

Cuprins

Argumente	9
-----------	---

Capitolul I

Învățarea umană

I.1. Concept și semnificații.....	13
I.1.1. Structuri de conținut ale învățării.....	17
I.1.2. Competența „a învăță să înveță” – categorie emergentă și identitară în Uniunea Europeană.....	18
I.2. Principii și legitimi ale învățării.....	29
I.2.1. Legea conștiinței.....	31
I.2.2. Legea motivării.....	32
I.2.3. Legea conexiunii inverse.....	32
I.2.4. Legea repetiției inteligente.....	32
I.2.5. Legea transferului.....	33
I.3. Mecanisme neurodinamice.....	34
I.3.1. Psiho-logica asimetrilor funcționale ale creierului uman care învață. Valori pentru educație.....	38
I.3.2. Procese și mecanisme explicative în neurofisiologia creierului uman.....	39
I.3.3. Funcțiile asimetrice și conexiunile dintre emisferile cerebrale – tablou sinoptic.....	32
I.3.4. Abordări focalizate ale funcționalității fiecărei emisfere cerebrale în planurile personalității și educației.....	38
I.3.5. Abordări ipotetice cu temei investigativ-experimental.....	40
I.4. Structură și procesualitate.....	44
I.5. Principii și legitimi derivate din teorii și modele procesuale ale învățării.....	50
Referințe bibliografice.....	53

Capitolul II

Principii și metode de optimizare a condițiilor învățării

II.1. Model operational de analiză a condițiilor necesare asimilării cunoștințelor și formării abilităților.....	57
II.1.1. Cum trebuie analizate condițiile învățării?.....	58
II.2. Principii explicative pentru relația condiții – progres.....	62
II.2.1. Principiul normalității și compensării soseato-fiziologice.....	62
II.2.2. Principiul potențializării capacitații de învățare.....	63
II.2.3. Principiul solicitării echilibrate a componentelor aptitudinii școlare.....	66
II.3. Stimularea proceselor psihice de mobilizare-pregătire pentru învățare.....	68
II.3.1. Conceptul integrator „stare de pregătire pentru învățare”.....	68

II.3.2. Atenția. Controlul și autocentrul, focalizare și antrenare	70
II.3.3. Motivația învățării. Stimulare, dirijare, autodirijare	74
II.4. Principii, metode și tehnici de memorare eficientă în procesul înstruirii	82
II.4.1. Valori și semnificații generale	82
II.4.2. Simetria și asymetria raporturilor dintre subiectul învățării și conținutul învățării	84
II.4.3. Tipul - variabilitate corelativă în orizontul învățării	89
II.4.4. Unitate și diversitate în relația subiect-metodă de învățare	90
II.4.5. Regimul și natura repetițiilor. Între legătura și experiența personală	91
II.4.6. Statutul relației subiect – reprezentarea și integrarea celor învățate	96
II.4.7. Ghid destinații memorării eficiente	97
II.5. Principii și metode de activare a modelului operațional-formativ al gândirii	100
II.5.1. Unitatea dintre logic, psihologic și pedagogic	100
II.5.2. Elemente de metodologia formării gândirii reflexiv-productive	103
II.6. Incidența factorilor psihosociali asupra învățării școlare. Criterii de analiză, control și dirijare	106
II.6.1. Grupul și colectivul școlar – factori stimulansatori și frenatori	106
II.6.2. Relații educationale profesor-elevi	108
II.6.3. Climatul psihosocial al clasei	109
II.6.4. Organizația de copii și tineret	110
II.6.5. Mediul și climatul familial	110
II.7. Ergonomia, biopsihoritmologia și igiena învățării	112
II.7.1. Spațiul ergonomic și ecologic	112
II.7.2. Biopsihoritmologia și creșterea rândamentului învățării	114
II.7.3. Elemente de planificare, normare și organizare a timpului	119
II.7.4. Convergența soluțiilor alternative de refacere a potențialului psihofizic	121
Referințe bibliografice	122

