



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect cofinanțat din Fondul Social European - Programul Operațional Capital Uman 2014 – 2020  
Axa Prioritară 6: Educație și competențe / Operațiune compozită OS 6.5, 6.6. Îmbunătățirea  
competențelor personalului didactic din învățământul preuniversitar în vederea promovării unor  
servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Titlu proiect: „Profesionalizarea carierei didactice - PROF”

Cod proiect: POCU/904/6/25/146587

Beneficiar: Ministerul Educației

Partener 2 - Universitatea Transilvania din Brașov

Perioada de implementare – 1 aprilie 2021 – 31 decembrie 2023

AVIZAT,  
Responsabil local partener P2,  
Mihaela VOINEA

### **Denumire livrabil:**

## **STUDIU METACOGNIȚIA ȘI STILURILE DE ÎNVĂȚARE**

Rezumat.

În acest studiu se urmărește evidențierea relațiilor dintre conceptele de: stil cognitiv, stil de învățare și metacogniție. Stilul cognitiv reprezintă diferențele dintre indivizi în ceea ce privește perceperea, gândirea, rezolvarea de probleme. Stilul cognitiv este o structură ca și stabilitate temporală, dar și un proces, din punct de vedere dinamic. Datorită faptului că, modalitățile de predare se adaptează în funcție de preferințele elevilor, conceptul de stil cognitiv s-a înlocuit cu cel de, stil de învățare. Cunoașterea stilului de învățare este o abilitate de ordin metacognitiv. Monitorizarea și reglarea activităților de învățare presupun concepția de sine a elevului, cunoștințele și strategiile metacognitive care sunt în legătură strânsă cu stilul de învățare. Este foarte important a se cunoaște stilul de învățare, atât din partea educatului, cât și din partea educatorului. Elevul va obține performanța școlară, iar profesorul se va perfecționa din punct de vedere profesional, concepând demersuri de predare pentru ridicarea calității în învățare pentru elevi.

Cuvinte-cheie: stilul cognitive, stiluri de învățare, metacogniție

Stilul cognitiv al unui individ reprezintă ansamblul organizării modalităților de control cognitiv, adică de adaptare, a fiecărui individ, care apar datorită faptului că, între genetica lui și experiența de viață există o interacțiune.

Încă din anii 1970-1980, unii cercetători au demarat studiile privind acest concept de stil cognitiv. În 1978 Witkin considera că, stilul cognitiv ar reprezenta diferențele unui individ față de altul cât privește perceperea, rezolvarea de probleme, gândirea. Messick în 1976 definește acest stil ca fiind diferențele dintre indivizi, în ceea ce ei organizează și tratează informațiile. Patricia Kirby, în 1979,





UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale  
2014-2020

propune o analiză a stilurilor cognitive, corelând stabilitatea și dinamismul, și concluzionează că, stilul cognitiv este o structură (ca stabilitate temporală) sau un proces (ca un aspect dinamic).

Modalitățile de predare trebuie adaptate în funcție de preferințele de învățare ale elevilor și de aceea conceptul de stil cognitiv a fost înlocuit cu „stil de învățare”.

Există mai multe definiții pentru stilul de învățare:

– „stilul de învățare cuprinde un ansamblu de factori cognitivi, afectivi și fiziologici care servesc drept indicatori relativ stabili ai modului în care cel ce învață percepe, interacționează și răspunde la mediul de învățare” [10, 1987, p.36];

– „stilul de învățare este predispoziția elevilor de a adopta o manieră independentă, o strategie de învățare particulară în raport cu cerințele sarcinii de învățare” [16, 1988, p.233];

– „Stilul de învățare corespunde preferinței elevilor pentru anumite modalități de predare în clasă, maniera în care preferă să abordeze anumite experiențe de învățare” [14, 1978, p.2].

Trebuie fiecare elev să fie observat în clasă și trebuie stabilit modul preferat în care vrea să studieze: individual/în echipă, situații structurate/nestructurate. Stilul de învățare poate fi corelat cu caracteristicile de personalitate ale elevului și astfel se configurează chiar un profil de învățare în care elevul poate avea mai multe stiluri de învățare din care unul este dominant. Elevul are atracție către un anumit mod de „a face” și chiar se regăsește în acest mod în care acționează în situația de învățare concretă.

