MANUALUL FORMATORULUI

- aspecte de etică şi deontologie profesională -

Iulie 2005

- material realizat de ABA/CEELI, în cadrul programului de etică profesională a magistraților finanțat de USAID
(Agenția Statelor Unite pentru Dezvoltare Internatională) -

Acest proiect a fost finanţat prin contractul de cooperare nr. 186-A-00-030010300 încheiat între Agenţia Statelor Unite pentru Dezvoltare Internaţională (USAID) şi Asociaţia Baroului American – Iniţiativa Juridică pentru Europa Centrală şi Eurasia (ABA/CEELI). Opiniile exprimate în lucrarea de faţă aparţin autorului (autorilor) şi nu reflectă neapărat punctul de vedere al USAID.

Mulţumiri:

Calde mulţumiri echipei CEELI/România care a contribuit la pregătirea şi organizarea acestor seminarii: Luminiţa Nicolae, consilier juridic, Ruxandra Costache, consilier juridic, Genoveva Bolea, coordonator de programe, şi Adina Edu, administrator financiar; moderatorilor care au condus aceste seminarii – domnii judecători Angela Hărăstăşanu, Roxana Trif şi Alexandru Vasiliu de la Curtea de Apel din Braşov, domnilor preşedinţi ai curţilor de apel care au găzduit cu generozitate aceste seminarii şi, în mod deosebit, participanţilor la aceste seminarii pentru contribuţia extraordinară pe care şi-au adus-o la dezvoltarea deontologiei profesionale a judecătorilor din România.

Madeleine Crohn
Director ABA CEELI România

C U P R I N S

Prefaţă **3**

I. ASPECTE INTRODUCTIVE 5

1. Câteva reguli privind organizarea şi desfăşurarea unui seminar 5

2. Rolul formatorului în cadrul acestor seminarii 6

3. Tehnica predării în echipă 17

II. METODE DE INSTRUIRE 23

1. Reguli generale *23*

a) Alegerea metodei de învăţare 23

b) Structurarea prezentării 23

c) Învăţarea activă 25

d) Instruirea în opoziţie cu predarea 27

2. Metode de instruire *30*

a) Expunerea şi demonstraţia 30

b) Brainstorming şi discuţii în cadrul meselor rotunde 32

c) Metoda maieutică (întrebările ipotetice ca tehnică de predare) 35

d) Interpretarea pe roluri 40

e) Studii de caz şi soluţionarea problemelor. Analiza comparativă a metodei interpretării pe roluri şi a studiului de caz 43

III. STUDII DE CAZ DIN DOMENIUL DEONTOLOGIEI PROFESIONALE A MAGISTRAŢILOR 49

a) Studiu de caz nr. 1 49

b) Studiu de caz nr. 2 51

c) Studiu de caz nr. 3 55

d) Studiu de caz nr. 4 56

e) Studiu de caz nr. 5 59

f) Studiu de caz nr. 6 59

g) Studiu de caz nr. 7 60

h) Studiu de caz nr. 8 60

i) Studiu de caz nr. 9 61

IV. EVALUAREA SEMINARULUI – CHESTIONARE 63

a) Consideraţii generale 63

b) Instrucţiuni de administrare a chestionarelor de evaluare 64
c) Autoevaluarea şi perfecţionarea formatorului 65
d) Formular de evaluare a formatorilor 69
e) Formulare de evaluare a participanţilor 70

V. BIBLIOGRAFIE 77

PREFAŢĂ

Implementarea Codului deontologic al magistraţilor a constituit, încă de la adoptarea sa de către Consiliul Superior al Magistraturii, în anul 2001, o prioritate majoră pentru cei care administrează justiţia, precum şi un capitol important al reformei în justiţie, aceasta fiind cuprinsă în cadrul principalelor instrumente programatice ale Ministerului Justiţiei.

Plecând de la premisa că, pe viitor, magistraţii români vor aprecia necesitatea aprofundării pregătirii în domeniul eticii profesionale, esenţială pentru exercitarea funcţiei de judecător şi procuror, unul din obiectivele programelor ABA/CEELI îl reprezintă întărirea capacităţii instituţionale a corpului magistraţilor, astfel încât acesta să dispună de resurse umane şi materiale proprii suficiente pentru continuarea implementării reglementărilor deontologice.

Lucrarea de faţă, ce se doreşte a fi un ghid practic la îndemâna formatorilor, se adresează acelor magistraţi care îşi propun ca, în colaborare cu Institutul Naţional al Magistraturii să participe, în calitate de formatori, la pregătirea continuă a judecătorilor şi procurorilor.

Dorim să adresăm pe această cale mulţumiri: judecătorilor Angela Hărăstaşanu, Roxana Trif, Alexandru Vasiliu (Curtea de Apel Braşov) şi Florica Bejinaru (Tribunalul Mehedinţi), pentru contribuţia la elaborarea studiilor de caz, pe baza experienţei de formatori în cadrul programului derulat de Comitetul Helsinki din Olanda; lui Jack Dougherty, voluntar în cadrul Corpului Păcii (Peace Corps), pentru descrierea uneia dintre metodele de predare; echipei ABA/CEELI pentru conceptul, traducerea şi redactarea prezentei lucrări.

Luminiţa Nicolae

şi

Ruxandra Costache

– ABA/CEELI România -

I. ASPECTE INTRODUCTIVE

1. CÂTEVA REGULI PRIVIND ORGANIZAREA ŞI DESFĂŞURAREA UNUI SEMINAR

1. Reguli privind pregătirea întâlnirii

- alegerea grupului ţintă - acesta trebuie să aibă o compoziţie omogenă privind pregătirea în domeniul abordat (pregătire teoretică şi experienţă);
- constituirea unui grup dintr-un număr relativ redus de persoane (10-15) pentru a permite o comunicare uşoară şi participarea interactivă;
- dacă numărul participanţilor este mai mare, se vor organiza mai multe grupuri de lucru, care vor lucra separat şi se vor reuni pentru dezbateri.

2. Pregătirea întâlnirii propriu-zise

- identificarea rezultatului aşteptat al seminarului;
- stabilirea unei teme de actualitate;
- stabilirea mijloacelor prin care se poate atinge scopul seminarului;
- împărţirea timpului de lucru pe faze distincte al întâlnirii;
- alegerea unui spaţiu în care se va desfăşura întâlnirea, spaţiu care să permită o participare optimă;
- realizarea de mape de lucru pentru fiecare participant, cu documentele necesare si documentul pus în discuţie, în vederea facilitării dialogului şi pentru a fi siguri că, după seminar, participanţii vor putea reflecta în continuare asupra tematicii şi vor putea discuta cu ceilalţi colegi din instanţă;
- realizarea de ecusoane cu numele participanţilor.

3. Desfăşurarea întâlnirii

- Prezentarea formatorului şi a participanţilor. Aceasta trebuie făcută în condiţii care să stabilească o atmosferă de încredere reciprocă, relaxată, dar care să permită în acelaşi timp şi o

minimă cunoaştere a experienţei anterioare şi a gradului de interes pentru temă a fiecărui participant.

- Prezentarea tehnicilor şi metodelor de instruire. Aceasta trebuie să fie de natură să implice în mod egal responsabil pe fiecare participant.
- În cadrul fiecărui grup se pot stabili responsabilităţi prin atribuirea de roluri care pot să determine discuţii cu argumente pro şi contra, care să stabilească o persoană responsabilă cu respectarea timpului de lucru alocat şi, eventual, a unei persoane care să fie purtătorul de cuvânt al grupului la prezentarea concluziilor finale din plen.
- Pot exista şi persoane care să observe modul în care se desfăşoară dezbaterile în grup, contribuţia fiecăruia, felul în care şi-a susţinut punctul de vedere.

4. Încheierea întâlnirii

- Formatorul trebuie să concluzioneze cu privire la fiecare participant, realizând o evaluare a participării sale raportat la scopul întâlnirii.
- Formatorul trebuie să realizeze o proprie evaluare privind modul de pregătire a întâlnirii, a desfăşurării acesteia, identificând resursele pentru îmbunătăţirea activităţii viitoare.

2. ROLUL FORMATORULUI

Pentru a descrie rolul formatorului într-un mod cât mai detaliat cu putinţă, este util să specificăm activităţile sau responsabilităţile asociate în mod obişnuit cu acesta – aspectele specifice rolului. Este, de asemenea, util să discutăm stilul sau abordarea acestuia cu privire la modul de desfăşurare a acestor activităţi. Uneori este important să avem în vedere şi aspectele teoretice – motivele care se află în spatele activităţilor şi a modalităţilor în care acestea se desfăşoară. În capitolul de faţă le vom explora pe amândouă. Vom începe cu stilul, de vreme ce acesta dă culoare la tot ceea ce facem atunci când ne asumăm rolul de formator.

Cei mai mulţi dintre noi care ţin cursuri de instruire adoptă un „stil de instruire” pe care l-am văzut folosit de către altcineva. De obicei, acest lucru se întâmplă deoarece admirăm abordarea utilizată de către acea persoană. Ocazional, stilul pe care îl adoptăm este rezultatul recunoaşterii de către noi a „modului în care se fac lucrurile pe aici”. Uneori, când un anumit stil este singura modalitate prin care am văzut că se fac lucrurile, presupunem – şi nu întotdeauna corect – că aceasta este modalitatea corectă.

Într-o oarecare măsură, credem că stilul, aşa cum este el definit ca tehnică de prezentare, este irelevant: aproape tot ce facem este acceptabil atâta vreme cât îi ajută pe participanţi să înveţe sau, cel puţin, nu obstrucţionează învăţarea. Dar stilul se referă de asemenea şi la ideile şi convingerile care stau în spatele a ceea ce facem. Pot fi convingerile referitoare la rolul formatorului sau cele referitoare la modul cum învaţă adulţii. Pot fi legate de aspecte privind autoritatea, controlul şi

obedienţa. Pot avea legătură cu evaluarea inteligenţei sau motivaţiei unui anumit grup de participanţi. (Pe parcursul acestui manual vom folosi alternativ termenii „participant” şi „student”). Indiferent care sunt convingerile dumneavoastră, acestea vor afecta modul în care instruiţi şi pe acela în care învaţă participanţii. În consecinţă, este important să fiţi conştient de ideile şi convingerile dumneavoastră pe care le aduceţi în calitate de formator, pentru a şti de ce procedaţi astfel.

Stiluri stereotipe

Pentru a vă ajuta să vă structuraţi gândirea asupra stilului dumneavoastră de instruire, vă oferim o listă care conţine mai multe stiluri stereotipe. Afirmaţiile pe care le prezentăm pentru fiecare stil s-ar putea să nu fie complet corecte. Afirmaţiile prezintă ipoteze şi vă pot ajuta să conştientizaţi mai mult „motivele ascunse” din spatele fiecărui stil (sau a unei combinaţii de stiluri) pe care l-aţi adoptat sau admirat.

Pedagogul: „Trebuie să luaţi notiţe cu atenţie, deoarece ulterior vă voi da un test.”

Stilul pedagogic implică faptul că scopul învăţării este acela de a obţine aprobarea formatorului şi nu performanţa ulterioară a studentului.

Actorul: „Fă participanţii să râdă şi ei vor pleca veseli”. Actorul confundă divertismentul cu instruirea.

Operatorul de cinema: „În acest film joacă vedete de renume. Dacă funcţionează proiectorul, va fi o sesiune reuşită.” Aici ideea ar putea fi mai degrabă aceea de a impresiona participanţii decât de a-i ajuta să înveţe.

Animatorul: „Încurajează-i şi trimite-i la treabă.” Stilul animator face confuzie între emoţie, care se disipează rapid, şi motivaţie. Învăţarea şi performanţa adulţilor depinde de înţelegerea şi acceptarea motivelor de către participanţi.

Formatorul de instrucţie: „Spune-le despre ce ai de gând să le vorbeşti. Spune-le. Apoi, spune-le că le-ai vorbit.” Stilul formatorul de instrucţie militară porneşte de la premisa că participanţii opun rezistenţă şi nu vor să înveţe de la bun început. O asemenea premisă aduce adesea mulţumirea de sine.

Desigur, unele din ipotezele prezentate pentru stilurile de mai sus pot fi exagerate şi puţin nedrepte. Dar ideea este că ideile noastre, atunci când ţinem un curs de instruire, afectează participanţii şi pot chiar să fie un obstacol pentru asimilarea cunoştinţelor de către aceştia. Fără îndoială, toate aceste stiluri sunt, uneori, adecvate sesiunilor de instruire şi pot de fapt să faciliteze învăţarea. Depinde doar dacă ipotezele din spatele acestora sunt potrivite situaţiei date.

Nu întâmplător, noi nu suntem nevinovaţi în această privinţă. De fapt, când nu suntem de acord cu un aspect de pregătire sau cu o anumită practică, descoperim de obicei câteva idei preconcepute pasibile de a fi puse sub semnul întrebării. Dacă facem haz de ele, acest lucru ne va ajuta să ne păstrăm capul limpede referitor la ceea ce facem şi de ce.

Ideile preconcepute

Adesea, ideile preconcepute referitoare la rolul formatorului şi convingerile legate de modul în care învaţă adulţii se nasc din experienţa personală – fie în aula unei universităţi, fie într-un program de instruire – sau din studierea teoriilor clasice privind educaţia. Nu vom analiza şi evalua aceste teorii. Vom spune doar că ideile noastre nu se bazează pe ele. Cercetările în laborator, efectuate asupra unor animale cu un intelect scăzut, au dus la formularea unora dintre cele mai cunoscute teorii clasice din domeniul educaţiei. Probabil cercetările în habitatul natural sau studiile pe animale mai complexe ar fi redat un tablou diferit şi mai exact. Cu toate acestea, în ce ne priveşte, învăţarea la persoanele adulte pare să fie un fenomen mult mai complex decât sugerează unele dintre teoriile clasice. Noi credem că ideile noastre preconcepute referitoare la modul în care învaţă adulţii - care constituie baza pentru funcţia şi practicile pe care vă recomandăm să le adoptaţi atunci când ţineţi un curs de instruire – sunt în concordanţă cu ceea ce este în prezent cunoscut în legătură cu caracterul complex al învăţării umane.