Capitolul III

Strategii. Metode și tehnici de învățare

III.1. Concepte integratoare și semnificații majore	125
III.1.1. Indicații și valori adiagnozate	127
III.2. Repertoriu de strategii, metode și tehnici de învățare/studiu	129
III.2.1. Strategia lecturii active contextuale (SLAC)	130
III.2.2. Metoda lecturii performante (MLP)	131
III.2.3. Tehnica lecturii prin modelul RICAR	132
III.2.4. Tehnica lecturii bazate pe exerciții SPIR	132
III.2.5. Tehnica lecturii bazate pe modelul PQRST	133
III.2.6. Tehnica lecturii sintetice bazate pe modelul SKJIR	133
III.2.7. Tehnica lecturii analitice bazate pe modelul APASE	133
III.2.8. Tehnica lecturii focalizate bazate pe modelul MURDER	133
III.2.9. Învățarea anticipativ-mentală și operațională prin metoda ARMS	134
III.2.10. Învățarea personalizată prin strategia ERSQ	135
III.2.11. Învățarea predictiv-evaluativă prin strategia PORPE	135
III.2.12. Metoda învățării epistemologic-reflective prin comentariul de text (MIECT)	136
III.2.13. Tehnica lecturii cu redactare de text (LRT)	136
III.2.14. Metoda învățării prin analiza de conținut (MIAC)	137
III.2.15. Metoda învățării cu ajutorul băiții mentale (MIHM)	139
III.2.16. Metoda cognitiv-afirmativă de învățare (MCAL)	141
III.2.17. Metoda învățării prin observare și împărțire (MOS)	142
III.2.18. Metoda învățării prin experiment (MIE)	142

V.4.3.	Limbajul iconic-simbolic și invitația	261
V.4.4.	Indicatori și reguli normativ-aceptabile în invitația perceptiv-vizuală	263
V.5.	Practica invitației bazate pe comunicare eficientă	266
V.5.1.	Invitația prin conversație	266
V.5.2.	Invitația prin întrebare reflexivă și problematizare	269
V.5.3.	Invitația cu ajutorul limbajului grafic	274
	<i>Referințe bibliografice</i>	278
 Capitolul VI		
Metode și tehnici de argumentare, contraargumentare și convincere		
VI.1.	Pentru o propedeutică a argumentării și convinerii	281
VI.1.1.	Invitația – proces interactiv de influențare pozitivă a cunoștințelor	281
VI.1.2.	Variabile și principii actionale în procesul de argumentare și convinsere	283
VI.2.	Elemente de praxiologia argumentării și convinerii	286
VI.2.1.	Argumentul – concept-pivot în procesul invitației persuasive	286
	Pentru o taxonomie a argumentelor	288
VI.2.2.	Cum se organizează argumentele într-o comunicare persuasivă?	289
VI.2.3.	Nomine, reguli și strategii minime în argumentare și convinsere	291
VI.3.	Pragmatica procesului de contraargumentare	295
VI.3.1.	Spre ce se îndreaptă contraargumentarea?	295
VI.3.2.	Organizarea procesului de contraargumentare	298
VI.3.3.	Soluții alternative în contraargumentare	298
VI.4.	Metode și tehnici de formare, dezvoltare și schimbare a cunoștințelor attitudiniale	300
VI.4.1.	Procesualitatea atitudinilor în structura personalității	300
VI.4.2.	Pluralitatea modelelor: oglindă metodologică	301
VI.4.3.	Principii cu influență semnificativă în sferele atitudinilor, convincerilor și valorilor de grup	303
VI.5.	Evaluarea eficienței argumentării și contraargumentării în invitație și comunicare	305
	<i>Referințe bibliografice</i>	308
<i>Index de autori</i>		309
<i>Index de termeni</i>		312
Conținut		315

Ioan Neacșu

Metode și tehnici de învățare eficientă

Fundamente și practici de succes

POLIROM
2015

III.1.1. Indicatori și valori adăugate

Utilizarea sistematică, rațională și intelligentă a unor dintră strategiile învățării, cu adaptări la specificul disciplinei și la cimpul profesionalizării, va conduce în mod cert la un set de valori adăugate, calitative și cantitative.

Calitatea rezultatelor învățării/studiului academic independent va fi certă în măsura în care elevul sau studentul va alterna intelligent activitatea de învățare/studiu cu pauzele de odihnă, refacere, relaxare sau reflecție.

