

Cum învățăm pentru prima sesiune

Ana Maria Cazan

Simona Grigorescu

Liliana Rogozea



CNFIS-FDI-2024-F-0419 - f2f/e-DESTIN

Ediția 2024

Cuprins

Cuvânt înainte	2
Ce este adaptarea academică și care sunt caracteristicile studentului adaptat mediului academic?	3
Strategiile de învățare eficientă: metacogniția și autoreglarea în învățare.....	5
Metode de învățare bazate pe autoreglare și metacogniție	12
Jurnalul învățării	12
Hărțile conceptuale.....	15
Lectura reflexivă și fișele de concept.....	20
Sarcinile de analiză a erorilor.....	23
Cum învățăm pentru prima sesiune?.....	26
Bibliografie	32

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Cuvânt înainte

Prima sesiune e adesea cea mai complicată; și asta pentru că la libertatea care apare în primul semestru, când nu mai există adesea îngrădirile din liceu cu „riscul” de a fi ascultat, se adaugă și percepția că, făcând ce îți place, sigur vei învăța mai ușor decât până atunci.

Cu toate astea, prima sesiune rămâne în memoria fiecăruia dintre noi alături de expresia ... dacă aș fi știut cum să învăț ...

De aceea, vă invităm să aflați câteva informații utile despre cum să învățați, informații care sperăm să vă ajute în obținerea celor mai bune rezultate.

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Ce este adaptarea academică și care sunt caracteristicile studentului adaptat mediului academic?

Adaptarea la mediul academic poate fi considerată una dintre cele mai mari provocări ale vieții de student. Unii studenți renunță la facultate chiar după primul an din cauza dificultăților de adaptare. Tinto (1996) consideră că decizia de a renunța la facultate poate fi determinată de mai multe tipuri de factori care pot fi grupați în șapte categorii: dificultăți legate de sarcinile academice, dificultăți de adaptare socială, scopuri noi nesigure, angajamente externe și slabe, dificultăți financiare, nepotrivire între cerințele școlare și așteptările studenților și izolarea. Adaptarea la facultate poate fi o experiență stresantă din cauza numeroaselor provocări cărora studenții trebuie să le facă față odată cu noul statut: noi relații, adaptarea la viața în campus și plecarea de acasă pentru mulți studenți, adaptarea la un nou program de studiu și la noi cerințe academice, planificarea viitorului (Tinto V, 1996, Abdulah, Elias, Mahiuddin & Uli, 2009; Cazan & Stan, 2018; Clinciu & Cazan, 2014).

Care sunt caracteristicile studentului care poate fi considerat adaptat mediului academic? De multe ori, adaptarea academică este văzută

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

în termenii realizărilor academice. Din această perspectivă, studentul adaptat este cel care obține note bune, trece examenele și își ia licența. O altă accepțiune a adaptării este și cea a dezvoltării personale. Astfel, studentul adaptat este acela care manifestă performanțe și în domenii non-academice legate însă de noul său statut.

Cercetările realizate în acest domeniu au arătat că folosirea strategiilor de învățare autoreglată duce la rezultate academice ridicate și la un nivel mai ridicat al adaptării academice, în general. Rezultatele au arătat diferențe semnificative statistic între studenții cu performanțe academice ridicate și cei cu rezultate slabe în privința calității și a cantității proceselor autoreglatorii folosite. Studenții cu performanțe ridicate folosesc nu numai procese autoreglatorii, precum repetiția și memorarea, dar și strategii precum căutarea ajutorului, autoevaluarea, organizarea și elaborarea informațiilor, monitorizarea învățării, structurarea mediului (Zimmerman & Schunk, 2001).



Cum învățăm pentru prima sesiune?

Strategiile de învățare eficientă: metacogniția și autoreglarea în învățare

Teoriile învățării autoreglate vorbesc despre patru componente esențiale ale învățării: percepția propriei competențe, implicarea activă și controlul, sarcinile academice și strategiile de învățare (Pintrich, 2004). Strategiile de învățare reprezintă acțiunile pe care le întreprindem pentru atingerea scopurilor, precum procesarea informației, managementul timpului, managementul emoțiilor, implicarea motivațională. Strategiile răspund la întrebarea Cum voi învăța? Percepția propriei competențe implică percepțiile despre abilitățile academice și răspunde la întrebarea Sunt capabil de autoreglare? Implicarea activă și controlul vizează interpretarea pe care individul o dă succesului sau eșecului, dar și intențiilor și acțiunilor sale și răspunde la întrebările De ce este necesară autoreglarea?, Cât efort trebuie să depun ca să rezolv sarcina?. Sarcinile academice fac referire la proprietăți cheie ale sarcinilor, precum varietate, diversitate, provocare, control, semnificație. Aceste aspecte influențează alegerea scopurilor orientate spre performanță sau spre învățare și răspund la întrebarea De ce este nevoie pentru a rezolva această sarcină? (Cazan, 2013).