Ideile noastre preconcepute şi practicile pe care le sugerăm în această parte a manualului se concentrează în jurul conceptelor de *andragogie*. Termenul andragogie face referire la un punct de vedere legat de facilitarea învăţării pentru adulţi, un punct de vedere care susţine că rolul primordial al studentului este acela de a structura şi folosi în practică informaţiile şi aptitudinile nou însuşite. Malcolm S. Knowles, un teoretician de prim rang în domeniul educaţiei şi cadru didactic pentru adulţi, a inventat termenul şi a formulat teoria ce stă la baza acestuia.

Knowles a identificat cinci idei preconcepute referitoare la studenţii adulţi care, după părerea noastră, sunt fundamentale pentru un curs de instruire eficient.

1. Adulţii sunt motivaţi să înveţe pe măsură ce îşi dezvoltă anumite necesităţi şi interese pe care le satisface învăţarea. Prin urmare, necesităţile şi interesele studenţilor adulţi sunt punctul de pornire potrivit pentru structurarea activităţilor educative pentru adulţi – reperele esenţiale pentru pregătirea unei sesiuni de instruire.

2. Orientarea adulţilor spre învăţare este determinată de viaţă sau de munca pe care o desfăşoară. Prin urmare, cadrul adecvat pentru structurarea educaţiei adulţilor trebuie să constea din situaţii de viaţă sau muncă şi nu din subiecte academice sau teoretice.

3. Experienţa este resursa cea mai bogată pentru educaţia adulţilor. De aceea, metodologia de bază pentru programele de educaţie pentru adulţi implică participarea activă într-o serie planificată de experienţe, analiza acelor experienţe şi punerea lor în aplicare în situaţii de viaţă sau de muncă.

4. Adulţii simt nevoia stringentă de a se auto-direcţiona. Prin urmare, rolul formatorului este mai degrabă acela de a se angaja împreună cu studenţii într-un proces de cercetare, analiză şi decizie decât să le transmită cunoştinţe şi apoi să testeze dacă aceştia le-au însuşit.

5. Diferenţele individuale între studenţii adulţi se accentuează o dată cu vârsta şi experienţa. De aceea, programele educative pentru adulţi trebuie să ţină cont în mod deosebit de diferenţele de stil, timp, loc şi ritm de învăţare.

Probabil cea mai importantă concluzie la care am ajuns analizând şi adoptând aceste idei preconcepute, este aceea că studentul adult este în primul rând răspunzător pentru cât şi cum învaţă.

Noi, formatorii, nu avem puterea să implantăm idei sau să transferăm aptitudini direct studentului. Noi putem doar propune şi îndruma. Responsabilitatea noastră primordială este aceea de a ne face datoria de a conduce procesul prin care învaţă adulţii cât mai bine cu putinţă.

ROLUL FORMATORULUI

CARE ESTE ROLUL MEU CA FORMATOR?

- Acela de a ajuta participanţii să atingă obiectivele de învăţare.
- Acela de a implica participanţii în procesul de învăţare.
- Acela de a demonstra relevanţa materialului.
- Acela de a avea grijă ca timpul şi obiectivul sunt respectate.
- Acela de a trezi interesul participanţilor; entuziasm + pasiune = participanţi interesaţi.
- Acela de a monitoriza înţelegerea.
- Acela de a asculta activ.
- Acela de a crea un cadru de învăţare sănătos pentru adulţi

Rolul formatorului – expunerea misiunii

Folosiţi această pagină pentru a vă pregăti propria expunere a misiunii, aşa cum o concepeţi dumneavoastră.

Expunerea, alcătuită din una sau două fraze, trebuie să fie o expunere a acţiunilor pe care intenţionaţi să le întreprindeţi. O expunere a misiunii va fi de asemenea o expunere a „comportamentului”. Acţiunile dumneavoastră în calitate de formator trebuie să reflecte expunerea misiunii dumneavoastră.

Punctaţi câteva dintre aspectele cele mai importante pentru un formator din punctul dumneavoastră de vedere:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Expunerea misiunii mele ca formator:

_____
_____
_____
_____

_____

_____

Expunerea misiunii formatorului grupului mic:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Expunerea misiunii echipei de formatori:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

SFATURI PRACTICE PENTRU FORMATORI

Pregatirea sălii inaintea de sosirea participanţilor

Veniţi devreme

_____Întâlniţi-vă cu coordonatorul centrului de conferinţe, examinaţi programul de lucru al acestuia si aflaţi cum îl puteţi găsi în caz de urgenţă în timpul seminarului.

Persoana de contact_____ nr. de telefon _____

Verificaţi dacă în sală:

_____ Instalaţia de aer condiţionat/încălzire funcţionează – sala este confortabilă;

_____ Scaunele şi mesele sunt aşezate corespunzător;

_____ Sala şi mesele sunt curate;

_____ Cafeaua şi apa sunt pregătite;

Verificaţi materialele pentru participanţi

_____ Materialele de instruire sunt puse în ordine;

_____ Ecusoanele cu numele participanţilor sunt pregătite;

_____ Materialele de curs sunt distribuite;

Verificaţi echipamentul audio - video

_____ Suportul de planşe este pregătit, împreună cu markerele;

_____ Echipamentul este pus în priză şi testat;

_____ Focalizaţi imaginea (dacă se foloseşte retroproiector);

_____ Testaţi sunetul din diferite puncte ale sălii;

_____ Localizaţi întrerupătoarele în sală.

ELEMENTE CARE DETERMINĂ REUŞITA UNEI PREZENTĂRI

- Luptaţi împotriva emoţiilor
- „ Repetiţia este mama perfecţiunii ”
- Nu există un înlocuitor pentru o pregătire temeinică
- O bună organizare vă ajută să vă concentraţi
- Faceţi o pauză, priviţi înainte şi inspiraţi adânc
- Însuşiţi-vă ideile seminarului
- Stabiliţi şi menţineţi legătura cu participanţii
- Fiţi dumneavoastră însuşi, fiţi natural
- Faceţi uz de umor

  Spuneţi anecdote, povestioare amuzante, dar ţineţi cont de faptul că:

  1) Nu oricine poate spune o glumă,
  2) Aveţi grijă, nu toată lumea râde de aceleaşi lucruri
- Folosiţi o varietate de mijloace vizuale ajutătoare
- Daţi exemple din viaţa reală – povestiţi o întâmplare
- Diversificaţi-vă tehnicile de prezentare
- Vorbiţi liber grupului, nu citiţi prezentarea

MICI SECRETE PENTRU DIMINUAREA EMOŢIILOR

1. Fiţi organizat

Organizare = încredere, care are drept rezultat o prezentare focalizată

2. Repetaţi în gând

Cu „ochii minţii”, imaginaţi-vă intrând în sală, făcând introducerea, prezentându-vă discursul cu încredere şi entuziasm şi părăsind sala cu convingerea că aţi facilitat un curs de instruire extraordinar.

3. Exersaţi

Folosiţi o oglindă sau rugaţi pe cineva să facă o apreciere critică a prezentării, ori înregistraţi-o pe casetă video. Staţi în picioare şi imaginaţi-vă că în faţa dumneavoastră se află participanţii la un seminar.

4. Respiraţi

Ridicaţi-vă în picioare, relaxaţi-vă şi respiraţi profund de câteva ori. Când aveţi emoţii, muşchii se contractă şi s-ar putea să uitaţi să respiraţi.

5. Concentraţi-vă asupra relaxării

Nu vă lăsaţi pradă tensiunii, gândiţi-vă la relaxare. Repetaţi în sinea dumneavoastră „sunt relaxat" şi inspiraţi adânc.

6. Eliberaţi-vă de tensiune

Încercaţi un exerciţiu izometric, care va elibera tensiunea înmagazinată.

7. Mergeţi prin sală

Mersul prin încăpere eliberează tensiunea din organism. Dacă vă mişcaţi natural, nu puteţi gesticula prea mult.

8. Stabiliţi contactul direct

Privind participanţii în ochi, veţi crea o legătură cu aceştia, iar prezentarea dumneavoastră va fi personală şi amicală. Pe măsură ce stabiliţi contactul direct cu participanţii, veţi fi mai puţin conştient de sine.

STABILIŢI O LEGĂTURĂ CU PARTICIPANŢII

Folosind o varietate de tehnici de prezentare, veţi reuşi să stabiliţi legătura cu audienţa, care vă va ajuta să transmiteţi într-un mod mai eficient ideile care doriţi să fie învăţate. Aceste tehnici vă vor ajuta să creaţi o ambianţă care să capteze atenţia „elevilor" adulţi.

Contactul direct:

- Priviţi participanţii în ochi
- Alegeţi expresii ale feţei cât mai prietenoase
- Plimbaţi-vă privirea prin sală

Ţinuta şi înfăţişarea:

- Simţiţi-vă şi comportaţi-vă destins
- Îmbrăcaţi-vă potrivit ocaziei
- Răbdarea dumneavoastră va crea impresia că sunteţi dornic să împărtăşiţi cunoştinţele cu participanţii
- Folosiţi-vă mâinile într-un mod cât mai natural

Mimica:

- Vă ajută să transmiteţi ideile
- Poate genera reacţia pe care o doriţi dumneavoastră de la participanţi
- Gesturile comune:

Mişcări repezi ale mâinilor – ilustrează un domeniu vast

Mişcări verticale, sacadate – evidenţiază ideile practice şi împart o idee în mai multe subpuncte

Palmele spre exterior – înseamnă „stop” sau respingerea unei idei

Palmele în sus – invită la acceptare, deschiderea orizontului de gândire sau la participare

Încheietura mâinii întoarsă în sus – apropie participanţii de dumneavoastră

Recomandări:

- Mimica trebuie să atragă atenţia asupra ideii şi nu a gestului în sine
- Variaţi utilizarea gesturilor. Abuzul de anumite gesturi le poate face să-şi piardă efectul
- Sincronizaţi gesturile cu fraza sau cu cuvântul
- Alegeţi-vă gesturile cu atenţie – e mai bine să nu faceţi nici un gest decât să faceţi gestul nepotrivit
- Folosirea prea multor gesturi le diminuează valoarea – controlaţi-vă dacă este necesar
- Repetaţi utilizarea lor – mai ales dacă sunt noi pentru dumneavoastră

Limbajul corpului:

- Stabileşte o legătură între dumneavoastră şi participanţi
- Atrage atenţia participanţilor
- Angajează participanţii
- Poate da ritm prezentării şi schimba starea de spirit

Expresia feţei:

- Poate crea starea de spirit dorită
- Dacă prezentatorul nu are inspiraţie, nici studentul nu va avea inspiraţie
- Trebuie să fie adecvată situaţiei
- De obicei, prezentatorul nu este conştient de expresia feţei sale
- Poate provoca amuzamentul participanţilor (pe seama prezentatorului) sau îi poate ofensa;
- Distrage atenţia de la obiectivele prezentării

Tehnicile vocale:

Voce înaltă sau cu inflexiuni

- Vocea trebuie să fie naturală
- O voce mai înaltă decât vocea dumneavoastră normală este semn de tensiune sau nervozitate
- Vocea trebuie să fie variată, pentru a menţine interesul publicului

Calitatea vocii:

- O voce nazală, subţire, severă, ascuţită sau sacadată poate fi dificil de suportat
- Practica vă va ajuta să o corectaţi sau controlaţi

Intensitatea vocii:

- Intensitatea şi forţa vocii depind de dimensiunile sălii şi de participanţi
- Toţi trebuie să vă audă, dar nu trebuie să-i asurziţi
- Variaţi intensitatea vocii pentru a accentua ideile

Ritmul:

- Dacă vorbiţi prea repede, vă veţi pierde audienţa imediat, deoarece aceasta nu va înţelege ceea ce spuneţi
- Dacă „vă târâţi picioarele”, vă veţi pierde audienţa datorită dezinteresului
- Variaţi ritmul şi veţi crea starea de spirit adecvată

Pauzele în vorbire:

- Pot atrage atenţia asupra ideilor importante
- Trebuie folosite deliberat şi nu prea des

Probleme vocale:

- „Îîhh” – este folosit adesea când prezentatorul nu este familiarizat cu materialul. Exersaţi şi veţi reduce folosirea acestui cuvânt.
- Căderea vocii – unii prezentatori lasă fraza neterminată în final. Urmărirea prezentării de către participanţi devine astfel aproape imposibilă. Încă o dată, aceasta este una dintre situaţiile care vor fi corectate printr-o pregătire mai temeinică.
- Pronunţia defectuoasă – distrage atenţia şi subminează încrederea în prezentator. Dacă audienţa face eforturi pentru a înţelege ce spune prezentatorul, va pierde ideile pe care trebuie să le însuşească din prezentare.

Fragmente din Effective Business Technical Presentations (Prezentări tehnice şi de afaceri eficiente), G.L Morrissey & Thomas L. Secrest.

12 RECOMANDĂRI PRIVIND FOLOSIREA GRUPURILOR SAU SUBGRUPURILOR MICI

1. Numărul ideal de persoane dintr-un grup mic este între 4 şi 6. Numărul minim este trei, iar numărul maxim este 8.

2. Definiţi sarcinile în termeni foarte specifici. Distribuiţi sarcinile pe foi volante, scrieţi-le pe tablă, pe o planşă sau afişaţi-le pe retroproiector.