Explicit, scopul acestor alternanțe îl reprezintă crearea unei balanțe între intenția de valorificare maximală a potențialului neurofuncțional cognitiv, motoric, emoțional, volativ și-a și capacitatea de efort a organismului.

Că urmare a aplicării sistematice și inteligente a strategiilor, metodelor și tehniciilor de studiu, se estimează prezența explicită sau implicită, observabilă sau mai greu observabilă a următoarelor valori adăugate:

- crește motivarea cu 68%;
- crește încrederea în sine cu 70%;
- crește capacitatea de asimilare a informațiilor structurate cu 13-50%;
- crește viteza de lectură cu 12-19%;
- crește rata de înțelegere a cuvintelor noi de 2,3-6,8 ori;
- se reduc erorile de înțelegere cu 32-60% ;
- se reduce dificultatea asimilării textelor lungi cu 39-50%;
- se reduce timpul de regăsire a informațiilor cu 81 %;
- se reduce timpul pentru elaborarea proiectelor de învățare cu 83%;
- se reduce timpul de recapitulare și revizuire cu 75%;
- se accentuează calitatea proceselor de învățare cu 23-89%;
- se imbunătățește calitatea utilizării hărților mentale cu 20-60%.

Ace loc, de asemenea, creșterea coeficientului motivational, pe de o parte și, pe de alta, prevenirea la timp a supratensionării cognitive, reducerea disconfortelor emoționale, a oboselii și a surmenajului.

În teoria și practica managementului învățării, în SUA, se recomandă, practicarea unor pauze de relaxare la intervale de o oră, trei ore și șase ore de studiu (tehnica napping), durată medie progresivă fiind de circa 10-15-20 minute. Intervalul de aplicare variază în funcție de personalitatea celui care studiază/invață, de mobilitatea lui nervoasă, de potențialul de refacere, de distribuția efortului înnețic, de consumul energiei mentale pe unitate de timp, de antrenamentul pe care îl are în domeniul învățării școlare sau academice independente.

Exercițiul analitic poate continua, interesantă fiind și perspectiva de abordare psihologică a problemei.

În mod obișnuit, există o multitudine de strategii, metode și tehnici de învățare. Esperții formulează puncte de vedere mai ales cu tentă psihopedagogică în spectru larg.

Într-un studiu recent publicat în ianuarie 2013 Dunlosky (citat de Castillo, 2013) vorbește de cel puțin zece tehnici de învățare, și anume:

- interogația elaborativă – generațarea de explicații pentru ideea lui „de ce” au loc, explicit, fapte de învățare;
- autoexplicarea – arată cum noua informație este legată de informațiile cunoscute, precum și pașii care se parcurg în rezolvarea unei probleme;

- rezumarea – sinteze variate ca dimensiuni ale textelor învățate;
- sublinieri și marcaje speciale – pentru anumite zone din materialul destinat învățării;
- cuvinte-cheie mnemonice – utilizate în texte, precum și în schemele mentale asociate cu cele scrise;
- imagini pentru text – realizate în timpul lectorii;
- rescrierea – mai ales după prima etapă de rescriere;
- testarea practică – un tip de autotestare referitoare la textul învățat;
- practica distribuită – semnificând implementarea de programe practice de învățare;
- practica intertextuală – valabilă și aplicată pentru diferite tipuri de probleme.

Referitor la valențele acestora, Dunlosky (2013) susține că „școlile și părinții alocă sume importante pentru tehnologii și programe de îmbunătățire a realizărilor celor care învăță, deși uneori este evident că nu tot ce se recomandă în instituții este funcțional”.

Importante sunt și alte condiții prezente în învățare, în special cele legate de subiecții: vîrstă, abilități, nivelul cunoștințelor anterioare, memoria, strategiile de predare, de rezolvare a problemelor.