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Putem să analizăm învățarea autoreglată din perspectiva unui proces cu mai multe etape care se manifestă în patru domenii, cognitiv, motivațional comportamental, contextual (Tabelul 1):

- faza 1 – presupune planificarea și stabilirea scopurilor precum și activarea percepțiilor și cunoștințelor despre sarcină și context, despre importanța pe care sarcina o are pentru individ;
- faza 2 – constă din procese de monitorizare care, de altfel, reprezintă conștientizarea sau cunoștințele metacognitive despre sarcină, context și despre propriile abilități și competențe;
- faza 3 – implică efortul de a controla și de a regla diferite aspecte legate de sine, de sarcină sau de context;
- faza 4 – constă din reacții și reflecții despre sine, sarcină și context.

Este important de precizat că planificarea, reglarea, monitorizarea, controlul și reglarea proceselor este caracteristică tuturor domeniilor autoreglării (Tabelul 1).

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Faze	Arii ale autoreglării			
	Cogniție	Motivație / Afectivitate	Comportament	Context
 Faza 1 Anticiparea, planificarea și activarea	Stabilirea scopurilor	Orientarea scopurilor Concepții despre propria eficacitate	Planificarea timpului și efortului Planificarea autoobservației	Percepții despre sarcină Percepții despre context
	Activarea cunoștințelor anterioare relevante	Percepția dificultății sarcinii Activarea valorii sarcinii Activarea interesului		
 Faza 2 Monitorizarea	Conștientizarea metacognitivă și monitorizarea cogniției	Conștientizarea și monitorizarea motivației și afectivității	Conștientizarea și monitorizarea efortului, timpului disponibil, sprijinului necesar	Monitorizarea schimbării sarcinii și condițiilor
			Autoobservarea comportamentului	
 Faza 3 Controlul	Selectarea și adaptarea strategiilor cognitive de învățare și gândire	Selectarea și adaptarea strategiilor de control motivațional și afectiv	Creșterea / scăderea efortului depus Persistență, renunțare	Schimbarea sau renegocierea sarcinii
			Comportament de căutare a sprijinului	Schimbarea contextului
 Faza 4 Reacția și reflecția	Judecăți cognitive	Reacții afective	Alegeri comportamentale	Evaluarea sarcinii Evaluarea contextului
	Atribuirii	Atribuirii		

Tabelul 1. Etapele învățării autoreglate (Pintrich, 2004, p. 390)

Nu toate sarcinile academice fac apel în mod explicit la autoreglare. Uneori, performanța în anumite sarcini nu cere planificare, control și evaluare, pentru că sarcina poate fi îndeplinită în mod automat sau implicit, ca o funcție a experienței anterioare a individului cu astfel de sarcini. Autoreglarea începe în faza de planificare, în care au loc procese importante, precum: stabilirea scopurilor, activarea cunoștințelor cognitive și metacognitive anterioare (recunoașterea dificultăților pe care le



Cum învățăm pentru prima sesiune?

presupun sarcinile, identificarea cunoștințelor și abilităților necesare pentru a le depăși, cunoștințe despre resursele care pot fi implicate în rezolvare) (aria cognitivă); activarea credințelor motivaționale (eficacitatea de sine, interese) și a ariei afective; planificarea timpului și efortului folosite în rezolvarea sarcinii (aria comportamentală) și activarea percepțiilor legate de sarcină și de context (aria contextuală). Potrivit modelul ciclic, învățarea autoreglată este un proces activ, constructiv, prin care indivizii își monitorizează, reglează și controlează cogniția, motivația, comportamentul, ghidați de propriile scopuri și de caracteristicile contextuale ale mediului învățării (Figura 1) (Pintrich, 2004 cit in Cazan, 2013).

În etapa de automonitorizare, pot fi identificate activități care îl ajută pe individ să conștientizeze propriile cogniții, motivații și emoții, apar comportamente de planificare a timpului și efortului, individul se familiarizează cu condițiile și cu contextul sarcinii. Aici sunt incluse activitățile care se referă la conștientizarea metacognitivă. Aceste activități sunt manifeste atunci când individul își dă seama că nu a înțeles ceva. Această fază cuprinde, astfel, procese pe care individul le folosește pentru a deveni conștient de propria motivație (se simte sau nu capabil să rezolve sarcina, valoarea pe care o acordă sarcinii), de propriul comportament

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

(cantitatea de efort și de timp pe care trebuie să le investească, are sau nu nevoie de ajutor), ca și de caracteristicile sarcinii sau ale contextului sarcinii (ce reguli de învățare au fost stabilite, cum va fi evaluată performanța, cerințele sarcinii, sistemul de recompense și pedepse, comportamentul profesorului).

În continuarea fazei anterioare, activitățile etapei de control puse în joc implică selectarea și utilizarea strategiilor de control al gândirii (folosirea strategiilor cognitive și metacognitive), motivația și stările afective (strategii motivaționale), precum și activități legate de reglarea timpului și efortului și de controlul diverselor sarcini academice.