3. Anunţaţi grupul cât timp are la dispoziţie pentru fiecare sarcină. Daţi indicaţii referitor la modul în care trebuie să-şi administreze timpul pentru fiecare sarcină. Dacă timpul este scurt, e nevoie să stabiliţi ordinea priorităţii sub-sarcinilor pentru grup.

4. Pentru a ajuta grupul să îşi stabilească timpul de lucru pentru sarcini de durată mai mare (30 de minute sau mai mult), cereţi fiecărui grup să desemneze o persoană care se ocupă de cronometrare, pentru ca grupul să se încadreze în timp. Sau, anunţaţi din când în când cât timp a mai rămas.

5. Anunţaţi grupul de la început dacă doriţi ca la sfârşit acesta să facă o prezentare. Grupul trebuie să-şi aleagă un purtător de cuvânt. Dacă nu trebuie să facă o prezentare la sfârşit, anunţaţi acest lucru, pentru a nu se irosi timp pentru pregătirea acesteia.

6. Desemnaţi diferitele grupuri pentru sub-sarcini. Faceţi în aşa fel încât primul grup să nu eclipseze celelalte grupuri. Fiecare grup va trebui implicat într-un mod pozitiv. Toată lumea are posibilitatea să „strălucească”.

7. Dacă este necesar un rezumat vizual, puneţi la dispoziţia fiecărui grup un suport de planşe sau câteva coli de hârtie. De asemenea, distribuiţi carioca, astfel încât toate grupurile să poată vedea notiţele.

8. Dacă sunt stabilite sarcini de lecturare, limitaţi timpul la 10-15 minute. De vreme ce oamenii citesc cu viteză diferită, riscaţi să irosiţi mult timp. Dacă trimiteţi anumite materiale în avans, este recomandabil să aveţi câteva copii în plus pentru acei care au uitat să-şi aducă exemplarul de acasă.

9. Dacă sesiunile se desfăşoară pe durata întregii zile, timp de mai multe zile, este bine să îi aşezaţi pe participanţi în poziţii diferite. E de dorit să aveţi scaune mobile. În funcţie de mărimea grupului şi durata instruirii, daţi în felul acesta posibilitatea fiecărui membru al grupului să lucreze cu ceilalţi membri cel puţin o dată.

10. Acolo unde este posibil, aranjaţi sala şi participanţii în aşa fel încât să se poată alcătui subgrupuri instantaneu, pentru a nu se irosi timp şi energie. Mesele rotunde sunt mai adecvate pentru discuţii de grup, deoarece participanţii se pot vedea unii pe ceilalţi şi nimeni nu trebuie să se aşeze în capul mesei.

11. Formatorul trebuie să monitorizeze şi să asculte discuţia, însă să nu participe la aceasta. Totuşi, dacă discuţia deviază de la subiect, sau dacă participanţii nu au înţeles sarcina ce li s-a încredinţat, e bine ca acesta să ofere sugestii. Dacă i se cere sfatul, e de dorit ca formatorul să adreseze întrebarea membrilor grupului, pentru ca aceştia să ajungă la un răspuns, în loc să răspundă

în locul lor. Formatorul poate nota observaţiile şi ideile pertinente pentru rezumat sau pentru discutarea concluziilor.

12. Concluziile trebuie să fie concise şi simple. Dacă grupurile au fost structurate, instruite şi formate corect, participanţii ar trebui să fi tras deja propriile concluzii şi nu va fi nevoie să prelungiţi exerciţiul. Dacă subgrupurile au atins obiectivele de învăţare, ar putea fi util un rezumat pentru întregul grup.

Idei preluate din lucrarea 12 Guidelines on Using Subgroups (12 recomandări referitoare la utilizarea subgrupurilor), Training House, Inc., 1989

MODALITATEA DE A DETERMINA UN GRUP MIC SĂ LUCREZE EFICIENT

Regula 1: **Exprimaţi-vă foarte clar atunci când daţi instrucţiuni pentru o anumită sarcină grupurilor mici.**

Pentru a da instrucţiuni eficiente pentru rezolvarea unei sarcini, este nevoie de precizie şi atenţie. Pentru a da instrucţiuni, se recomandă următoarea procedură alcătuită din patru etape:

Etapa 1: *Prezentaţi sarcina oferind o argumentare/motivaţie.* Explicaţi, din punctul de vedere al participanţilor la instruire, de ce cunoştinţele pe care urmează să le însuşească ar putea fi importante pentru ei. Argumentarea/motivaţia, i-ar putea ajuta pe participanţi să se pregătească de lucru.

Etapa 2: *Explicaţi sarcina*. Descrieţi activitatea la care vor participa cursanţii pentru a atinge obiectivul de învăţare care a fost explicat în argumentare/motivaţie. Descrierea sarcinii le spune acestora *ce* urmează să facă.

Etapa 3: *Specificaţi contextul*. Aceste informaţii le explică în mod specific cursanţilor în ce mod urmează să îndeplinească sarcina.

Etapa 4: Explicaţi ce rapoarte urmează să fie prezentate. După activitatea pe subgrupuri sau individuală, cursanţilor li se cere adesea să prezinte rezultatele muncii lor întregului grup.

Regula 2: Lucraţi cu grupuri mici de 3 – 8 persoane.

Formatorul poate să facă repartizarea cursanţilor pe grupuri pentru a asigura un anumit amestec, poate lăsa cursanţii să aleagă în ce grup vor să fie sau poate amesteca grupurile în mod aleatoriu. Indiferent de criteriul folosit pentru formarea grupurilor, aveţi grijă să explicaţi pe care dintre ele le-aţi folosit.

Regula 3: Acordaţi un interval de timp corespunzător grupurilor mici pentru îndeplinirea sarcinii.

Trebuie să fie suficient timp pentru discuţii, deliberări şi decizii dar, în acelaşi timp, îndemnaţi-i pe participanţi să-şi administreze timpul în mod eficient.

Regula 4: Monitorizaţi grupurile mici în mod discret.

Formatorul trebuie să urmărească activitatea grupurilor, fără a interveni, pentru a se asigura că participanţii au înţeles sarcina, că nu au probleme sau că nu s-au încurcat fără speranţă în altă conversaţie sau dispută.

Regula 5: Ţineţi evidenţa timpului.

Anunţaţi grupurile periodic cât timp mai au la dispoziţie şi daţi un avertisment cu cinci minute înainte de încheierea discuţiilor.

Regula 6: Faceţi-vă un plan pentru a administra rapoartele grupurilor mici către grupul mare.

Cele de mai jos sunt rapoarte specifice grupurilor mici:

a. *Model de raport pentru subgrupuri folosit atunci când grupurilor li s-a cerut să întocmească acelaşi tip de listă. "Ia să vedem câte două calităţi pe care le-a identificat fiecare subgrup."*

b. *Raport complet plus adăugiri: folosit atunci când subgrupurilor li s-au dat sarcini diferite. "Grupul 1 – să ne spună ce a descoperit sau elaborat." După prezentarea raportului, li se cere celorlaltor grupuri să vină cu completări la informaţiile ce au fost furnizate.*

c. *Prezentări cu caracter formal: sunt cele mai eficiente atunci când grupurilor li s-au dat sarcini diferite sau când li s-a cerut să abordeze puţin diferit unul dintre aspectele aceleiaşi sarcini. Fiecare grup va face o prezentare completă a ideilor puse în discuţie.*

d. Votarea: utilizată atunci când rezultatul final este un răspuns unic.

Regula 7: Utilizaţi aptitudinile de facilitare pentru a conduce discuţia şi procesul de învăţare pe parcursul efectuării sarcinii şi prezentării rapoartelor de către grupuri.

a. Întrebări

b. Parafrazare

c. Rezumat

d. Stimularea

3. TEHNICA PREDĂRII ÎN ECHIPĂ

Instruirea în echipă poate avea o contribuţie inestimabilă la eficienţa seminariilor şi conferinţelor. Activităţile pe grupuri – bazate pe principiile educaţiei pentru adulţi şi care utilizează metodele experimentale de instruire – pun o mare responsabilitate pe umerii formatorului /moderatorului. Instruirea în echipă poate împărţi această responsabilitate între două persoane. În acest articol vom defini instruirea în echipă, vom sublinia avantajele şi dezavantajele acesteia şi vom include un ghid pe care formatorii care lucrează în echipă îl pot utiliza pentru ca activitatea lor împreună să fie mai productivă.

INSTRUIREA ÎN ECHIPĂ... CE ÎNSEAMNĂ ACEASTA?

Instruirea în echipă are loc atunci când formatorii (de obicei doi, uneori mai mulţi) lucrează împreună pentru a elabora şi conduce o sesiune de instruire. Aceasta implică mult mai multe aspecte decât faptul că formatorii lucrează pe rând; implică doi formatori care îşi folosesc aptitudinile, expertiza şi experienţa pentru a elabora, planifica şi conduce împreună o sesiune sau un program de instruire. Efectul sinergetic al instruirii în echipă are în general rezultate mai bune decât dacă fiecare din cei doi formatori ar fi lucrat separat.

Formatorii lucrează în echipă pentru a pregăti sesiunea de instruire, combinându-şi ideile referitoare la ceea ce doresc să realizeze şi la metodele de instruire cele mai potrivite de a fi utilizate. O dată ce sesiunea este pregătită, formatorii colaboratori planifică apoi cine va prelua conducerea în prezentarea diferitelor părţi ale sesiunii.

Instruirea în echipă, aşa cum o descriem aici, nu implică nici o diferenţă de statut sau de nivel al aptitudinilor între cei doi formatori. Pot fi diferenţe privind nivelul aptitudinilor şi acestea trebuie avute în vedere când se determină ce va face fiecare formator. Cu toate acestea, instruirea în echipă nu trebuie să se bazeze pe o schemă „formator superior/inferior”.

AVANTAJELE INSTRUIRII ÎN ECHIPĂ

1. Instruirea în echipă diminuează sarcina pusă pe umerii fiecăruia dintre formatori. Preluarea conducerii în privinţa responsabilităţilor înseamnă că un formator are răspunderea de a conduce grupul pe parcursul unei anumite părţi a sesiunii. În timp ce formatorul – lider îşi asumă responsabilitatea majoră, formatorul-colaborator poate oferi asistenţă în următoarele moduri:

- Asistă formatorul-lider la desfăşurarea sesiunii;
- Urmăreşte îndeaproape procesul pentru a estima în ce măsură sesiunea atinge obiectivele generale de învăţare;
- Adaugă idei relevante pentru a intensifica discuţia;
- Intervine pentru a clarifica anumite aspecte (într-un mod care să nu perturbe desfăşurarea sesiunii);
- Urmăreşte sarcinile grupurilor;
- Oferă asistenţă pentru a răspunde necesităţilor şi solicitărilor participanţilor;
- Pune întrebări pe care formatorul-lider s-ar putea să le fi trecut cu vederea.

În mod obişnuit, responsabilitatea majoră trece de la un formator la celălalt pe parcursul unui seminar. Aceasta este o modalitate potrivită de a stabili statutul de egalitate al celor doi formatori în faţa grupului.

2. Instruirea în echipă sporeşte calitatea interacţiunii dintre formatori şi participanţi. Multe dintre intervenţiile formatorului prezentate ca sarcini ale formatorului-colaborator pot fi îndeplinite numai de către formatorul-lider. Totuşi, conducerea unei sesiuni de instruire îl plasează pe un formator în faţa grupului şi acesta trebuie să se concentreze asupra mai multor lucruri deodată.

Astfel, formatorului-lider îi poate scăpa o idee relevantă sau o întrebare de testare care ar putea avea rezultate bune sau acesta ar putea să nu observe un participant timid care încearcă să intre în discuţie şi are nevoie de încurajare. Formatorul-colaborator se află în poziţia optimă pentru a face aceste intervenţii, deoarece acesta urmăreşte sesiunea din alt punct de vedere şi este scutit de responsabilitatea pe care o are formatorul-lider. Când doi formatori lucrează bine împreună, schimbul de roluri, cronometrarea şi ritmul intervenţiilor lor se realizează cu uşurinţă şi trec aproape neobservate de către participanţi.

3. Instruirea în echipă sporeşte prestigiul formatorului în faţa participanţilor. Acesta este un aspect important mai ales în instruirea experimentală care, spre deosebire de instruirea tradiţională, se bazează pe formatori care realizează învăţarea facilitând şi lucrând îndeaproape cu indivizi sau grupuri mici.

4. Instruirea în echipă face posibilă împărţirea muncii şi reducerea oboselii şi epuizării.

5. Instruirea în echipă asigură o diversitate stimulativă pentru participanţi, deoarece este mai uşor să te plictiseşti când lucrezi doar cu un formator.

6. Instruirea în echipă asigură o modalitate mai rapidă de sporire a calităţii unei sesiuni de instruire. Ambii formatori analizează, evaluează şi caută modalităţi de a instrui mai bine data viitoare.

7. Instruirea în echipă le permite formatorilor colaboratori să facă o analiză a sesiunilor împreună şi chiar să-şi „verse năduful" provocat de probleme de pregătire sau de participanţi dificili.

8. Instruirea în echipă permite în general o abordare sinergetică de echipă pentru a crea un produs extrem de complex. Două capete sunt adesea mai bune decât unul singur atunci când pregătesc o sesiune de instruire experimentală, menită să schimbe comportamentul participanţilor şi să îmbunătăţească aptitudinile.

DEZAVANTAJELE INSTRUIRII ÎN ECHIPĂ

Pe de altă parte, instruirea în echipă are unele dezavantaje:

1. În general, e nevoie de mai mult timp pentru planificarea şi analizarea sesiunilor.

2. Poate să provoace confuzie în rândul participanţilor dacă formatorii au perspective considerabil diferite asupra subiectului supus discuţiei. Acest lucru e valabil mai ales în cazul în care formatorii nu cunosc diferenţele dintre ei.