Alți autori, cum ar fi Kristin Jensen Sullivan, de la De Anza College, examinează un alt set de căi în studiu său intitulat „Effective and Efficient Learning Strategies”. În principal, sunt avute în vedere:

- managementul timpului – autoorganizarea programului, a calendarului trimestrial, lunian, săptămânal, zilnic;
- luarea de notițe – cu întrebări predictive adnotate pe margine, în format 3/4, cu elemente vizuale, texte-explicate și eventuale mici răspunsuri (vezi Metoda Cornell);
- memorarea pe baze mnemonice (acrostihuri, acronime, rime, cuvinte-cheie, povesti scurte, cântece stimulative, elemente bizare; se apeleză la elemente multisens, vizuale, auditive, kinestetice);
- harta conceptuală – cuvinte, imagini, matrice, fluxuri informaționale, cu principale puncte și subpuncte, cu mici detalii sau exemple;
- PQ3R – preview (avanpremiera), chestionarea, citirea, recitirea, revederea, întrebări orientate spre stimularea creierului, motivație, creșterea capacitații atenționale;
- studiul în grup – și răspuns la întrebări de tipul „de ce?”, instruire, discuții, răspunsuri, scriere succintă de texte.

Detaliiile privind aceste variabile pot fi examineate la analiza și prezentarea fiecărei metode sau procedeu.

Un alt autor, John Grohol (2013) – specialist în sănătate mentală și comportament uman – reia critic în studiu său intitulat „Important strategies for effective studying”, lista profesorului Dunlosky, de la Kent State University, și recomandă combinarea acestor metode și tehnici. În școală sunt indicate în special rezumarea, testarea practică și o practică distribuită; restul tehniciilor, afirmă autorul, au o rată scăzută de eficacitate, iar cele cum sunt sublinierea și recitirea oferă un beneficiu minimal. Pentru argumentarea de susținere, autorul propune și un tabel al utilizabilității tehniciilor, cu o distribuție specifică pe baza a cinci criterii: cel care învăță, natura materialului, natura testului, implementarea și contextul educațional. Prezentăm în continuare o rată de utilitate și generalizabilitate relativ acceptabilită, necontextualizată, după opinia noastră (vezi tabelul III.2):

Tabelul III.2. Nivel de utilizabilitate a unor tehnici de învățare

Tehnicile de învățare	Scală/Nivel de utilitate (estimare)	Scală numericală	Scală simbolică
interrogatie elaborativă	moderată		
autoexplicare	moderată		
rezumare	slabă		
cuvinte monosonice	slabă		
evidențiere	slabă		
imaginare/visualizare	slabă		
recitire	slabă		
testare practică	înaltă		
practică distribuită	înaltă		
practică intertextuală	moderată		

Tehnicile de învățare, concept subordonat strategiilor și metodelor, sunt rezultatul alegerii profesorului în funcție de obiectivele pedagogice, constrângările materiale, forma și natura conținuturilor, nivelul grupului, așteptările actorilor implicați. Ele sunt legate, totodată, de modul în care se gestioneară timpul, de experiența cu astfel de procedee tehnice alese, de ordinea în care se aplică, de înțelegerea unor comportamente de învățare controlabile.

Practica educațională recomandă utilizarea următoarelor tehnici pedagogice: expunerea, exercițiile, lectura, studiul de caz, socializarea, reflecția individuală și colectivă, jocul de rol, scenariul, simularea, ancheta, proiectul, antrenamentul, tehnologia informației și comunicării (TIC), manipularea de obiecte. Pragmatic, logica aplicării acestora este dată de astăzi tehnicielor obiective de observare educativă.

Specialiștii elvețieni și francezi (Lapointe, 2008; Matrullo et. al., 2008) vorbesc de o multitudine de tehnici de învățare, în sensul cel mai larg al termenului (ele pot fi norme, de acordance, și procedee). Le amintim aici: amenajarea unui colț de muncă liniștit; stabilirea unei liste de sarcini cu o planificare rezonabilă; evitarea maratonului prin planificare diversificată; începerea scrierilor de recapitulări înainte de examen; luarea de notițe în timpul cursurilor; sublinierea punctelor importante; formularea de întrebări în timpul lecturii; clasarea documentelor lucrate; elaborarea de rezumate ale cursurilor și învățarea prin valorificarea lor sau chiar prin verificarea în grup; repetarea în mai multe reprise; exploatarea punctelor performante; valorificarea ritmului psihobiologic; verificarea cunoștințelor prin repetarea interioară, prin corectarea imediată a erorilor; formularea de întrebări; contribuții la completarea cursurilor și.a.