Etapa reflecției sau a evaluării include judecăți și aprecieri pe care individul le face cu privire la execuția sarcinii, comparând-o cu criteriile stabilite anterior, cu atribuirile legate de cauzele succesului sau eșecului, cu reacțiile afective generate de rezultatele obținute, ca o consecință a atribuirilor făcute, cu alegerea comportamentului care va fi adoptat în viitor, ca și evaluările generale ale sarcinii sau contextului învățării (Cazan, 2013).

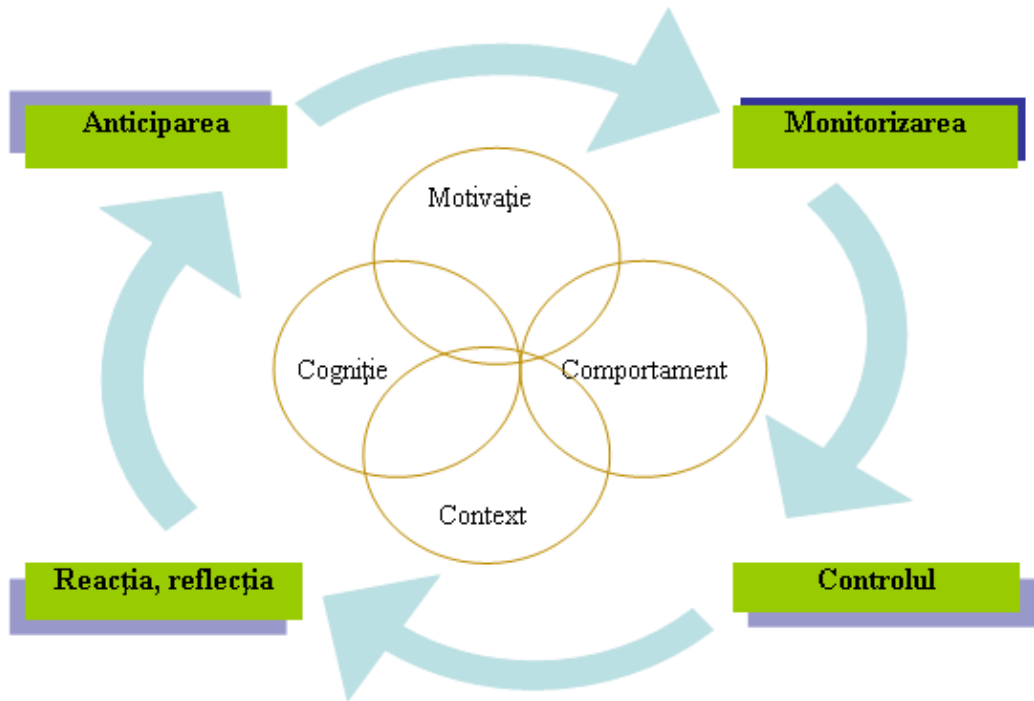


Figura 1. Modelul ciclic al învățării autoreglate (Pintrich, 2004)

Cele patru etape sunt parcurse atunci când rezolvăm o sarcină, fără să putem spune explicit care etapă apare prima și care ultima, ele se produc simultan și dinamic, pe măsură ce avansăm în rezolvarea unei sarcini, în rezolvarea sarcinii, scopurile și planurile fiind modificate și actualizate pe baza feedback-ului primit. Cealți semnificativi (părinți, profesori, colegi)

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

pot influența modul în care ne autoreglăm comportamentul în învățare, feedback-ul primit ne pune la dispoziție indicii despre performanțele noastre în sarcinile de învățare. Domeniul cognitiv se referă la diferitele strategii cognitive pe care le folosim pentru a învăța și pentru a realiza sarcina. Domeniul afectiv-motivațional se referă la valoarea pe care sarcina o are pentru noi, la încrederea că putem duce la bun sfârșit sarcinile academice, la interesul pentru sarcină și plăcerea de a rezolva sarcina; astfel, ne reglăm în permanență motivația pentru învățare. Domeniul comportamental se referă la efortul pe care îl depunem pentru a realiza sarcina, precum persistența, perseverența, căutarea ajutorului. Desigur că învățarea se realizează întotdeauna într-un context, pe care încercăm să îl controlăm pentru a ne atinge scopurile (Cazan, 2020).

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Metode de învățare bazate pe autoreglare și metacogniție

Jurnalul învățării

Jurnalul învățării susține dezvoltarea strategiilor de învățare în profunzime, vizând facilitarea învățării din experiență, stimularea înțelegerii și reprezentării cunoștințelor, dezvoltarea gândirii critice și a abilităților de rezolvare a problemelor, stimularea metacogniției (Moon, 2006). Pot fi folosite formate diferite de jurnale. Formele structurate propun o serie de prompteri cognitivi, metacognitivi sau prompteri combinați (întrebări sau indicii care facilitează învățarea). Rezultatele cercetărilor în domeniu care au evidențiat că cei mai eficienți sunt prompterii combinați, care implică atât strategiile cognitive cât și pe cele metacognitive (Cazan, 2012; Nuckles et al., 2009). Exemple de prompteri cognitivi:

- Evidențiază ideile principale ale subiectului tratat
- Ce exemplu poate confirma, ilustra sau este în contradicție cu ceea ce am învățat?