3. Formatorii pot avea ritmuri diferite în ceea ce priveşte sincronizarea şi ritmarea intervenţiilor. Acest lucru poate duce la tensiuni între formatori şi poate provoca anumite „fricţiuni" pe parcursul sesiunilor de instruire.

4. Instruirea în echipă poate avea drept rezultat un număr prea mare de intervenţii ale formatorilor. Cei doi formatori se pot trezi concurând deschis pentru a câştiga timp sau adăugând idei la intervenţia celuilalt.

5. Formatorii pot avea puncte forte şi puncte slabe similare. În acest caz, ambii s-ar putea să îndeplinească (sau să evite să îndeplinească) anumite sarcini de instruire, şi la ambii le poate scăpa acelaşi aspect pe durata instruirii.

6. Formatorii colaboratori se pot confrunta cu restricţii datorate lipsei de timp care împiedică efectuarea unei analize adecvate. S-ar putea ca aceştia să fie presaţi de timp şi să folosească timpul pentru a avansa în conformitate cu planul de instruire sau l-ar putea modifica pentru a atinge scopurile seminarului. Restricţiile de timp pot îngreuna comunicarea între formatori, pentru ca aceştia să-şi spună opiniile unul altuia şi să menţină o relaţie de lucru calitativă.

Cele mai multe dintre aceste consecinţe negative apar deoarece echipa de instruire nu lucrează bine împreună. Multe aspecte pot fi „remediate" dacă formatorii găsesc timp să-şi definească relaţia de lucru şi fac eforturi pentru a o menţine. Desigur, este adevărat că unii formatori nu ar trebui să lucreze împreună. Pornind de la premisa că nu aşa stau lucrurile, recomandările ce urmează oferă o structură pe care o poate utiliza o echipă pentru a clădi şi întreţine o relaţie eficientă pentru instruirea în echipă.

PREGĂTIREA UNEI INSTRUIRI ÎN ECHIPĂ

Comunicarea eficientă înaintea unui seminar poate elimina multe dintre problemele asociate cu instruirea în echipă. Iată câteva recomandări pentru discuţia pe care formatorii colaboratori ar trebui să o poarte înainte de a începe să lucreze împreună:

1. Fiţi explicit atunci când comunicaţi cum aţi dori dumneavoastră să pregătiţi un seminar – sau informaţi-vă şi integraţi un model dacă prezentaţi un seminar care a fost pregătit anterior.

2. Cădeţi de acord asupra modului în care veţi lucra împreună pe parcursul perioadei de pregătire a seminarului respectiv. Specificaţi cine va prelua responsabilitatea majoră pentru pregătirea anumitor părţi ale seminarului.

3. Discutaţi şi comunicaţi orice fel de informaţii sau aşteptări pe care le aveţi în legătură cu grupul participant.

4. Decideţi care vor fi rolurile fiecăruia în prima sau a doua a zi a seminarului de instruire.

5. Identificaţi orice aspecte specifice asupra cărora doriţi să aflaţi păreri în prima sau a doua a zi a seminarului de instruire.

6. Decideţi unde se va afla formatorul-colaborator în timp ce formatorul-lider se află în faţa grupului.

7. Conveniţi asupra modului în care puteţi interveni în privinţa aspectelor legate de timp.

8. Stabiliţi ora întâlnirilor zilnice.

9. Decideţi în ce mod veţi aborda, ca echipă, aspectele ce urmează:

- Participanţii care vorbesc prea mult sau care nu vorbesc deloc;
- Cei care întârzie;
- Situaţiile în care un formator lipseşte sau face o eroare de planificare;

- Intervenţiile formatorului-colaborator (când, cum etc.);
- Problemele de planificare care apar pe parcursul sesiunii;
- Dezacordurile dintre formatori în faţa grupului; şi
- Timpul pe care anticipaţi să-l petreceţi în fiecare seară pentru pregătirea zilei următoare.

SESIUNILE DE ANALIZĂ

Ar trebui să ţineţi sesiuni informale de analiză cel puţin o dată pe zi, pentru a verifica progresele pe care le-aţi făcut.

Formatorii colaboratori trebuie să organizeze o sesiune de analiză la sfârşitul seminarului pentru a revizui faptele. Iată câteva dintre aspectele care ar putea fi abordate pe parcursul acestei analize finale:

- Discutaţi măsura în care aţi atins scopurile seminarului;
- Identificaţi şi faceţi un rezumat al tuturor problemelor generale de pregătire a instruirii care au apărut pe parcursul seminarului;
- Comunicaţi părerea generală pe care o aveţi unul despre celălalt;
- Comunicaţi cum consideraţi că aţi lucrat în echipă pe durata seminarului. Adăugaţi la această discuţie orice credeţi că veţi continua să faceţi la fel data viitoare când lucraţi împreună şi ce credeţi că aţi face diferit;
- Discutaţi ce aţi învăţat dumneavoastră personal şi profesional din prezentarea seminarului;
- Comunicaţi orice sugestii pe care le aveţi unul pentru celălalt referitoare la dezvoltarea profesională.

II. METODE DE INSTRUIRE

1. REGULI GENERALE

a. Alegerea metodei de învăţăre

Unii oameni învaţă cel mai bine când citesc informaţiile (cum ar fi o carte); alţii învaţă cel mai bine când ascultă informaţiile (cum ar fi o prelegere); unii învaţă ascultând şi văzând (casete video, filme sau televizor); şi cei mai mulţi învaţă făcând.

Învăţarea prin practică include sentimente, gesturi şi adesea simulează realitatea.

Prin urmare, studiile de caz, simulările şi practicarea aptitudinilor sunt metode de învăţare extrem de eficiente.

De vreme ce oamenii învaţă în feluri diferite, trebuie folosită o varietate mare de metode de instruire în cadrul fiecărui curs. Învăţarea va fi mai eficientă dacă participanţii nu se plictisesc. Pentru a ne asigura că majoritatea participanţilor primeşte şi reţine volumul maxim de informaţii posibil pe durata unei sesiuni de instruire, este cel mai bine să includem o combinaţie de metode de instruire în fiecare curs elaborat.

Atunci când determinăm pe care dintre metodele de instruire le utilizăm într-un curs, trebuie să ţinem seama de următorii factori:

- Numărul persoanelor care urmează a fi instruite;
- Posibilitatea participanţilor de a lipsi de la serviciu pentru a lua parte la instruire;
- Experienţa şi cunoştinţele anterioare ale participanţilor;
- Rezultatele anticipate ale instruirii (aptitudini, cunoştinţe şi/sau atitudini);
- Nevoia participanţilor de a interacţiona cu alte persoane pentru a face schimb de idei şi pentru a-şi exersa aptitudinile.

b. Structurarea prezentării

Tema specifică

Care este tema de discuţie? Reduceţi un subiect amplu la o temă specifică de discuţie.

Introducerea

Ce anecdote şi modalităţi de a „sparge gheaţa” veţi folosi?

Obiectivele

Care este scopul sesiunii dumneavoastră de instruire?

Ce încercaţi să realizaţi?

Ideile mesajului

Câte idei veţi scoate în evidenţă şi care sunt acelea?

Care sunt tehnicile şi metodele optime pe care le folosiţi pentru fiecare dintre acestea?

Ce mijloace vizuale ajutătoare veţi utiliza?

Rezumatul

Care sunt cele mai importante idei care trebuie recapitulate?

Ce tehnici puteţi folosi pentru a recapitula ideile?

Încheierea

Ce analogii, povestiri sau citate puteţi folosi pentru a încheia sesiunea de instruire?

Modalitatea de a face prezentările mai interactive

1. Cele ce urmează sunt câteva idei referitoare la modul în care formatorii pot spori gradul de asimilare a cunoştinţelor făcându-şi prezentările mai interactive.

2. Nu faceţi o prezentare de mai mult de 20-30 de minute fără a le cere participanţilor să facă ceva mai activ decât să asculte.

3. Puneţi întrebări grupului. Ajutaţi grupul să răspundă la întrebare în loc să răspundeţi dumneavoastră în locul său.

4. Aduceţi teme de discuţie în prezentare. Alegeţi o idee importantă care trebuie însuşită şi cereţi părerea grupului. Cereţi unei părţi a grupului să o analizeze dintr-un anumit punct de vedere şi altei părţi să o analizeze din punctul de vedere opus. Facilitaţi comunicarea între participanţi prezentându-le reciproc punctele de vedere. Puteţi să vă daţi şi dumneavoastră părerea.

5. Daţi probleme spre rezolvare. Cereţi participanţilor să lucreze individual asupra problemelor. Apoi cereţi răspunsuri. Ascultaţi mai multe. Adăugaţi părerea dumneavoastră la cele ale grupului.

6. Nu prezentaţi informaţii sub formă de prelegere. Ocazional, daţi participanţilor materiale scurte (una, două sau trei pagini) să citească şi apoi discutaţi-le.

7. Cereţi participanţilor să se întoarcă spre persoană de lângă ei şi să reflecte asupra unei probleme sau aspect. Apoi, solicitaţi mai multe răspunsuri. Adăugaţi părerea dumneavoastră la cele ale grupului.

8. Folosiţi grupuri mici pentru a elabora o abordare a unei probleme, apoi cereţi-le să raporteze reciproc. Facilitaţi discuţia. Aveţi grijă ca ideile care trebuie învăţate să iasă la suprafaţă, dar folosiţi opiniile lor precum şi pe ale dumneavoastră.

9. Puneţi întrebări participanţilor, extrageţi idei din ele şi lăsaţi ca acestea să fie conţinutul de bază al prezentării dumneavoastră.

SFATURI

- Încetaţi să solicitaţi opinii
- Rezumaţi frecvent
- Folosiţi exemple concrete
- Faceţi uz de umor
- Puneţi întrebări.

c. Învăţarea activă

Orice proces de învăţare este activ

Ştiinţa cognitivă contemporană a confirmat teoria filosofilor din trecut, precum Immanuel Kant, care susţineau că învăţarea este activă şi nu pasivă. Aceasta înseamnă că mintea noastră creează imagini coerente dintr-un amestec de impresii care ne-ar copleşi dacă nu le-am sorta şi condensa şi dacă nu am transforma ceea ce trăim în noţiuni care au sens pentru noi. (De exemplu, într-o conversaţie, suntem atenţi la anumite subiecte, pe când pe altele le ignorăm).

Unele procese de învăţare sunt mai active decât altele

Comparaţi situaţia în care, ajuns într-un oraş necunoscut, sunteţi luat de la aeroport cu maşina şi condus la hotelul unde locuiţi cu situaţia în care vi se pune la dispoziţie o maşină închiriată şi o hartă pentru a ajunge la destinaţie de unul singur. În care dintre cele două situaţii aveţi mai multe şanse de a reţine drumul spre aeroport când părăsiţi oraşul? Pentru a învăţa ceva care să rămână bine întipărit în memorie este nevoie de implicarea activă a celui care învaţă – e nevoie de a dezlega enigme sau de a încerca să le înţelegem logic.

Cu cât învăţarea este mai activă, cu atât va fi mai eficientă

Modul în care studenţii învaţă va avea impact direct asupra a ceea ce învaţă şi cât de bine învaţă aceştia. Scopul învăţării active nu este memorizarea, ci performanţele sporite în arena lumii reale. Aceasta înseamnă că învăţarea pune accentul pe transferul de cunoştinţe, nu doar pe însuşirea

de cunoştinţe în scopul testării. Pentru a realiza acest lucru, este nevoie de atenţie nu numai faţă de conţinutul învăţării ci şi faţă de procesul în sine.

Paşi spre învăţarea activă

În calitate de dascăl sau lider, rolul dumneavoastră este unul indirect. Aceasta înseamnă că dumneavoastră puteţi crea un climat care să-i ajute pe alţii să înveţe, dar nu puteţi învăţa în locul lor. Misiunea dumneavoastră va fi mai uşoară dacă aveţi în vedere următoarele:

1. *Aflaţi ce este în mintea participanţilor*. De vreme ce aşteptările sunt cele care filtrează informaţiile, puteţi îndruma şi stimula învăţarea întrebând chiar de la început care sunt ţelurile, preocupările şi aşteptările studenţilor. Unele dintre răspunsurile lor s-ar putea să vă uimească.

2. *Explicaţi scopurile şi regulile*. Faceţi conexiunea dintre pregătire şi aplicarea acesteia în practică cât mai clar cu putinţă. Colegii dumneavoastră trebuie să înţeleagă ce le-aţi pregătit şi de ce aţi ales această cale de a împărtăşi cu ei ceea ce aţi învăţat dumneavoastră. De asemenea, ei trebuie să ştie dacă doriţi să participe toţi, cum vor fi apreciaţi în cadrul discuţiei, cum să-şi susţină opiniile şi aşa mai departe. Deoarece acest proces este extrem de important, va trebui să fiţi foarte sincer referitor la ce anume implică procesul.

3. *Pregătiţi exerciţii care pun accentul pe participare activă*. Ascultarea pasivă şi luarea de notiţe au drept rezultat însuşirea de mai puţine cunoştinţe şi într-un mod diferit de către participanţi faţă de angajarea activă prin intermediul întrebărilor, dialogului şi rezolvarea de probleme cu final deschis. Cereţi-le participanţilor să facă lucruri care conduc la descoperiri personale (ca cea din exemplul cu aeroportul).

4. *Exprimaţi-vă părerile în mod frecvent*. Cu cât sunt mai active exerciţiile, cu atât este mai important să vă exprimaţi părerile faţă de participanţi – pentru ca aceştia să îşi poată evalua progresele într-un domeniu care poate fi necunoscut pentru ei. De asemenea, trebuie să le cereţi părerea participanţilor asupra sesiunii de instruire – care sunt punctele forte, punctele slabe ale acesteia şi care sunt ariile care ar putea fi îmbunătăţite.