III.2. Repertoriu de strategii, metode și tehnici de învățare/studiu

NOTĂ: Este cert că subiecți care învăță devin agenți virtuși și apropieni de realitate; multe detalii pot veni din propriile experiențe, comportamente, gânduri cu impact emoțional. Învitația cere atenție la detali. Denumirea strategiilor, metodelor și tehnicielor ne aparține, în paranteze fiind redată abrevierea titlului, stabilită convențional.

III.2.1. Strategia lecturii active contextuale (SLAC)

Concepția cu privire la valorile conceptual-metodologice ale strategiei examineate sub abrevierea SLAC se întemeiază pe cel puțin trei repere de analiză:

- existența unor modele de lectură activă, participativă (Brunet, 1973; Cergheș, 1980; Flavel, 2004; Reassey, 2002). Potrivit acestor modele, performanța în lectură poate fi ameliorată și realizată efectiv, indicatori importanți fiind: viteza, decodarea, înțelegerea, creșterea gradului de activism, monitorizarea tehnicii explicate de lectură; concentrarea atenției asupra diverselor forme de context – explicit și implicit, lingvistic și extralingvistic, facilitator și/sau inhibitor; micșorarea distanței epistemologice între concepțiile diferitelor discipline academice prin lectura intertext, interdisciplinară;
- valorificarea mecanismelor procedurale din teoriile învățării aplicabile la lectură: De exemplu, teoria mediilor semnificațiilor (van Dijk, 1989), lexicoul mental, memoria semantică, dirijarea receptiei, organizarea contextuală, prezența unor organizatori avansati;
- cunoașterea și valorizarea principalelor criterii de eficiență specific didactice organizările lecturii, precum viteza de lectură, gradul de înțelegere contextuală, prezența valoșorilor stimulative motivante pentru lectură și.a.

Prezentăm mai jos câteva argumente oferite de cercetările de profil (vezi Brunet, 1973, pp. 91 și urm.).

Tabelul III.3. Indicatori valorați în lectură

Condiții contextuale	Valori și corelații	Viteza de lectură (cuv./min.)	Ințelegerea lecturii
		Scor maxim ¹	Răspunsuri corecte/incorrecte
absența contextului	195,3	18,5	52,8/42,8
context anterior stimulativ	291	22,5	64,2/35,7
context anterior global	237	31,5	92,9/5,8
context verbal	0,35	35,3	60/16
context imagistic	0,32	39,3	68/10
absența contextului	0,45	26,9	46/20

Concluzie: susținem utilizarea SLAC în practicile destinate învățării/studierii.

1. Scorul este apreciat ca fiind mare.

III.2.2. Metoda lecturii performante (MLP)

Structuri compozită de elemente naturale și invățate, rezultat al acțiunii unor procese complexe de natură perceptivă, cognitivă și emoțională, de stări atenționale și motivationale specifice, esențial interactive. MLP evidențiază nevoia prezenței unor modele eficiente de înțelegere profundă a textului, cu orientare performanțială și creativă.

Mecanismele de autodirijare a desfășurării MLP constau în acumularea de deprinderi și abilități discrete sau evidente: recunoașterea rapidă a cuvintelor-cheie, înțelegerea relațiilor între semnificații și sensuri, operativitatea structurilor narrative, interrogative, inferențiale și holistice.

Nucleul competenței de lectură performantă este constituit din triada:

- text – organizarea, claritatea semnificațiilor și sensurilor cuvintelor, propozițiilor, paragrafulor și textului integral;
- lector – conștiința de receptor activ, stăpânirea modelului de lectură de sus în jos, calitatea analizelor perceptive, simbolice, mentale, a schemelor de decodificare, de construcție a rețelelor conceptuale în jurul unor repere categoriale de lectură – autori, personaje, evenimente, ipoteze, interpretări, interactivitate lector-test (Rumelhart, Harris și Sipay, 1990);
- situația de învățare independentă, destinată lecturii performante – autoconstrucție orientată de manuale, ghiduri, profesor sau creată de lector, fiind prezente și criteriile de evaluare a stăpânirii conținutului (Burns et al., 1996).