Exemple de prompteri metacognitivi:

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
--	---

- Ce obiective mi-am propus pentru acest seminar
- Ce aspecte din curs am anticipat ca fiind mai dificile
- Ce puncte am înțeles bine, ce nu am înțeles bine/ suficient, ce am învățat nou
- Cum /ce ar trebui să mai repet /învăț / pentru a înțelege mai bine
- Cum voi folosi ceea ce am învățat astăzi
- Cât de mulțumit sunt de munca mea / de participarea mea la seminar (pe o scală de la 1 la 10).

Nu orice fel de prompteri sunt însă și eficienți, cei mai eficienți sunt prompterii specifici. Un exemplu de prompter nespecific este următorul: *Ce subiect de data trecută nu ai înțeles suficient? Ce ai înțeles cel mai bine?* Prompterii specifici combină prompterii nespecfici cu indicii clare asupra strategiilor de învățare, ca în următorul exemplu: *Identifică ce tipuri de greșeli ai comis în tema de data trecută și gândește-te ce a fost mai dificil. Descrie dificultățile și greșelile și motivele pentru care crezi că au apărut aceste greșeli. Formulează întrebări pentru lecția următoare pentru a elimina aceste greșeli (Cazan, 2013).*

Tabelul 2. Exemplu de jurnal al învățării

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Jurnalul învățării	
Nume: Data: Tema cursului/ seminarului:	
<i>Anticipare</i> - ce obiective mi-am propus pentru acest seminar; - ce aspecte din curs / materiale de parcurs am anticipat ca fiind mai dificile; - cât timp am alocat acestei teme prin studiu individual;	
<i>Monitorizare</i> - ce am învățat nou; - ce nu am înțeles suficient; - ce obstacole am întâmpinat în învățare (ce m-a împiedicat să învăț mai bine).	
<i>Evaluare / Ajustare</i> - comportamente neproductive (cum pot schimba sau optimiza aceste comportamentele neproductive); - cum / ce îmi propun să învăț în continuare pentru a înțelege mai bine tema seminarului - cum voi folosi ceea ce am învățat astăzi. - cât de mulțumit sunt de munca mea / de	

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

participarea mea la seminar (pe o scală de la 1 la 10).	
--	--

Hărțile conceptuale

Harta conceptuală este o reprezentare grafică a conceptelor și a legăturilor dintre concepte. Metoda poate fi folosită pentru a facilita reactualizarea informațiilor anterioare sau însușirea unor conținuturi noi. Hărțile conceptuale sunt folosite și pentru a rezuma sau a sintetiza informațiile la sfârșitul unor unități de învățare .

Procesele care stau la baza construcției hărților conceptuale au la bază teoriile despre învățarea cu semnificație (*meaningfull learning*). Folosirea hărților conceptuale are efecte pozitive nu numai asupra performanțelor în învățare, dar și asupra atitudinii față de învățare. Hărțile conceptuale pot fi construite în întregime de către studenți, ceea ce susține implicarea cognitivă și metacognitivă sau pot fi oferite de către profesor, ceea ce asigură transmiterea punctului de vedere al experților dar reduce implicarea cognitivă a studenților. Modalități de folosire a hărților conceptuale în învățare



Cum învățăm pentru prima sesiune?

Hărțile conceptuale pot fi folosite în învățare pentru a crea ghiduri pentru învățare, pentru a rezuma un capitol, pentru a aprofunda un subiect sau în evaluarea cunoștințelor. Pot fi construite hărți radiale, hărți lanț sau hărți de tip rețea. În harta radială toate conceptele secundare asociate sunt legate direct la conceptul principal, dar nu sunt relaționate între ele. Harta lanț conține o secvență liniară de concepte în care fiecare idee este legată de conceptele care vin imediat înainte și după ea. Harta de tip rețea este o rețea integrată și ierarhică a conceptelor (Cazan, 2013).

La baza construcției hărților conceptuale stau trei caracteristici importante: ierarhia, propozițiile și legăturile dintre concepte (Novak & Cañas, 2006). Conceptele sunt organizate ierarhic, conceptul cu gradul cel mai ridicat de generalitate fiind situat în partea superioară a hărții, în timp ce conceptele subordonate sunt situate în partea inferioară. Harta conceptuală conține propoziții care se întrepătrund; propozițiile se referă la afirmații care conțin două sau mai multe concepte asociate prin intermediul cuvintelor de legătură. Hărțile conceptuale încurajează includerea asocierilor, adică a relațiilor dintre concepte, considerate salturi creative (Novak & Cañas, 2006). Condițiile necesare pentru implicarea studenților în folosirea hărților conceptuale sunt următoarele:

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

- materialul de învățat trebuie să fie clar prezentat și să conțină exemple relevante;
- studentul trebuie să dețină cunoștințe anterioare bogate și relevante;
- studentul trebuie să se implice activ în învățare și să folosească strategii de învățare în profunzime.