Implicaţii asupra managementului

Ce lecţii de management oferă învăţarea activă? Într-un exerciţiu de studiu de caz, moderatorul discuţiei cedează din autoritate în favoarea participanţilor, în baza teoriei că un grup în general va observa mai multe lucruri şi va înţelege mai bine decât un singur individ. Accentul se pune pe găsirea de soluţii noi, creative, cu ajutorul tuturor.

Acelaşi lucru este valabil şi pentru stilurile de management care pun accentul pe munca în echipă. În managementul colectiv, veţi invita în mod deliberat colegii de echipă în sfera dumneavoastră de autoritate să-şi "dezlănţuie" potenţialul. Listele de mai jos prezintă anumite paralelisme între învăţarea activă şi managementul de echipă:

Învăţarea	
Activă	Pasivă
- bazată pe inducţie, descoperire	- memorizare
- activitate pe grupuri	- individuală
- implică asumarea unor riscuri	- mai lipsită de riscuri
- procesul este important	- pune accentul pe rezultate
- evaluarea se face continuu	- apreciere însumată
- soluţii neaşteptate	- soluţii anticipate

d. Instruirea în opoziţie cu predarea

Considerăm că pentru a traduce ipotezele andragogiei în fapt este necesar să se adopte mai degrabă rolul de formator decât cel de dascăl. Distincţia este una mai profundă decât la nivel semantic.

Iată în ce constă diferenţa! În mod tradiţional, dascălul controlează procesul şi conţinutul învăţării prin definirea situaţiilor şi procedeelor, precum şi prin precizarea a ceea ce este corect şi ce este greşit. S-ar putea să aveţi experienţa de predare în cazul cursurilor intensive de limbi străine, instruirii programatice, cursurilor de conducere auto etc. Formatorul, pe de o parte, defineşte procesul prin care are loc învăţarea, dar nu decide unilateral ce e greşit, corect sau relevant. Studenţii sunt încurajaţi să îşi folosească propriul discernământ şi capacităţile de decizie.

Caracteristicile formatorului

Atunci când îndepliniţi funcţia de formator, sunteţi lider şi nu dictator. Aveţi responsabilitatea de a lua hotărâri şi de a oferi îndrumare, precum şi de a fi o sursă de învăţare pentru participanţi. Chiar dacă dumneavoastră v-aţi putea considera autoritatea supremă în domeniu, rămâne totuşi la latitudinea participanţilor să determine dacă ideile prezentate în cadrul sesiunii trebuie incorporate în activitatea sau viaţa lor personală sau nu. Totuşi, nu porniţi de la premisa că instruirea este un proces pasiv, relaxat şi care se desfăşoară la întâmplare. Dumneavoastră sunteţi facilitatorul, catalizatorul pentru învăţarea participanţilor; dumneavoastră o faceţi posibilă desfăşurând acele activităţi pe care le necesită procesul de învăţare.

	PREDAREA	INSTRUIREA
Filozofia care stă la bază	Cunoştinţele sunt transferate de la profesor la elev; Organizaţiile se consolidează prin intermediul progreselor tehnice; Orientată spre educator.	Cunoştinţele sunt descoperite prin intermediul investigării reciproce a problemelor şi aspectelor; Organizaţiile se consolidează prin dezvoltarea resurselor şi a

		capacităţilor de auto-orientare a participanţilor; Orientată spre student.
Evaluarea necesităţilor şi rezultatelor educaţiei	Priveşte numai comportamentul care poate fi urmărit şi măsurat	Priveşte atât atitudinile, cât şi comportamentul
Obiectivele învăţării	De obicei insistă asupra obiectivelor comportamentale măsurabile şi exacte; Pune accentul pe însuşirea de cunoştinţe.	Adaptează gradul de precizie al obiectivelor la sarcini sau la aptitudinile care sunt însuşite; Pune accentul pe capacităţile interpersonale şi cele de auto-orientare.
Conţinutul	Folosită adesea pentru însuşirea de cunoştinţe şi aptitudini tehnice; aptitudini psihomotorii; limbi străine; matematică; ştiinţe.	Potrivită pentru aptitudini interpersonale şi tehnice care necesită un anumit nivel de analiză şi discernământ; aptitudini manageriale; arte şi ştiinţe umaniste.
Metodele de învăţare	Tinde să fie orientată către materie atunci când structurează conţinutul şi mecanică atunci când alege metodele instructive; Foloseşte învăţarea programată, lectura, audio-video.	Tinde să orienteze structura conţinutului spre student, problemă şi situaţie; Foloseşte metodele de învăţare prin descoperire.

Predarea în opoziţie cu instruirea

Cinci activităţi sunt implicate în desfăşurarea unei sesiuni de instruire:

1. Stabilirea şi menţinerea unui climat de învăţare;
2. Susţinerea prezentărilor;
3. Acordarea de instrucţiuni;
4. Monitorizarea sarcinilor de grup şi individuale;
5. Conducerea procesului de raportare.

Una dintre responsabilităţile majore ale formatorului este aceea de a conduce procesul prin care are loc învăţarea. Acest lucru este foarte diferit de controlul asupra conţinutului sesiunii sau controlul asupra participanţilor. Nu credem că noi – sau dumneavoastră – suntem unicii deţinători ai înţelepciunii. Noi putem funcţiona ca sursă, ca persoane care deţin un volum mare de informaţii utile, dar la fel pot funcţiona şi participanţii. Formatorul versat recunoaşte acest lucru şi doar ghidează procesul prin care participanţii fac schimb de informaţii şi învaţă din activităţile pregătite pentru sesiunea de instruire.

Siguranţa de sine şi competenţa

În calitate de formator, este extrem de important atât pentru dumneavoastră cât şi pentru participanţi să daţi dovadă de siguranţă de sine şi competenţă. Înainte ca participanţii să treacă la treabă, ei trebuie să simtă că dumneavoastră ştiţi exact ce aveţi de făcut. Evident, o asemenea recunoaştere face ca lucrurile să fie mult mai plăcute şi pentru dumneavoastră.

Dacă sunteţi un formator nou, mare parte din siguranţa dumneavoastră va veni din buna cunoaştere a subiectului şi o temeinică pregătire a sesiunii. Din acest motiv, vă sugerăm să investiţi timp pentru a vă familiariza în detaliu cu programul de instruire pe care îl veţi desfăşura. Atunci când pregătiţi sesiunea, acordaţi atenţie logicii conţinutului şi logicii emoţionale. Ambele trebuie să fie prezente în cadrul oricărei sesiuni de instruire petru a obţine eficienţă maximă în ceea ce priveşte însuşirea şi aplicarea cunoştinţelor învăţate de către participanţi. Încercaţi să înţelegeţi de ce fiecare lucru este acolo unde este. Când studiaţi structura sesiunii, puneţi-vă întrebarea "De ce au procedat autorii astfel?" Acest proces vă va ajuta să vă simţiţi sigur pe sine şi competent atunci când conduceţi o sesiune de instruire.

Aveţi în vedere necesităţile de învăţare ale participanţilor, procesele lor de învăţare şi ceea ce învaţă. Faceţi ajustări, după cum e necesar, în ceea ce priveşte timpul pe care îl necesită diferite părţi ale programului. Dacă descoperiţi că într-o prezentare aveţi mai multe de spus, atunci spuneţi tot ce aveţi de spus.

În cele mai multe programe de instruire sunt indicate limite de timp precise pentru fiecare exerciţiu, dar acestea sunt orientative, nu obligatorii. Aveţi de asemenea responsabilitatea de a fi flexibil, şi nu rigid, când faceţi aceasta. Când participanţii sunt implicaţi într-un exerciţiu, ţineţi seama de cât timp au nevoie pentru a finaliza sarcina. Nu este o idee prea bună să reduceţi timpul dar, ocazional, s-ar putea să consideraţi că e necesar să alocaţi mai mult timp.

Pe măsură ce câştigaţi experienţă în programe de instruire, veţi dezvolta modalităţi care să facă programul potrivit pentru necesităţile organizaţiei dumneavoastră şi stilului dumneavoastră personal. De obicei, este important să învăţaţi şi să respectaţi structura programului, pentru că acesta a fost structurat cu atenţie pentru a promova învăţarea. Totuşi, nu consideraţi că aveţi datoria să-l respectaţi cu rigiditate.

Naturaleţea

Credem că pentru un formator eficient este foarte important să fie natural, adică să fie el însuşi. O sesiune de instruire nu este momentul cel mai potrivit pentru a decide că vreţi să "jucaţi" în stilul şefului dumneavoastră, soţului, terapeutului sau al celui mai bun prieten al dumneavoastră. Problema în ceea ce priveşte încercarea de a adopta stilul de comportament al altcuiva – aceasta fiind într-adevăr o formă de interpretare – este aceea că aceasta nu-i ajută cu nimic pe participanţi să înveţe. Dacă interpretaţi, dumneavoastră – şi nu procesul de învăţare al participanţilor – veţi deveni centrul atenţiei. Învăţarea are loc cel mai bine când adulţii se simt în largul lor şi se comportă natural, aşa încât relaxaţi-vă şi fiţi dumneavoastră înşivă.

Încercaţi să fiţi sincer în tot ceea e spuneţi şi faceţi în calitate de formator. Când faceţi o afirmaţie de susţinere a cuiva, să fie din inimă. Nu spuneţi "Este bine", dacă nu credeţi cu adevărat acest lucru: se va simţi în voce şi se va vedea pe faţa dumneavoastră, iar acest lucru ar putea părea condescendent. Merită să vă amintiţi vechea maximă "Spune ceea ce crezi cu adevărat şi fii convins de ceea ce spui" atunci când desfăşuraţi o sesiune de instruire.

S-ar putea să pară greu la început să fii natural şi "profesionist" în acelaşi timp. Dacă aveţi o voce scăzută, va trebui să fiţi conştient de acest lucru şi să vorbiţi în aşa fel încât participanţii să audă ceea e spuneţi. Dacă aveţi gesturi nervoase, agitate, încercaţi să le controlaţi. Dacă aveţi tendinţa de a folosi un limbaj ironic, abţineţi-vă să folosiţi cuvinte care ar putea jigni pe cineva. Practicând, veţi găsi combinaţia ideală de naturaleţe şi profesionalism. Acest manual conţine numeroase sfaturi şi tehnici care vin în ajutorul dumneavoastră.

Încă ceva: bucuraţi-vă de experienţa de a desfăşura sesiuni de instruire. Luaţi-vă răgazul de a savura momentul atunci când dumneavoastră împreună cu participanţii simţiţi bucurie sau satisfacţie pentru o realizare. Cu cât sesiunea este mai plină de satisfacţii pentru dumneavoastră, cu atât mai plină de satisfacţii va fi pentru participanţi.

2. METODE DE INSTRUIRE

a) EXPUNEREA ŞI DEMONSTRAŢIA

EXPUNEREA

Definiţie:	**Avantaje:**
Prelegerea este o prezentare structurată, cu sau fără mijloace vizuale ajutătoare, menită să transmită cunoştinţe şi experienţe, evenimente şi fapte, concepte şi principii.	1. Un instrument eficient pentru prezentarea/explicarea ideilor, conceptelor, teoriilor, principiilor etc. 2. Economiseşte timp. 3. Poate servi grupurilor mari de participanţi. 4. Poate fi utilizată în combinaţie cu alte tehnici. 5. Procesul este controlat de către lector, pentru a transmite informaţii specifice. 6. Este o metodă directă. 7. Un lector bun poate stimula entuziasmul grupului printr-o prelegere convingătoare.

Aplicaţii:	**Limitări:**
1. Transmiterea cunoştinţelor şi a experienţelor. 2. Pentru un număr mare de participanţi. 3. Pentru introducerea modulelor/obiectivelor instruirii. 4. Cunoştinţele şi experienţa lectorului în raport cu cunoştinţele şi experienţa grupului. Unii lectori au tendinţa de a se considera izvoare nesecate de cunoştinţe, pe care le transmit celor instruiţi, aşteptându-se ca aceştia să le asimileze în totalitate, să le poarte cu ei şi să le influenţeze comportamentul pe parcursul întregii vieţi, fără ca aceştia să depună vreun efort. Planty, McCord & Efferson – *Training Employees and Managers (Instruirea angajaţilor şi a directorilor*) (1948)	1. Comunicarea este cu sens unic. 2. Rolul pasiv al celui instruit. 3. Grad de memorare scăzut. 4. Lectorul ar putea vorbi cu condescendenţă participanţilor, fapt pe care, în mod obişnuit, adulţii îl resping. 5. Nu este adecvată pentru schimbarea atitudinii. 6. Opinii puţine şi care pot induce în eroare. 7. Este o metodă de predare impersonală. 8. Poate fi anostă şi plicticoasă. 9. Necesită o pregătire intensivă. 10. Asimilarea cunoştinţelor poate fi superficială.
Pregătirea:	**Prezentarea:**
1. Cunoaşteţi şi analizaţi grupul. 2. Stabiliţi obiectivele. 3. Determinaţi ideile principale. 4. Selectaţi subiectele – cheie ale discuţiei. 5. Asiguraţi o trecere treptată de la o idee la alta. 6. Selectaţi (a) materiale; (b) publicaţii specializate pe instruire. 7. Repetaţi, mai ales dacă tema este nouă.	1. Îmbrăcaţi-vă corespunzător. 2. Începeţi la timp. 3. Inspiraţi credibilitate (prezentaţi-vă în faţa grupului). 4. Explicaţi obiectivele sesiunii. 5. Prezentaţi idea de bază a prelegerii. 6. Începeţi pe o notă mai puţin severă. 7. Menţineţi-vă vocea suficient de sonoră şi clară. 8. Adoptaţi un ritm mai moderat la început. 9. Fiţi atent la gesturi: acestea transmit semnificaţii şi pot fi folosite pentru a consolida procesul de învăţare. 10. Evitaţi manierismul. 11. Ascultaţi întrebările cu atenţie. 12. Stimulaţi interacţiunea de grup. 13. Nu vă scuzaţi pentru nici un incident; fiţi sigur pe sine. 14. Contactul direct poate fi util. 15. Faceţi un rezumat 16. Încercaţi să terminaţi prezentarea la timp.

