacționează la fel atunci când li se cere să lucreze cu un subiect atribuit. Folosind propoziții complete și oferind un anumit context le permite elevilor să digere rapid subiectul, astfel încât să poată începe să facă brainstorming pe cuvinte cheie și să demareze completarea foii de lucru. (Cu alte cuvinte, începe învățarea!)

Încredere

Posibilă tactică de proiectare: Oferiți încurajare în timpul de lucru colaborativ și oferiți feedback pozitiv în timpul prezentării de grup.

După ce grupurile primesc subiectele atribuite, formatorul ar trebui să se plimbe din grup în grup, răspunzând la orice întrebări și contribuind la facilitarea învățării. De exemplu, dacă formatorul aude un grup intrând pe o direcție interesantă de discuții pentru că au găsit o legătură cheie sau formularul de împrumut interbibliotecar, ar putea să-i încurajeze să-și dea seama ce este și cum funcționează. Grupurile ar trebui să fie destul de încrezătoare înainte de a prezenta în fața tuturor, pentru că formatorul le-a oferit deja feedback pozitiv în timpul lor de lucru în colaborare. Grupurilor ar trebui să li se aloce câte cinci minute pentru fiecare prezentare și se așteaptă să evidențieze o problemă pe care ei au întâlnit-o în timpul procesului lor de cercetare. Fiecare membru al grupului ar trebui să participe într-un fel pentru a-și demonstra înțelegerea subiectului cercetat. Există multe oportunități pentru formator să ofere sfaturi sau să solicite informații suplimentare de la grupuri în timpul prezentărilor. Pentru că formatorul a avut discuții cu fiecare grup la începutul sesiunii, va fi ușor de solicitat mai multe informații. Oferirea de feedback pozitiv cursanților va ajuta la consolidarea încrederii lor în cunoașterea materialului și a abilităților proprii. Prezentările întăresc încrederea cursanților în timp ce caută aprobarea colegilor lor, precum și pe a formatorului de curs.

Satisfacția

Posibilă tactică de proiectare: Oferiți teme sau lucrări parțiale care să fie notate, pe parcursul programului de formare.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014-2020

Satisfacția supremă poate fi obținută numai atunci când cursanții finalizează sarcina pentru instructorul de curs și primesc nota, sau progresul la următorul curs secvențial etc. Când este posibil, pot fi concepute teme care să fie notate, pentru a motiva în continuare cursanții în timpul sesiunii.

Privind îndeaproape planul de lecție îmbunătățit, se poate observa că este în conformitate cu constructele motivaționale ARCS și, ca rezultat, are șanse sporite în procesul de motivare a cursanților să învețe. Încurajarea învățării între egali (de tip peer-to-peer), prin grupuri de colaborare care trebuie să predea întregii clase îi ajută pe cursanți să preia proprietatea asupra conținutului. Noua paradigmă a formării profesionale propune un formator integrat în procesul de învățare, nu ca lector, ci mai degrabă ca un facilitator – unul care nu mai are nevoie de podium.

Sursa: <https://commons.emich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1022&context=loexconf2010>

Întocmit,

Coordonator partener P2

Gabriela Ciutea

Iulie 2022