O modalitate eficientă de construcție a hărții conceptuale este să pornești de la o întrebare cheie.

Fiecare hartă pornește de la o întrebare cheie de care depinde complexitatea hărții.

Pasul următor constă în identificarea conceptelor relaționate, în general 15-25 concepte. Conceptele sunt inițial listate, după care se construiește o hartă preliminară.

O hartă nu este niciodată finalizată și pot fi oricând adăugate alte concepte.

După construcția preliminară a hărții, urmează stabilirea relațiilor dintre concepte prin desenarea liniilor și stabilirea cuvintelor de legătură. Acesta este momentul cel mai dificil, pentru că de multe ori studenților le

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

este greu să identifice cuvintele de legătură adecvate, mai ales dacă nu au înțeles suficient care sunt relațiile dintre concepte.

În etapa finală, harta este revizuită, conceptele sunt repositionate astfel încât să evidențieze cu mai multă claritate structura finală (*Novak & Cañas, 2006*).

O altă modalitate de folosire a hărților conceptuale este cea propusă de Tony Buzan (2000). Acesta propune respectarea următoarelor principii:

- folosirea culorilor stimulează reținerea informațiilor și stimulează procesele corticale implicate în învățare;
- folosirea imaginilor și a simbolurilor pentru conceptele reprezentate favorizează asociațiile între concepte;
- scrierea cuvintelor cu litere de tipar oferă un feedback mai lizibil, mai rapid și mai cuprinzător, căci este mai ușor de citit; timpul suplimentar de care este nevoie pentru a scrie cu litere de tipar este compensat de timpul economisit la recitare;
- poziționarea cuvintelor scrise cu litere de tipar pe o linie și conectarea fiecărei linii cu alte linii sunt necesare pentru a reprezenta legăturile dintre informații și pentru a asigura structura de bază a cartogramei.

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Eficacitatea metodei cartogramei mentale se datorează faptului că în rezolvarea unei sarcini, creierul nostru gândește după un model anume care preia informații din locuri diferite (*Buzan, 2000*).

Construcția efectivă a unei cartograme presupune a schematiza ideile, notele, planul sau orice alt subiect la care individul lucrează. Pe o foaie format A4 sau chiar mai mare se pornește de la un cerc desenat în mijloc. În cerc se scrie conceptul central. Cuvântul-cheie declanșează procesul de gândire și ajută la identificarea conceptelor înrudite. De la cerc se trasează alte linii – ramurile principale – iar pe linii se scriu cuvinte-cheie pentru o sarcină principală. De la fiecare ramură principală sunt trasate mai multe ramuri secundare, care la rândul lor se pot împărți în alte sub-ramuri. De fiecare dată când este identificat un nou concept, acesta este adăugat fie ca o ramură principală, fie ca o subramură pornind de la una din ramurile deja existente (*Buzan & Buzan, 2000*).

Hărțile conceptuale oferă celor care învață posibilitatea de a-și monitoriza și de a-și controla modul în care lucrează. Atunci când trebuie să planificăm construcția unei hărți conceptuale, răspundem la întrebarea "ce știu despre acest lucru?". Hărțile conceptuale dezvoltă abilitățile de

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

înțelegere și capacitatea de a detecta erorile atunci când ele apar
(Gallenstein, 2005).

Lectura reflexivă și fișele de concept

Folosirea eficientă a timpului destinat studiului surselor bibliografice suplimentare presupune implicarea în activități de luare a notițelor sau de redactare a fișelor de lectură. Astfel, se asigură identificarea asocierilor dintre informații, sublinierea punctelor cheie, implicarea în strategii de procesare în profunzime a materialului. Învățarea în profunzime presupune reflecție asupra noilor cunoștințe și identificarea de semnificații. Pentru materialele suplimentare, fișele de lectură pot fi un real ajutor în învățare pentru că presupun procesare în profunzime a textului de citit și ajută la identificarea dificultăților în învățarea anumitor conținuturi. O fișă eficientă de lectură poate conține următoarele secțiuni:

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Rubrici	Explicații
1. Care este ideea principală a acestui capitol / articol?	Materialele de citit conțin adesea o mare încărcătură informațională. Care este conceptual central pe care îl pune în discuție autorul? Acest aspect poate fi sau nu poate fi explicit prezentat în text? De ce a ales autorul să evidențieze acest aspect și nu altul? Răspunsul nu este un rezumat al capitolului / textului, ci o analiză a sa, astfel încât lectura să dobândească semnificații personale.
2. Ce informații ți se par surprinzătoare? De ce?	Răspunsul la această întrebare trebuie să fie reflexiv. Ați aflat ceva care este contradicție cu ceea ce știați deja? Ați aflat ceva care v-a fascinat? Cum asociați aceste noi informații cu materia de la curs sau cu experiențele voastră anterioare? Explicați de ce. Toate aceste întrebări suplimentare sprijină reflecția celui care învață.
3. Ce informații ți se par confuze? De ce?	Răspunsurile la această întrebare presupun o lectură și o reflecție atentă. Răspunsurile trebuie să fie concise și specifice, trebuie să evidențieze exact măsura și modul în care ați înțeles materialul. Explicați alegerile sau răspunsurile oferite (de ce?)