În tipologia stilurilor de învățare de regăsesc mai multe criterii de diferențiere:

a) Tipologiile bazate pe mediul pedagogic, adică preferințele elevilor și care sunt propuse de Grasha și Reichman în 1975 [apud. Chevrier et al.,2000,pp.5-6] și Renzulli și Smith în 1978: stilul autonom/dependent, participativ/non-participativ, cooperant/competitiv. Renzulli și Smith elaborează în 1978 un instrument pentru diferite moduri de predare în funcție de preferințele elevilor: studiu individual, predarea cu ajutorul elevilor, dezbateră, povestirea, proiectul, jocul, discursul magistral, jocul de rol.

b) Tipologiile care iau ca și cadru de referință modalitățile de encodaj senzorial, propuse de Barbe, Swassing și Milone în anii 1979, 1988 și în care avem stilul vizual, auditiv și kinestezic.

c) Tipologiile bazate pe ciclul învățării experiențiale fundamentate pe teoria lui Kolb în 1984, în care el, spune că, învățarea prin descoperire și experiență este primordială la unii elevi. El propune următoarele stiluri: asimilator, acomodativ, convergent, divergent.

Stilurile de învățare se pot identifica urmând trei căi diferite: autoobservarea, folosirea de instrumente de măsură și utilizarea de exerciții, explicații, descrieri, pentru a recunoaște stilul propriu de învățare.

Cunoașterea stilului de învățare reprezintă o abilitate de ordin metacognitiv. Accesul la raționamentul metacognitiv, pentru un elev înseamnă de fapt de a-l învăța pe elev să își cunoască activitatea lui cognitivă, să știe ce mijloace sunt cele mai eficiente pentru el în învățare.





UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale  
2014-2020

Metacogniția presupune cunoștințele cognitive pe care le are un elev, dar și mecanismele funcționării cognitive (monitorizare, reglare, autoreglare, planificare, control).

S-au făcut studii despre începuturile proceselor metacognitive și s-a descoperit că vârsta de 3 ani este vârsta debutantă pentru forme rudimentare (primitive) de metacogniție. Metacogniția asigură succesul în învățarea de calitate în care elevul își descoperă punctele slabe și își construiește singur propriile capacități (abilități) cognitive. Elevii care sunt conștienți metacognitiv, sunt mai performanți, ei își planifică, monitorizează și evaluează singuri procesul lor de învățare și obțin astfel succese în activitatea lor.

J. Delacour în 2001 (p.35) propune pentru metacogniție următoarea definiție: „Metacogniția este capacitatea de a-și reprezenta propria activitate cognitivă, de a-și evalua mijloacele și rezultatele, de a ajusta diferitelor tipuri de probleme sau de situații prin alegerea deliberată a unor strategii și reguli, și mai ales de a stabili caracterul adevărat sau fals al unor reprezentări.” Metacogniția presupune că elevul este personajul principal și coresponsabil în cunoaștere, el își inițiază experiența de învățare și își reorganizează în permanență cunoștințele. Profesorul are doar menirea de mediator, facilitator care doar îl face pe elev să își conștientizeze resursele proprii, să își cunoască strategiile proprii de învățare și mai departe, să le folosească doar pe cele pe care el le consideră că îi asigură succesul în învățare.

Cercetările au evidențiat faptul că diferențele dintre elevii buni și cei mai puțini buni la învățatură se regăsesc la nivel metacognitiv. De exemplu, la fizică, profesorii consideră că, elevii au dificultăți din cauza lipsei de cunoștințe. Dar, de fapt, elevii știu legile, principiile, teoremele, formulele, fenomenele, unitățile de măsură, dar nu știu când să le utilizeze sau când situațiile prezentate sunt schimbate. Unii cercetători merg mai departe și spun chiar că, elevul bun știe când știe, dar el știe și când nu știe. De asemenea, elevul slab nu știe nici materia și nu știe nici ceea ce nu știe și chiar nu știe, de ce nu știe. – S. Brown [apud. M. Crahay, 1999, pp. 279-280]. Elevii aflați în situația de eșec școlar nu pot să înțeleagă ceea ce ei nu știu, adică să aibă „priza de conștiință” : sunt superficiali, impulsivi, abandonează ușor, se închid singuri într-o situație din care nu știu să iasă singuri, depind de un ajutor și chiar nu știu în ce ar fi de fapt acest ajutor pentru ca ei nu știu ceea ce nu știu. În practica educațională, între stilul de învățare și concepția despre sine a elevului există o legătură strânsă și de asemenea legătură cu cunoștințele și strategiile metacognitive folosite în activitatea de învățare.