DEMONSTRAŢIA

Definiţie:	**Avantaje:**
Demonstraţia este o prezentare bazată pe acţiune pentru a arăta modul în care funcţionează un anumit lucru.	1. Se obţin rezultate rapide. 2. O abordare directă şi neconvenţională. 3. Participanţii câştigă încredere. 4. Cea mai bună modalitate de repartizare a aptitudinilor psihomotorii. 5. Opinii imediate.
Aplicaţii:	**Limitări:**
1. Pentru utilizarea dispozitivelor/ instrumentelor 2. Pentru operarea unui dispozitiv. 3. Pentru însuşirea unei aptitudini.	1. Poate face ca o situaţie reală să pară simplistă. 2. Poate genera încredere falsă. 3. Demonstraţia nu constituie un substitut al practicii şi repetiţiei.

b) BRAINSTORMING - UL ŞI DISCUŢII ÎN CADRUL MESEI ROTUNDE

BRAINSTORMING

Descriere: Acesta este un procedeu în care un grup de participanţi se concentrează asupra unei probleme specifice şi lucrează pentru a găsi soluţii prin intermediul procesului colectiv de colectare de propuneri.

Aspecte de logistică: Se anunţă tema discuţiei – poate fi anunţată în scris sau verbal.

Sugestiile pe care le face grupul sunt înscrise pe un panou, tablă sau retroproiector, astfel încât să poată fi văzute de toţi participanţii.

Nu sunt admise "formulări descurajatoare". Printre acestea se numără afirmaţii de genul: “Am încercat acest lucru mai înainte. Nu va da rezultate niciodată. Cine are timp pentru aşa ceva?"

Opţiuni: După ce se epuizează lista sugestiilor, aceasta poate fi redusă fie la un număr de opţiuni aplicabile, fie la o listă a soluţiilor în ordinea priorităţilor.
După ce lista este completă, unele sugestii pot fi eliminate dacă se întruneşte consensul grupului.

Personal: Important pentru reuşita sesiunii este un moderator care poate iniţia şi conduce o discuţie. Moderatorul poate fi cel care scrie sau poate delega pe altcineva, însă acesta trebuie să aibă grijă ca discuţia să continue şi să prevină gândirea negativă.

Avantaje: Pot fi propuse numeroase alternative într-un interval scurt de timp.

Permite opinii şi/sau aprecieri creative, fără restricţii, referitoare la tema în discuţie. Le oferă factorilor de decizie posibilitatea de a îşi face o idee realistă asupra a ceea ce gândesc participanţii în legătură cu un subiect anume.
Dacă un astfel de proces este atent utilizat şi monitorizat, participanţii primesc sugestiile mult mai deschis.
De regulă, o soluţie sau sugestie dă naştere altora, care fie au legătură cu subiectul în discuţie fie sunt total diferite şi participanţii s-ar putea să aibă cunoştinţă de ele.

Această activitate permite tuturor participanţilor să vină cu idei şi, într-o fază ulterioară, ideile şi soluţiile sunt examinate şi evaluate fără teama de a da un răspuns greşit. *Brainstorming*-ul poate fi utilizat pentru a facilita exprimarea ideilor şi a părerilor de către toţi participanţii din cadrul unui grup. Se va pune o întrebare sau se va da un subiect şi toţi participanţii vor contribui cu idei şi păreri fără teama că vor da răspunsuri greşite. Acest tip de activitate va permite tuturor participanţilor să audă mai multe păreri diferite, generând astfel alte idei noi ale altor persoane.

Brainstorming-ul trebuie să cuprindă întotdeauna o sesiune de analiză pentru a discuta ideile care pot fi funcţionale şi pe cele care sunt noi sau vin cu o perspectivă revigorantă. Facilitatorul trebuie să fie experimentat în acest tip de exerciţiu pentru a se asigura că lucrurile se desfăşoară aşa cum trebuie.

Puteţi recunoaşte şi alte modalităţi de a include experienţele dumneavoastră în climatul de învăţare. Pentru dumneavoastră ca student sau educator, este important ca experienţele să fie recunoscute şi învăţate şi, făcând aceasta, veţi permite tuturor participanţilor să interacţioneze la toate nivelele.

Exemplu de procedură pentru *brainstorming*

1. Introduceţi subiectul. De exemplu, „Stabilirea subiectelor pentru sesiunile viitoare de instruire în domeniul consolidării instituţionale”.

2. Solicitaţi idei. Nu respingeţi nici una, oricât de bizară vi s-ar părea. Scrieţi-le pe tablă (sau rugaţi unui participant să le scrie). Lucraţi repede, menţineţi ritmul.

3. Opriţi-vă atunci când ideile participanţilor se epuizează.

4. Revizuiţi ideile. Cereţi lămuriri acolo unde este cazul şi şlefuiţi ideea. Reuniţi ideile asemănătoare, dacă participanţii sunt de acord.

5. Explicaţi că vă puteţi concentra numai asupra a trei subiecte de instruire şi că participanţii trebuie să stabilească o ordine a priorităţilor referitor la acestea, astfel încât toţi participanţii să fie de acord cu decizia finală.

6. Utilizând planşele de pe tablă şi un ritm mai lejer, începeţi un proces de analiză conform unor criterii diferite, cum ar fi de exemplu: urgenţa, nivelul de dificultate, găsirea unui formator potrivit pentru subiect, timpul necesar, timpul disponibil etc.

7. Acum că participanţii au reflectat asupra a ceea ce înseamnă fiecare idee în practică, cereţi-le să convină asupra primelor trei.

8. Asiguraţi-vă că aveţi consens absolut.

Brainstorming-ul

Definiţie:	**Avantaje:**
Brainstorming-ul este o tehnică spontană şi care nu face o evaluare a ideilor inovatoare şi creative generate de moderator şi de grup.	1. Implică o participare intensă 2. Productivă 3. Sinergică 4. Nu se pronunţă asupra corectitudinii sau incorectitudinii ideilor 5. Este o experienţă creativă 6. Găseşte soluţii la diferite probleme 7. Economiseşte timp 8. Facilitează schimbul de idei
Aplicaţii:	**Limitări:**
1. Pentru soluţionarea problemelor 2. Pentru stimularea gândirii creative 3. Pentru identificarea de alternative 4. Pentru a oferi o pauză de relaxare şi pentru a trezi interesul grupului	1. Mărimea grupului – nu trebuie să fie nici prea mică nici prea mare 2. Integrarea ideilor generate necesită aptitudini speciale din partea formatorului 3. Nu toate exerciţiile de *brainstorming* se dovedesc a fi la fel de creative şi inovatoare.

DISCUŢII ÎN CADRUL MESEI ROTUNDE

Descriere: Discuţiile se ţin în grupuri mici, de obicei la o "masă rotundă" sau în formă circulară (scaunele aşezate în formă de cerc). Participanţii vor discuta o anumită temă sau problemă.

Aspecte de logistică: Mesele rotunde funcţionează de obicei foarte bine, deoarece participanţii pot lua notiţe în timp ce fac schimb de informaţii.
Temele şi problemele de discuţie trebuie scrise. Sunt utilizate adesea întrebări pentru a axa discuţia pe tema dată.

Opţiuni: Moderatorii pot fi aleşi înainte de discuţie, pentru a pregăti şi prezenta materiale documentare suplimentare pe temele puse în discuţie.
Moderatorii pot fi voluntari din cadrul grupului.
Discuţia poate fi limitată la un interval scurt de timp, apoi, prin rotaţie, li se poate permite tuturor participanţilor din grup să îşi exprime opinia referitor la temele de discuţie la care doresc să participe. Participanţii pot fi de asemenea repartizaţi la un anumit grup în funcţie de obiectivele unei tehnici.
Ideile principale ale discuţiei pot fi prezentate de moderator sau de secretar.

Personal: Moderatori - fie numiţi în prealabil, fie voluntari.
Secretar – pentru a lua notiţe pe parcursul discuţiei
Prezentator – dacă astfel decide întregul grup.

Avantaje: Permite un nivel avansat de interacţiune
Se poate face uşor schimb de informaţii în cadrul unui grup mic cu participanţi din sfere diverse.
Creează o ambianţă relaxată pentru implicarea participanţilor.
Poate întări relaţiile şi scoate la iveală factori de interes comun în rândul participanţilor.
Factorii de decizie pot cere părerea tuturor participanţilor într-o ambianţă sănătoasă şi relaxată.

c) METODA MAIEUTICĂ (ÎNTREBĂRILE IPOTETICE CA TEHNICĂ DE PREDARE)

Încă din vremea lui Socrate, metoda de predare "întrebare –răspuns" s-a dovedit a fi una mai interesantă şi mai activă decât "prelegerea". O discuţie care începe cu o întrebare dificilă necesită un angajament activ al participanţilor de a răspunde şi găsi soluţii şi este mult mai productivă pentru gândire decât receptarea pasivă.

Cum se poate concepe o întrebare ipotetică eficientă pentru scopurile predării? Căci în procesul predării prin intermediul folosirii întrebărilor ipotetice, analiza răspunsului se realizează punând întrebări şi răspunzând la ele.

I. Consideraţii

A. *Din cine este compusă audienţa?* – Primul pas pentru a concepe o întrebare ipotetică eficientă este acela de a ţine seama de public. Pentru scopurile noastre imediate, vom presupune că publicul are preocupări juridice, deşi întrebarea ipotetică poate fi folosită în orice forum. Un "public juridic" poate fi alcătuit din elevi de liceu, studenţi la drept, ofiţeri de poliţie, angajaţi guvernamentali, grefieri, avocaţi, judecători sau alţi specialişti. Întrebarea ipotetică trebuie să se adreseze acelei categorii de public şi nu trebuie să fie nici exagerat de complicată, nici exagerat de simplă.

B. *Care este cadrul sau în ce mod va fi implicat publicul?* Locul de instruire devine important pentru tipul de instruire care urmează a fi oferit. Acolo unde spaţiul este mic, iar discuţia ar putea fi limitată în timp şi spaţiu, o dezbatere deschisă a unei întrebări ipotetice, cu formatorul care direcţionează şi facilitează discuţia, aşezat în faţa clasei, poate fi posibilă şi eficientă. Pe de altă parte, o sală de conferinţă poate permite împărţirea participanţilor pe grupuri mici pentru a interpreta roluri în cadrul unui model de întrebare ipotetică. Deci, încă o dată, spaţiile mari pot oferi posibilitatea de a desfăşura exerciţii mai ample de interpretare de roluri, cum ar fi, de exemplu, un proces în instanţă. Cu cât profesorul este mai capabil să angajeze toţi participanţii, cu atât mai eficient va fi procesul de învăţare pentru toată lumea.

C. *Care este scopul reuniunii?* Subiectul general al reuniunii este semnificativ pentru întrebările ipotetice, deoarece grupul de studenţi/participanţi va avea un anumit scop sau temă de interes pentru a participa la reuniune. Reuniunea poate avea scopul specific al subiectului în discuţie, aşa cum se întâmplă în sala de curs de la drept. Or, reuniunea poate avea loc în cadrul unei conferinţe pe teme multiple şi variate. Un fir roşu care se strecoară şi care face conexiunea dintre scopul întrebării ipotetice şi cel al seminarului va adăuga mai mult interes pentru participare. Astfel, de exemplu, un aspect de responsabilitate profesională poate fi introdus într-o întrebare ipotetică prezentată la o conferinţă având ca temă etica profesională; un aspect al corupţiei poate fi introdus ca parte a unei conferinţe pe tema reformei juridice.

D. *Care este rezultatul aşteptat?* – Rezultatele aşteptate ale exerciţiului ar trebui să fie anticipate, astfel încât pe durata desfăşurării exerciţiului de întrebări ipotetice să se poată acorda atenţie realizării lor. Întrebările care ar trebui puse sunt: "De ce se efectuează exerciţiul?" "Ce va învăţa participantul şi cu ce va rămâne după ce se va încheia exerciţiul?" "Exerciţiul ne va învăţa un anumit aspect sau proces?" Răspunsurile vor ghida pe creatorul întrebării ipotetice spre acţiuni şi exerciţii care vor da rezultatele dorite.

II. Tehnica

A. Argumentele discuţiei nu sunt nici “corecte” nici “incorecte”.

Se presupune că această metodă va fi folosită la examenele pentru studenţi, simulări de pledoarii, simulări de procese, cursuri juridice practice în domeniul principiilor de drept, seminare juridice pentru perfecţionarea profesională continuă a judecătorilor şi avocaţilor (sesiuni de instruire în domeniul arbitrajului şi medierii, judecarea cauzelor, procesul de soluţionare a litigiilor în cadrul sesiunilor de negociere, arbitraj şi mediere). În contrast cu predarea sub formă de prelegere, care “spune” studenţilor ce este important, predarea prin intermediul întrebărilor ipotetice îi cere studentului să tragă concluzii prin intermediul propriului proces de gândire. Din perspectiva profesorului (şi, prin urmare, şi din aceea a creatorului de întrebări ipotetice) nu există răspuns absolut corect. Mai degrabă, întrebarea ipotetică oferă studenţilor doar un mecanism de procesare a ideilor care duc la o concluzie, fără aprecierea profesorului referitoare la corectitudinea sau incorectitudinea răspunsului. Scopul este acela de a stimula gândirea şi dezbaterea.