Traseul metodologic didactic de bază ar putea fi sintetizat astfel:

- pregătirea psihologică și organizatorică a subiectului pentru lectură;
- clădirea și identificarea temei, cu respectarea axei text-temă-enunțuri structurale de bază-formularea de întrebări-cheie (planul?, cine?, unde?, când?, soluții?, consecințe?);
- abordarea corectă și specifică a organizării textului, reflectată în unghiurile de abordare a acestuia – istorică, geografică, juridică, lingvistică, filosofică, educațională, teologică, metaforică, jurnalistică, persuasivă, științifică și.a.;
- evaluarea analitică a conținutului textului (structură, părți componente – introducere – dezbatere – finalitate și.a.);
- focalizări speciale pe: analiza modurilor temporale ale acțiunii (trecut-prezent-visitor); determinarea valorilor spațiale (interior-exterior; local, regional, internațional; natural, artificial); calitatea stilului/modului particular de tratare (teoretic-practic, comparativ, cantitativ-calitativ și.a.);
- cercetarea lanțului de explicații posibile (cauze; fapte-consecințe; explicații cauzale, teleologice, istorice și.a.);
- identificarea cu claritate a punctelor de vedere, a orientărilor și mesajelor relativ asunse ale autorului/textului;
- evaluarea critică a poziției și a nivelului la care ne situăm ca lector/cititor avizat;
- elaborarea unor judecății obiective privind valoarea textului în contextul literaturii de referință, precum și al disciplinei sau al domeniului.

III.2.3. Tehnica lecturii prin modelul RICAR

Tehnica RICAR semnifică un mod rațional de lectură, urmărindu-se atingerea unui optim al rezultatelor/performanțelor studiului aplicat mai multor tipuri de texte sau unități de învățare, orientate științific și prelucrate didactic.

Fazele pe care le parcurge lectorul sunt, în principiu, clare:

- Răzoire (R) – subiectul își formează o opinie generală asupra conținutului, pe baza planului de organizare a ideilor în raport cu economia generală a textului; se recomandă alocarea a 5-8% din timp.
- Întrebări (I) – subiectul formulează un set de întrebări-cheie asupra textului cu privire la: utilitatea lui, semnificații, relevanță și.a.; se recomandă alocarea a 10-12% din timp.
- Citirea propriu-zisă (C) – subiectul realizează lectura atentă a textului, identifică tema și ideile principale, produce/încadrizează ideile după importanță; se recomandă alocarea a 15-20% din timp.
- Aprofundarea mesajului (A) – subiectul reține ideile prioritare, se depășesc obstacolele de înțelegere, se fixează și se coreleză nodurile cognitive, se consecnează ideile de bază; se recomandă alocarea a 45% din timp.
- Recapitulare (R) – subiectul revede, verifică și sintetizează cele reținute, stabilește noi corelații, face evaluări și unele transferuri; timpul mediu recomandat este de cca 15% din total.

III.2.4. Tehnica lecturii bazate pe exerciții SPIR

Tehnica SPIR reprezintă, în esență, un mod de abordare a lecturii prin exerciții de învățare selectivă, dar profundă a ideilor-sinteze din textul de lectură.

Esențiale în desfășurarea acestei tehnici sunt următoarele etape:

- S (Survey) – surviziare – explorare perceptiv-mentală, cu abordarea generală a textului;
- P (Preview) – preselecționare anticipativă a ceea ce ne interesează;
- I (Interview) – textul este analizat în detaliu, urmărindu-se esența acestuia;
- R (Review) – recapitularea completă, cu acțiuni de revedere a conținutului din perspectiva elementelor importante identificate, urmate de structurarea și notarea a ceea ce s-a reținut/invățat din lectura efectuată.

III.2.5. Tehnica lecturii bazate pe modelul PQRST

PQRST este un model didactic de abordare evaluativă a lecturii textului, bazat pe parcurserea următoarelor faze principale:

- P (Preview) – realizarea unei vizuini perceptive și/sau mentale inițiale asupra textului;
- Q (Questions) – scurtă chestionare sau interogație explicită asupra valorilor textului lecturat;
- R (Reading) – citirea atentă a textului, cu fixări ale lucrurilor esențiale;
- S (Summary) – sumarizarea mentală sau scrisă a ideilor de bază într-un plan operational scris;