Tabelul 3. Rubricile unei fișe de lectură

Fișele pot conține și o rubrică pentru autoevaluare.

Studentii își pot acorda un punctaj de la 1 la 10, care reflectă lectura în profunzime a materialului, răspunsurile specifice, predarea la timp a temei. Fișele de lectură pot fi structurate astfel încât să asigure înțelegerea în profunzime a materialului să genereze întrebări suplimentare, să propună situații de aplicare practică a celor învățate (Cazan, 2013).

O altă modalitate eficientă de structurare a învățării o reprezintă fișele de concept. Acestea pot fi construite pentru fiecare concept nou de învățat.

CONCEPT (Eticheta lingvistică) _____	
Definiție științifică: Sursă bibliografică:	Simbol: Justificare și argumentare: Limite:
Note definitorii ale conceptului:	Exemple: Contraexemplu:

Figura 2. Exemplu de fișă de concept

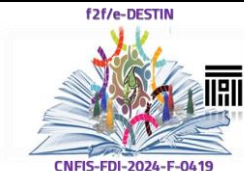


Cum învățăm pentru prima sesiune?

Sarcinile de analiză a erorilor

Analiza erorilor este o metodă prin care se urmărește modul în care indivizii identifică greșelile și cum acționează atunci când întâlnesc greșeli. Sarcinile de detectare a erorilor sunt utile pentru evaluarea capacității de a-ți monitoriza performanța și de a te autoevalua obiectiv. Capacitatea de a detecta erorile este un semn că ți-ai însușit noile informații și că ți-ai dezvoltat abilitățile de evaluare și de automonitorizare. Uneori, prin sarcinile de analiză a erorilor aflăm că majoritatea greșelilor pe care le comitem au cauze similare (Cazan, 2013).

Identificând tipul itemilor pe care i-am ratat sau la care am greșit, devin conștienți de strategiile pe care le-am folosit în învățare, putând lua ulterior, decizii de optimizare. Pentru a asigura obținerea unor efecte pozitive, se recomandă ca analiza erorilor să fie însoțită de completarea unor liste de control (Du Bois & Stanley, 1997). Odată ce se detectează o greșeală în învățare, suntem mult mai dornici să ne implicăm în stabilirea unor strategii de remediare. Principalele beneficii ale metodei sunt evidente în creșterea nivelului autoreglării. În al doilea rând, se stabilesc mai ușor conexiuni între performanțele la teste și volumul de efort și

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
--	---

profunditatea strategiilor de învățare necesare pentru a obține performanțe ridicate. De asemenea, metoda facilitează apariția transferului, pentru că tindem să folosească principiile care s-au dovedit eficiente și în alte situații de învățare (Du Bois & Stanley, 1997).

Un model de fișă de analiză a erorilor care poate fi folosit după probele de evaluare în activitatea cu studenții sunt fișele ce conțin prompteri metacognitivi:

- analiza sarcinii: *ce cunoștințe îmi sunt necesare pentru a rezolva sarcina? (tip de cunoștințe, contextul în care le-am dobândit etc.), cât de bine cred că mă voi descurca la acest test?*
- strategii de învățare: *cum identific informațiile de care am nevoie, au fost notițele, fișele de lectură pe care le-am folosit eficiente, ce itemi nu știu să rezolv, care sunt cauzele lipsei cunoștințelor necesare pentru rezolvarea sarcinii?*
- ajustare/evaluare: *cât de bine m-am descurcat la această sarcină, cum aș putea acționa în viitor pentru a învăța mai bine, ce aspecte cred că trebuie să mai îmbunătățesc pentru a rezolva sarcini similare mai bine, ce îmi propun să fac pentru a acoperi lacunele în cunoaștere, cum voi folosi ceea ce am învățat în urma acestui test,*

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

ce notă îmi acord pentru modul în care am rezolvat testul și de ce, există discrepanțe între nota așteptată și cea obținută? (Cazan, 2013).

Etape			Indicatori
<u>Analiza sarcinii</u>			
- Ce cunoștințe îmi sunt necesare pentru a rezolva sarcina? (tip de cunoștințe, contextul în care le-am dobândit etc.) - Cât de bine cred că mă voi descurca la acest test? (Nota așteptată)			
<u>Strategii de învățare</u>			
- Cum identific informațiile de care am nevoie? - Au fost notițele, fișele de lectură pe care le-am folosit eficiente? - Ce itemi nu știu să rezolv? Care sunt cauzele lipsei cunoștințelor necesare pentru rezolvarea sarcinii?			
<u>Ajustare /evaluare</u>			
- Cât de bine m-am descurcat la această sarcină? - Cum aş putea acționa în viitor pentru a învăța mai bine? - Ce aspecte cred că trebuie să mai îmbunătățesc pentru a rezolva sarcini similare mai bine? - Ce îmi propun să fac pentru a acoperi lacunele în cunoaștere? - Cum voi folosi ceea ce am învățat în urma acestui test? - Ce notă îmi acord pentru modul în care am rezolvat testul și de ce? - Există discrepanțe între nota așteptată și cea obținută?			
Nota așteptată	Autoevaluare	Interevaluare	Nota obținută

Tabelul 4. Fișă de analiză a erorilor

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Cum învățăm pentru prima sesiune?