La încheierea unui exerciţiu reuşit, fiecare participant va fi adoptat o poziţie (în mod voluntar sau prin desemnare) în legătură cu subiectul supus spre dezbatere. Şi, prin intermediul exerciţiului, fiecare participant va dobândi respect pentru capacitatea de a înţelege raţionamentul şi procesul de gândire al adversarilor săi. Măsurarea progresului participantului în scopul evaluării constă în măsura în care acesta s-a implicat şi a participat la proces.

B. Poziţia profesorului este una neutră

Este important să subliniem faptul că pe parcursul unei dezbateri încununate de succes a unei întrebări ipotetice, profesorul nu trebuie să exprime nici o opinie sau convingere referitor la o poziţie “corectă” faţă de subiectul dat. Atunci când profesorul adoptă o poziţie care nu este neutră faţă de subiectul în discuţie, un aspect irelevant este introdus în proces. Studentul trebuie să decidă dacă poziţia sa este sau nu aceeaşi cu a profesorului şi dacă să-şi schimbe sau nu opiniile şi convingerile pentru a căpăta aprobarea autorităţii din sală sau să vină cu un contra-argument doar pentru că profesorul său a adoptat o poziţie. În oricare dintre situaţii, intenţia de a folosi o întrebare ipotetică pentru a exersa procesele de gândire individuală şi independentă ale participanţilor este zădărnicită. Desigur, se poate întâmpla ca anumiţi participanţi (lideri ai studenţilor, oficialităţi guvernamentale) să influenţeze opiniile celorlalţi datorită poziţiei lor. Totuşi, poziţia profesorului permite intervenţii cu întrebări care pot contesta poziţii şi, prin urmare, chiar şi pe persoanele în poziţii de conducere influente, într-un mod neutru. Dacă va continua să pună întrebări contrare şi distincte tuturor părţilor, fără să adopte nici o poziţie, profesorul va rămâne partea neutră. Dezbaterea poate continua, conferind integritate gândirii individuale.

Integritatea procesului de predare impune să nu existe altă “agendă” pentru exerciţiul cu întrebări ipotetice în afară de un subiect de interes pentru audienţă sau pentru scopul seminarului,

cursului sau sesiunii de instruire. De exemplu, o dezbatere din cadrul unui curs la facultatea de drept se va concentra asupra subiectelor prevăzute în programa de învăţământ săptămânală; o sesiune în cadrul unei conferinţe pe tema eticii profesionale se va concentra asupra unei chestiuni de responsabilitate profesională; o simulare a unui proces destinată elevilor de liceu se va concentra asupra unui subiect de interes public actual care îi preocupă.

III. Pregătirea întrebării

A. Cum să începem?

Alegeţi un subiect controversat pe care trebuie să-l abordeze participanţii şi spuneţi o povestire folosind un personaj fictiv dar realist, cu care se pot identifica participanţii. Spuneţi povestea personajului adresând subiectul principal, lăsaţi imaginaţia să abordeze aspecte conexe şi implicaţi-vă personal. Introduceţi alt personaj, din cadrul familiei sau al cercului de prieteni, pentru a interacţiona cu primul personaj într-o problemă legată de subiectul pus în discuţie. Când primul personaj a depăşit limita responsabilităţii/iresponsabilităţii, adăugaţi un fapt care să echilibreze lucrurile. Strecuraţi alte personaje, cu care participanţii să se poată identifica şi care complică situaţia, adăugând o altă problemă complicată şi controversată. Ideea este aceea de a introduce o dilemă cu răspunsuri şi argumente raţionale între părţile concurente.

Ca exemplu ipotetic, să presupunem că aveţi un seminar în domeniul reformei juridice care are ca teme "anticorupţia", "îndatoririle etice", "administrarea instanţelor", "repartizarea aleatorie a cauzelor" şi "medierea. Audienţa este alcătuită din avocaţi pledanţi. Vă stabiliţi sesiunea spre sfârşitul seminarului, după ce participanţii au avut posibilitatea să reflecteze asupra subiectelor. Doriţi să pregătiţi atmosfera pentru prezentare punând în dezbatere o întrebare ipotetică.

B. Elaborarea întrebării

Începeţi de la un punct comun preluat de la activitatea care reuneşte participanţii. Într-o conferinţă care abordează etica profesională, de exemplu, aspectele controversate pot include implicarea judecătorilor în afacerile justiţiabililor, şi abuzul de funcţie şi putere al unor persoane pentru a influenţa hotărârile judecătoreşti. Puteţi începe cu consideraţii generale de identificare a unei companii fictive, care este foarte amabilă cu politicienii şi judecătorii locali, deoarece aceştia sunt membrii aceluiaşi club. Dezvoltaţi fapte care complică aspectele de etică ce înconjoară situaţia simplă.

Cazul dumneavoastră ipotetic începe simplu: personajul dumneavoastră, "A.B., este un om de afaceri prosper". Este necesar un conflict etic, deci puteţi introduce un parteneriat cu un politician local. "AB înfiinţează o companie în localitate împreună cu primarul ("P"). Societatea este

în comandită simplă, iar primarul este partener pasiv şi a contribuit financiar la acest parteneriat." Povestea începe cu probleme potenţiale de etică şi trebuie adăugat un conflict care să implice audienţa dumneavoastră de specialitate juridică. "Între timp, la clubul local de tenis, se organizează o manifestare care celebrează recenta realegere a primarului şi cea de a 10-a aniversare de la deschiderea clubului. Judecătorul X, un membru de vază al clubului, a fost invitat să ţină un discurs în cadrul acestei manifestări. I s-a cerut să vorbească despre activitatea primarului pe durata ultimului său mandat şi ce se aşteaptă de la el pe durata mandatului următor." Acest aspect adaugă fapte care lasă loc aspectelor controversate ce există între omul de afaceri, primar şi judecător. Fapte suplimentare pot să-i pună în dificultate pe protagonişti. "Primarul, omul de afaceri şi judecătorul sunt membri ai clubului şi prieteni de la înfiinţarea clubului".

Este important să strecuraţi problemele principale în acest amestec. Adăugaţi fapte care vor complica chestiunea şi vor prezenta subiectul care provoacă dificultăţi de natură etică. "Între timp, în ziua manifestării, un cetăţean din localitate a depus o plângere în instanţă, pe motiv de discriminare, deoarece el făcuse o cerere pentru a înfiinţa aceeaşi companie, în aceeaşi locaţie şi i s-a respins autorizarea cu trei luni înainte să fie aprobată cererea lui A.B." Acum este momentul să introduceţi dilema pentru judecător. "Judecătorul X era de serviciu în acea zi şi a examinat plângerea, care era argumentată corespunzător. Judecătorul X are responsabilitatea de a repartiza cauza unui judecător de şedinţă. Judecătorul X are doar patru judecători cărora le poate repartiza cauza; unul este tatăl omului de afaceri; unul este fratele primarului; unul este judecător proaspăt numit, cu o lună de experienţă în instanţă; şi al patrulea este el însuşi." Atribuiţi-i judecătorului o responsabilitate etică şi atribuiţi-i o acţiune care poate fi susţinută sau nu. "Judecătorul decide că dintre cei patru judecători, el este cel mai capabil de a fi corect şi îşi repartizează cazul lui însuşi."

Adăugaţi câteva fapte care complică situaţia. "La manifestarea de la club din acea seară, judecătorul X discută neoficial cu primarul şi omul de afaceri despre faptul că a fost înaintată o plângere în instanţă. Pe lângă remarcile aniversare privind funcţionarea cu succes a clubului pe parcursul celor 10 ani, discursul judecătorului X îl elogiază pe primar pentru activitatea sa pe parcursul ultimului mandat dar le spune participanţilor că sunt necesare mai multe eforturi pentru a asigura o guvernare corectă. Mai târziu, judecătorul află că, în acea seară, consumaţia pentru el şi soţia sa, a fost achitată de omul de afaceri."

Având un set de fapte esenţiale, autorul întrebării ipotetice le poate recapitula şi adăuga fapte care fac cazul încă şi mai dificil pentru ambele părţi. În afară de aceasta, autorul poate să le ceară participanţilor să se concentreze asupra anumitor subiecte de dezbatere, adăugând întrebări la întrebarea ipotetică după ce sunt prezentate faptele. De exemplu:

"Care sunt aspectele etice la repartizarea cauzei? Care sunt responsabilităţile judecătorului X în discutarea cauzei cu părţile? Care sunt responsabilităţile judecătorului X în legătură cu discursul ţinut în cadrul evenimentului?"

Ideea este aceea de a furniza fapte pozitive pentru ambele părţi, care să le susţină poziţia, şi fapte negative, care le afectează poziţia. Astfel, părţile se confruntă cu poziţia pe care trebuie să o adopte şi cu dilemele pe care trebuie să le argumenteze. Ele trebuie să aibă în vedere punctele forte şi punctele slabe ale cauzei lor şi pe acelea ale adversarului lor. Ele sunt repartizate, nu în instanţă, ci la mediere, unde trebuie să se ajungă la un compromis.

Pentru a obţine o implicare maximă a participanţilor, elaboraţi situaţii care sunt identificabile la nivel personal. Prezentaţi clasei sau actorilor, în cazul unei interpretări pe roluri, o dilemă personală datorată unor interese concurente care trebuie rezolvată de student. De exemplu, un conflict între interesul personal şi cel de afaceri, un drept moral în contrast cu un drept legitim, un conflict între interesul profesional şi cel familial. Legătura personală a studentului cu dilema îl va ajuta să se identifice cu situaţia. Studentul care ajunge la intersecţia convingerilor de la "nivelul intuiţiei" şi raţionamentului de la "nivel intelectual" trebuie să-şi deschidă mintea pentru a ajunge la o concluzie. Iar scopul predării prin intermediul întrebărilor ipotetice nu este nimic altceva decât un demers de a "deschide mintea".

d) INTERPRETAREA PE ROLURI

Care este scopul acesteia?

- Să contribuie la conştientizarea de către participanţi a multiplelor perspective, valori, stiluri de comunicare şi norme culturale şi să îi înveţe cum să le facă faţă;
- Să asigure aplicarea în practică a unei game variate de aptitudini, precum: participarea la o şedinţă, negocierea, soluţionarea conflictelor, procesul de decizie participativ;
- Să asigure aptitudini practice pentru a face faţă situaţiilor neprevăzute;
- Să scoată în evidenţă variatele opţiuni pentru rezolvarea unor situaţii dificile.

Scopul interpretării pe roluri trebuie clarificat fie în etapa de început, fie în cea în care se conturează concluziile.

Care sunt elementele unei interpretări pe roluri eficiente?

- O situaţie relevantă şi realistă pe care participanţii să o poată lua în serios;
- Un scop clar. Interpretarea pe roluri se va face pentru un scop bine precizat.
- Un element neprevăzut integrat în conceperea situaţiei: de exemplu, distribuirea de roluri diferite care conţin informaţii contradictorii.
- Informaţii generale clare, dar nu atât de multe încât să fie greu de asimilat;
- Detalii suplimentare pe care participanţii le pot inventa pe măsură ce avansează;

- Instrucţiuni clare pentru fiecare interpret;
- Un interval de timp bine stabilit;
- Sarcini stabilite pentru observatori;
- Selectarea atentă a participanţilor. Nu îi obligaţi pe participanţii timizi să interpreteze un rol; aceştia pot fi excelenţi observatori.

Opţiuni:

- Participanţii pot alege împreună ce va răspunde şi cum va reacţiona personajul lor în cadrul experienţei;
- Fiecărui participant i se poate recomanda o modalitate de a reacţiona la subiectele puse în discuţie;
- Adesea este o idee bună să li se permită interpreţilor să îşi analizeze interpretarea, astfel încât aceştia să conştientizeze ce au făcut.

INTERPRETAREA PE ROLURI

Descriere: Se face o demonstraţie a unui principiu sau a unei idei prin implicarea prezentatorilor şi/sau a participanţilor în interpretarea rolurilor care sunt puse în discuţie: de exemplu, judecătorul, procurorul, avocatul, inculpatul, martorul. Participanţii "interpretează" situaţia ca o demonstraţie. În cele mai multe situaţii, scenariul trebuie scris înainte de sesiune.

Scopul interpretării pe roluri trebuie să fie clarificat şi se poate crea un cadru relaxat şi constructiv.

Selectaţi participanţii cu atenţie. Unora dintre ei le poate fi atât de teamă să participa la interpretarea pe roluri încât s-ar putea să rateze ocazia de a învăţa.

Opţiuni: Participanţii pot alege împreună ce va răspunde şi cum va reacţiona personajul lor în cadrul experienţei.
Fiecărui participant i se poate recomanda o modalitate de a reacţiona la subiectele puse în discuţie, ideea care urmează a fi învăţată fiind subliniată în indicaţiile de regie.
Adesea se recomandă să li se permită interpreţilor să îşi analizeze interpretarea, astfel încât aceştia să conştientizeze ce au de făcut.
Actorii pot fi "experţi", experimentaţi în aptitudinile care sunt ilustrate sau pot fi novici care abia au învăţat acea aptitudine. Aţi putea avea o listă de verificare pentru observatori, pentru a face critica actorilor. Aceasta poate servi de asemenea la recapitularea şi fixarea ideilor din cadrul instruirii.

Personal: Actori din rândul participanţilor sau al experţilor – în funcţie de obiectivul pe care îl urmăriţi.
Un moderator care să facă prezentarea rolurilor şi care să faciliteze discuţiile ulterioare sau criticile.

Avantaje: Aceasta constituie o modalitate simplă de a ilustra un concept sau o aptitudine dificilă sau abstractă.
Participanţii au posibilitatea de a aplica imediat în practică aptitudinile proaspăt dobândite.
Poate crea o ambianţă extraordinar de amuzantă şi relaxată. Interpretările pe roluri au adesea drept rezultat folosirea umorului ca tehnică de instruire.