Cunoașterea stilului de învățare este foarte importantă și pentru elev, dar și pentru profesor. În funcție de preferințele lui de învățare, el va deveni conștient de calitățile și defectele (lacunele) lui și singur va face alegerea mediului de învățare pe care el îl preferă și care îl avantajează. Profesorul ajută elevii să își recunoască propriul stil (dominant) prin crearea de anumite activități de învățare, individual/grup. Din conținutul formării profesionale a profesorului ar trebui să facă parte și stilul de învățare în funcție de care profesorul concepe anumite demersuri în predare care să țină cont de diferitele stiluri de învățare și care să creeze oportunitatea tuturor elevilor de a se implica, indiferent de





stilul preferat al fiecăruia. În acest context, exemplific mai jos, ceea ce ar trebui să facă profesorul în diferite stiluri de învățare:

a) Stilul vizual – profesorul folosește grafice, diagrame, imagini, flip-chart, fișe de lucru, scheme cu planul lecției, idei principale, luare de notițe, o cromatică diferențiată a cuvintelor cheie;

b) Stilul auditiv – înainte de predare profesorul alcătuiește un rezumat care să facă trecerea de la cunoștințele vechi la cele noi, iar în final, prezintă rezumatul din conținutul nou, iar pentru aceasta folosește diverse metode: conversația euristică, dezbateră, confruntarea opiniilor, analiza activităților [1, 1981];

c) Stilul kinestezic – profesorul alege activitățile în care elevul să se implice activ, să experimenteze, să lucreze activ cu obiecte sau materiale. Dacă elevii nu sunt cooptați în asemenea activități, ei vor manifesta, de exemplu, balansarea picioarelor, mângâierea notițelor, răsfoirea superficială a manualului ș.a. Pentru aceasta se folosesc ca metode: dansul, demonstrația, pantomima, jocul de rol, dramatizarea.

Cu alte cuvinte, măiestria pedagogică a unui profesor constă și în faptul că el trebuie să știe să fie foarte priceput atunci când va alege metodele de predare și învățare, precum și în alegerea diverselor materiale auxiliare, astfel încât să țină seama de stilurile și nevoile de învățare ale tuturor elevilor.

#### Bibliografie

1. AUSUBEL, D., ROBINSON, F. (1981). *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*. București: EDP.
2. BARBE, W.B., SWASSING, R.H., MILONE, M.N. (1979). *Teaching through modality strengths : concepts and practices*. Columbus, Ohio: Zaner-Bloser.
3. BARBE, W.B., SWASSING, R.H., MILONE, M.N. (1988). *Teaching through modality strengths: concepts and practices*. (2ed.). Columbus, Ohio: Zaner-Bloser.
4. BROWN, A.L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms. In Weinert, F. & Kluwe, R. (Eds.) *Metacognition, motivation, and understanding*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 65-116.
5. CHEVRIER, J., FORTIN, G., LEBLANC, R., THÉBERGE, M. (2000a). *Problématique de la nature du style d'apprentissage*. In *Éducation et francophonie*, Vol. XXVIII (1), Québec: ACELF. <http://www.acef.ca/c/revue/revuehtml/28-1/02-chevrier.html> .
6. CHEVRIER, J., FORTIN, G., THÉBERGE, M., LEBLANC, R. (2000b). *La construction du style d'apprentissage*. In *Éducation et Francophonie*, Vol. XXVIII (1), Québec: ACELF. <http://www.acef.ca/c/revue/revuehtml/28-1/02-chevrier.html>
7. CRAHAY, M. (1999). *Psychologie de l'éducation*. Paris: PUF.
8. DELACOUR, J. (2001). *Introducere în neuroștiințele cognitive.*, Iași: Editura Polirom.
9. GRASHA, A.F., RIECHMAN, S.W. (1975). *Student learning styles questionnaire*. Cincinnati, OH: University of Cincinnati Faculty Resource Center.





UNIUNEA EUROPEANĂ



10. KEEFE, J.W. (1987). Learning style theory and practice. Reston, Virginia: National Association of Secondary School Principals.
11. KIRBY, P. (1979). Cognitive style, learning style, and transfer skill acquisition (Information Series No. 195), Columbus, Ohio: The National Center for Research in Vocational Education, The Ohio State University.
12. KOLB, D.A. (1984). Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
13. MESSICK, S. (1976). Individuality in learning. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
14. RENZULLI, J.S., SMITH, L.H. (1978). Learning styles inventory: a measure of student preference for instructional techniques. Mansfield Center, Connecticut: Creative Learning Press.
15. SĂLĂVĂSTRU, D. (2006), Stilul de învățare și metacogniția. Analele științifice ale Universității „Al. I. Cuza” Iași. Psihologie. Tomul XV, Sinteze teoretice.
16. SCHMECK R. (1988). Learning Strategies and Learning Styles, Edit. Springer. ISBN10:1489921206.
17. WITKIN, H. A. (1978). Les styles cognitifs «dépendant à l'égard du champ» et «indépendant à l'égard du champ» et leurs implications éducatives. In L'orientation scolaire et professionnelle, Vol. 7 (4), pp. 299-349.

**Coralia Palade**

Expert în implementare curriculară cu abilități TIC