Prima sesiune poate fi considerată un eveniment stresant, mai ales dacă studenții nu sunt obișnuiți să folosească strategii eficiente de învățare. În afara strategiilor prezentate mai sus, există și alte mici “trucuri” care ne pot duce spre succes.

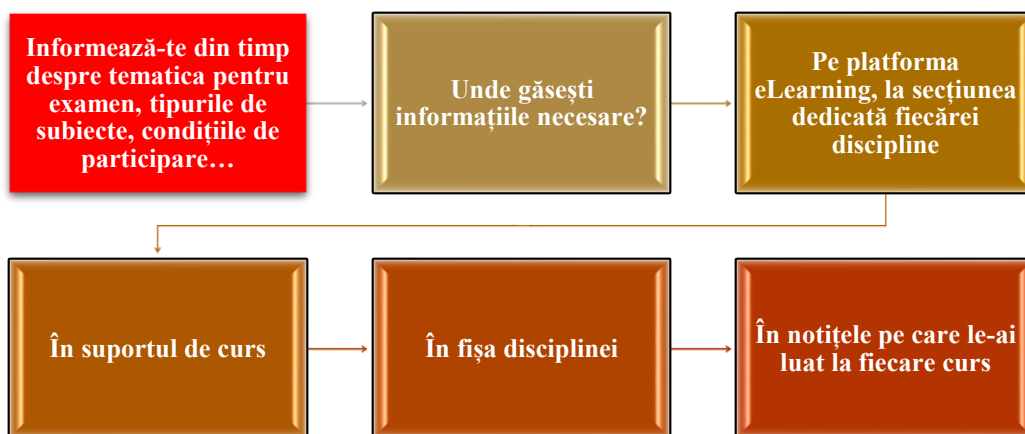


Figura 3. Etape și surse de informații pentru planificarea învățării

Planificarea studiului este importantă în sesiune. De aceea este foarte important să îți construiești un plan de acțiune! Planul trebuie să includă și activități dedicate odihnei, activităților cu familia sau cu cei dragi.

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

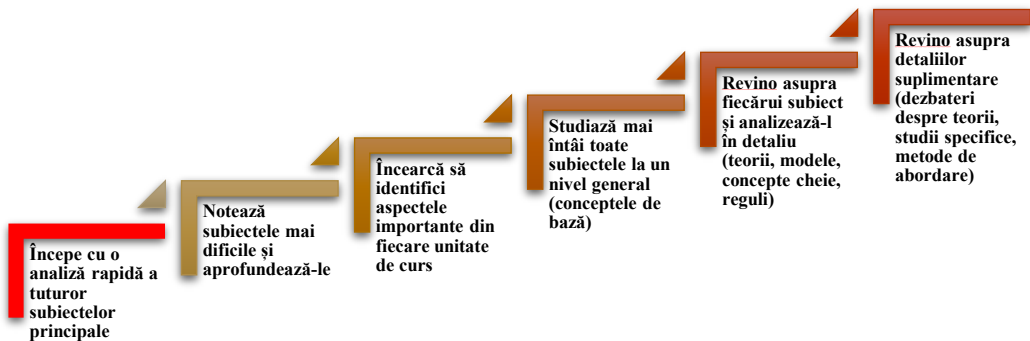


Figura 4. Prioritizarea sarcinilor în învățare

Planul de învățare trebuie să includă și sesiuni de repetiție activă.

Câteva strategii de repetiție activă eficiente pot fi următoarele:

- Notează ideile principale.
- Organizează conceptele sub formă de diagrame sau hărți conceptuale.
- Înregistrează-te în timp ce repeți și ascultă apoi înregistrările când ești implicat în alte activități (de exemplu, în autobuz, în drum spre cumpărături).

De asemenea, este bine de știut că dacă recunoaștem un material pentru că ne este familiar, nu înseamnă neapărat că vom fi capabili să îl

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

reproducem la examen. Ca să te asiguri ca ai înțeles în profunzime cele învățate, poți folosi următoarele metode:

- Când înveți o definiție, împarte o foaie de hârtie în două și scrie conceptul pe o parte și definiția pe cealaltă parte. Acoperă definițiile și încearcă și să ți le amintești. Apoi acoperă definițiile și asociază-le cu conceptele.
- Repetă materia cu un coleg sau un grup de studiu pentru a împărtăși cunoștințele și pentru a recapitula.

În ziua examenului, este important să alegi strategia de rezolvare adecvată tipului de itemi pe care îi primești.

Întrebări cu răspunsuri multiple:

- Fii atent la cuvintele de legătură și cuvintele cheie.
- Ai grijă la dublele negații. De exemplu, „care dintre următoarele este adevărată?”, iar primul răspuns poate fi: „(a) nu este adevărat că ...”.
- Dacă ai identificat un răspuns pe care îl consideri corect, verifică pentru a te asigura că celelalte sunt incorecte.
- Întrebarea conține indicii despre răspuns? Răspunsurile alternative oferă indicii?



Cum învățăm pentru prima sesiune?

- Nu acorda atenție miturilor precum „dacă nu știți răspunsul bifați întotdeauna prima casetă” sau „alegeți întotdeauna cel mai scurt sau cel mai lung răspuns.

Întrebări cu răspuns scurt sau de tip eseu:

- Nu te grăbi să dai răspunsul. Acordă-ți timp pentru a planifica răspunsul.
- Înainte de a răspunde, pregătește o schiță a răspunsului.
- Rezumă principalele puncte din prima propoziție.
- În introducere, descrie principalele puncte ale subiectului.
- Organizează ideile într-o succesiune logică.
- Un paragraf conține o singură idee.
- Concluzia va reda un rezumat al argumentelor tale.

Itemi de tip rezolvare de probleme:

- Definește cu atenție toate simbolurile și explică în cuvinte cum rezolvi. Nu scrie $P = 30\text{m}$, $Q = 6\text{m}$ și așa mai departe; în schimb, scrie P este lungimea riglei etc.

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

- Evită să faci calcule care nu sunt solicitate și utilizează formulele cât mai mult posibil.
- Include toate calculele chiar dacă nu ai reușit să ajungi la răspunsul final.
- Verifică încă o dată rezultatele înainte de a finaliza.

Examenul oral

- Fii punctual.
- Fă o impresie bună adoptând o ținută adecvată.
- Nu uita să asculți întrebarea și indiciile profesorului.
- Nu te grăbi să dai răspunsul, pregătește o schiță înainte de a răspunde.
- Acordă atenție limbajului nonverbal.
- Fii încrezător.

La finalul examenului, este binevenit și foarte util un moment de reflecție, pe care îl poți valorifica folosind fișa de analiză a erorilor prezentată în capitolul anterior.

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

- La finalul fiecărui examen, alocă timp pentru reflecția asupra modului în care te-ai descurcat. Ce subiecte ți s-au părut ușoare? Ce subiecte trebuia să aprofundezi? Cum ai fi putut învăța mai bine?
- Fă o listă a subiectelor pe care trebuie să le mai aprofundezi.
- Nu uita să-ți acorzi o mică recompensă pentru reușitele tale.

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

Bibliografie

1. Abdulah, M.C., Elias, H., Mahiuddin, R. & Uli, J. (2009). Adjustment amongst First Year Students in a Malaysian University. *European Journal of Social Sciences*, 8(3), 496-506.
2. Buzan, T., & Buzan, B. (2000). *The mind map book*. London: BBC Books.
3. Cazan, A. M. & Stan, M.M. (2018). Learning patterns and self-regulation in higher education: A Romanian study. *Journal Plus Education*, XXI(Special Issue), 77-84.
4. Cazan, A. M. (2020). An intervention study for the development of self-regulated learning skills. *Current Psychology*, <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01136-x>
5. Cazan, A.-M. (2012a). Enhancing self-regulated learning by learning journals. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 33, 413 – 417. doi:10.1016/j.sbspro.2012.01.154
6. Cazan, A.-M. (2013). *Strategii de autoreglare a învățării*. Ed. Universității Transilvania din Brașov.
7. Clinciu, A. I., & Cazan, A. M. (2014). Academic Adjustment Questionnaire for the university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 127, 655-660.
8. Du Bois, N. F., & Staley, N. (1997). A self-regulated learning approach to teaching educational psychology. *Educational Psychology Review*, 9(2), 171-201. doi: 10.1023/A:1024792529797
9. Gallenstein, N .L. (2005). Never too young for a concept map. *Science and Children*, 43(1), 44-47.
10. Moon, J. (2006). *A handbook for reflective practice and professional development*. New York, NY: Taylor and Francis Group.

	<i>Cum învățăm pentru prima sesiune?</i>
---	---

11. Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2006). The theory underlying concept maps and how to construct them (No. Technical Report IHMC Cmap Tools 2006-01); Florida Institute for Human and Machine Cognition.
12. Nuckles, M., Hubner, S., & Renkl, A. (2009). Enhancing self-regulated learning by writing learning protocols. *Learning and Instruction*, 19, 259-271. doi:10.1016/j.learninstruc.2008.05.002
13. Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16 (4), 385-407. doi:10.1007/s10648-004-0006-x
14. Tinto, V. (1996). Reconstructing the first year of college. *Planning for Higher Education*, 25(1), 1-6.
15. Zimmerman, B. J., Schunk, D. H. (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed). Lawrence Erlbaum Associates.