INTERPRETAREA PE ROLURI

Definiţie:	**Avantaje:**
Interpretarea pe roluri este o tehnică de instruire în cadrul căreia participanţii interpretează anumite roluri într-o manieră neconvenţională şi neteatrală, dar realistă. Aceasta poate fi structurată sau spontană.	1. O tehnică adecvată pentru a descrie situaţii delicate şi conflictuale. 2. Poate fi utilizată pentru a completa însuşirea conceptelor şi teoriilor 3. Asigură înţelegerea/cunoaşterea tiparelor comportamentale 4. Stimulează rezolvarea spontană a problemelor 5. Învăţarea prin intermediul aplicaţiilor practice 6. Impact dramatic 7. O modalitate eficientă de schimbare a atitudinilor.
Aplicaţii:	**Limitări:**
1. În sesiunile de instruire dedicate confruntării cu situaţiile conflictuale şi generatoare de tensiuni. 2. Pentru a stimula tiparele comportamentale empatice. 3. Pentru înţelegerea modului în care funcţionează intelectul uman. 4. Pentru predarea aptitudinilor interpersonale. 5. Pentru însuşirea aptitudinilor de comunicare şi negociere. 6. În sesiunile de instruire dedicate sensibilităţii. 7. Pentru a ilustra dimensiunea emoţională a unui studiu de caz.	1. Pentru a obţine rezultate bune, este nevoie de "interpreţi" competenţi. 2. Lipsa planificării poate duce la rezultate dezastruoase. 3. Numeroase interpretări de roluri suferă datorită superficialităţii situaţiei. 4. S-ar putea ca interpreţii şi publicul să dea dovadă de neseriozitate. 5. Consumă mult timp. 6. Este nevoie de un moderator competent şi experimentat. 7. Poate afecta în mod negativ persoanele sensibile.

e) STUDIILE DE CAZ ŞI SOLUŢIONAREA PROBLEMELOR

STUDIILE DE CAZ

Descriere: Această tehnică este asemănătoare cu interpretarea pe roluri, deoarece se utilizează o situaţie sau un scenariu specific ca metodă de instruire. Studiul de caz este un exemplu de caz ipotetic utilizat fie de prezentator fie de participanţi.

Aspecte de logistică: Studiul de caz trebuie elaborat în prealabil.

În afară de scenariul propriu-zis, trebuie repartizate sarcini, pentru a orienta discuţia într-o anumită direcţie. Printre aceste sarcini se pot număra următoarele: identificaţi problemele sau dificultăţile din acest caz; stabiliţi ordinea priorităţii problemelor; pregătiţi un plan de acţiune alcătuit din cinci etape pentru rezolvarea fiecărei probleme, etc.

Pentru soluţiile găsite la aceste probleme, pot fi folosite planşe sau foi transparente pentru retroproiector.

Fiecare grup face prezentarea concluziilor rezultate în urma discuţiei.

Opţiuni: Fiecare grup poate folosi acelaşi studiu de caz.

Fiecare grup poate folosi un studiu de caz diferit sau acelaşi studiu cu o variabilă.

Discuţia poate fi condusă de un moderator sau de o persoană aleasă din grup.

Se poate adapta cu uşurinţă o situaţie ipotetică pentru a aborda problema în discuţie.

Un moderator poate procesa ideile discuţiei, extrăgând concluziile similare de la diferitele grupuri şi făcând conexiunea între ele.

Avantaje: Le permite participanţilor "să facă un pas înapoi" şi să analizeze o situaţie actuală sau trecută, fără a se simţi vizaţi personal.
Poate fi folosit pentru a-i ajuta pe participanţi să conştientizeze o anumită problemă sau dificultate, fără a da vina pe o persoană sau un grup anume.
Poate fi folosit pentru a pune în aplicare aptitudinile, conceptele şi informaţiile dobândite de curând într-o situaţie reală (fie ea şi ipotetică).

Sugestii referitoare la elaborarea studiilor de caz

Studiul de caz este relatarea narativă a unui şir de evenimente sau situaţii axate în jurul uneia sau mai multor probleme. Există o varietate mare de probleme ce ar putea face obiectul unui studiu de caz: dificultăţi legate de relaţiile interumane, pierderea sau lipsa de fonduri, atribuţii neclar definite pentru persoane care lucrează împreună, neconcordanţe ale sistemului birocratic etc. Pregătirea unui studiu de caz clar începe prin a ne asigura că relatarea este în concordanţă cu

obiectivul sesiunii. Obiectivul trebuie să aibă caracter analitic: identificarea opţiunilor pentru soluţionarea unei probleme, sau identificarea punctelor slabe şi a punctelor forte a personajelor implicate în caz. O modalitate de structurare a ideilor pe măsură ce scrieţi relatarea este, pur şi simplu, aceea de a folosi cele trei procedee tradiţionale: introducerea, cuprinsul şi încheierea. Veţi găsi în dreptul fiecărei categorii de mai jos întrebările care trebuie adresate sau la care trebuie să se răspundă în cadrul secţiunii respective a relatării.

1. Introducerea

- Unde apare situaţia şi în ce context? (aceasta stabileşte cadrul pentru problema/problemele pe care le va aborda studiul de caz).
- Care sunt personajele principale şi care este relaţia dintre ele?
- Care este situaţia acestor personaje la începutul cazului, cu ce probleme se confruntă, şi care sunt gândurile şi simţămintele lor faţă de aceste probleme?

2. Cuprinsul

- Ce situaţie/situaţii problemă se crează?
- Care sunt evenimentele şi factorii care contribuie la crearea problemei/problemelor?
- Unde se află personajele principale şi ce fac acestea?
- Există personaje secundare care sunt în prezent introduse în peisaj? Cine sunt acestea şi ce legătură au cu situaţia/situaţiile?
- Ce se întâmplă cu relaţia dintre personaje?
- Ce probleme sistematice sunt abordate şi cum sunt ele elaborate?

3. Încheierea

- În ce stadiu se află problema/problemele în prezent?
- Ce fac personajele principale/secundare şi care sunt gândurile şi sentimentele acestora?
- Ce s-a întâmplat cu relaţia dintre personajele principale?
- Cum ar putea să se sfârşească această situaţie, astfel încât să lase loc la diferite interpretări?

Etapele prezentării unui studiu de caz

1. Pregătiţi atmosfera.

2. Prezentaţi obiectivele sesiunii.
3. Prezentaţi aspectele teoretice (opţional).
4. Distribuiţi cazul participanţilor. Daţi-le posibilitatea să lectureze cazul.
5. Prezentaţi cazul pe scurt, daţi-le participanţilor posibilitatea să pună întrebări.
6. Clarificaţi faptele cazului.
7. Daţi instrucţiuni pentru îndeplinirea sarcinii.
8. Divizaţi grupul în subgrupuri. Activitate pe grupuri mici de lucru.
9. Monitorizaţi activitatea grupului.
10. Conduceţi prezentările rapoartelor. Facilitaţi discuţia.
11. Faceţi generalizări.
12. Puneţi în aplicare.
13. Încheiere.

Studiile de caz pot contribui la abordarea următoarelor aspecte privind învăţarea:

- Aptitudinile de analiză/soluţionare a problemei.
- A gândi şi discuta "cum" trebuie făcut un anumit lucru, planificarea/strategia.
- Identificarea factorilor/aspectelor dintr-o problemă; identificarea problemei.
- Un model sau o abordare de "testare a realităţii".
- Ca etapă iniţială în pregătirea pentru o conversaţie sau alte metode experimentale.

Caracteristicile sesiunilor de instruire care folosesc efectiv studii de caz:

- Studiul de caz are legătură cu scopurile sesiunii.
- Rezultatul cazului nu este predeterminat, există mai multe răspunsuri "corecte".
- Nu există prea multe date care nu sunt la subiect în caz.
- Cazul este cât de realist şi autentic cu putinţă. Acesta este relevant, iar participanţii pot apela la acesta pentru rezolvarea unei probleme oricât de dificile.
- Cazul este elaborat în aşa fel încât duce spre acţiune – "Ce aţi face dumneavoastră?", "Ce vedeţi aici?"
- Sesiunea oferă posibilitatea tuturor cursanţilor de a participa.

În cadrul studiilor de caz, participanţii învaţă din propriile lor experienţe, din experienţele altor participanţi şi din cele ale formatorului sau facilitatorului. Studiile de caz trebuie să simuleze situaţii din viaţa reală. Când structuraţi un studiu de caz, ţineţi seama de următoarele şapte etape:

1. **Alegeţi o temă** – alegeţi o temă care este importantă şi relevantă pentru participant şi pentru obiectivul de învăţare.

2. **Alegeţi incidentul sau situaţia** – stabiliţi cum aveţi de gând să abordaţi problema pe care aţi ales-o. De exemplu, dacă predaţi practici de angajare, situaţia dumneavoastră ar putea aborda desfăşurarea unui interviu.

3. **Oferiţi detalii suficiente** – oferiţi suficiente informaţii referitoare la rolurile, obiectivele şi detaliile situaţiei pe baza cărora participanţii pot lua decizii corespunzătoare şi informate.

4. **Identificaţi şi comunicaţi rezultatul pe care îl aşteptaţi** – informaţi participanţii cu precizie referitor la ceea ce trebuie să facă pe parcursul acestei activităţi.

5. **Stabiliţi mărimea grupului** – stabiliţi mărimea optimă a grupului răspunzând la următoarele întrebări:

- Vor finaliza participanţii activitatea ca grup?
- Poate activitatea fi desfăşurată pe perechi?
- Ar trebui ca studiul de caz să fie efectuat de fiecare participant în parte?

6. **Stabiliţi componenţa grupurilor**. Vor lucra împreună bărbaţi cu femei, şefi şi subordonaţi, persoane care au atribuţii similare etc.?

7. **Stabiliţi limitele de timp** – determinaţi timpul pe care participanţii ar trebui să-l petreacă pentru a răspunde la întrebările studiului de caz. De asemenea, determinaţi la ce oră trebuie să îi îndemnaţi pe participanţi să finalizeze discuţiile.

SOLUŢIONAREA PROBLEMELOR

Descriere: Soluţionarea problemelor este un proces care face uz de implicarea participanţilor la identificarea problemelor, analizarea lor şi identificarea modalităţilor de corectare a problemei.

Aspecte de logistică şi opţiuni: Maniera în care poate fi abordată soluţionarea problemelor variază de la o problemă, dificultate sau situaţie la alta.

Poate fi abordată în cadrul unor grupuri, comisii şi grupuri operative formale sau pot avea loc discuţii într-un cadru lipsit de formalism.

Soluţionarea problemelor poate fi abordată într-un cadru planificat sau poate fi o reacţie/dezbatere spontană ce poate avea loc în momentul în care apare o astfel de situaţie.

Personal: Participanţii şi liderii interesaţi să obţină rezultatele dorite.

Participanţii pot fi doar factorii de decizie sau pot fi incluşi şi cei care vor beneficia în cele din urmă de soluţionarea problemei sau cei care au cauzat problema.

Trebuie să se analizeze cu atenţie care sunt persoanele care trebuie implicate în procesul de soluţionare a problemelor. Dacă se cer opinii, sugestii sau alternative, însă acestea sunt respinse imediat, soluţia propusă din afara grupului s-ar putea să fie întâmpinată cu rezistenţă şi suspiciune.

Avantaje: Dacă beneficiarul soluţiei este implicat în procesul de decizie, este aproape garantată o mai mare acceptare a soluţiei.

Prin utilizarea procesului propriu-zis, li se oferă participanţilor posibilitatea de a învăţa. E posibil ca participantul să nu fi avut posibilitatea să întrevadă în alt mod perspectivele dobândite pe parcursul discuţiei.

Mai multe perspective pot avea drept rezultat o soluţie mai realistă şi mai uşor de aplicat.

INTERPRETAREA PE ROLURI ŞI STUDIUL DE CAZ: TABEL COMPARATIV

INTERPRETAREA PE ROLURI	STUDIUL DE CAZ
1. Prezentarea *pe viu* a problemei.	1. Prezentarea *în scris* a problemei.
2. Problema este parte a *procesului*.	2. Problema reflectă o *situaţie* reală sau imaginară.
3. *Sentimentele* sunt importante.	3. *Faptele* sunt importante.
4. Problema se află *în interior*.	4. Problema se află *în exterior*.
5. *Implicare* emoţională.	5. Implicare *intelectuală*.
6. Soluţii *de aplicare în practică*.	6. *Sugerează* soluţii.
7. Este mai potrivită *relaţiilor umane şi interpersonale*.	7. Adecvată pentru *toate fazele procesului de management*.
8. Este de *scurtă* durată şi cu *personaje puţine*.	8. Poate fi de *lungă durată* şi cu *personaje numeroase*.
9. Opinii *imediate* şi *în ritm continuu*.	Opinii *limitate*.

III. STUDII DE CAZ DIN DOMENIUL DEONTOLOGIEI PROFESIONALE A MAGISTRAŢILOR

STUDIU DE CAZ NR.1

Cum comentaţi, din perspectiva Codului deontologic al magistraţilor din România, următoarele aspecte:

1. Un judecător este invitat la lansarea unei cărţi din domeniul juridic. Autorul îi oferă un exemplar gratuit, cu dedicaţie. La scurt timp, autorul cărţii se prezintă în faţa instanţei, ca avocat într-o cauză, iar din complet face parte şi judecătorul.

2. Un judecător este investit cu soluţionarea unei cauze. După fiecare termen, preşedintele instanţei se arată interesat de evoluţia procesului, de celeritatea soluţionării acestuia şi de situaţia în care se află una dintre părţi.

3. Invitat la dezbaterea televizată a unui caz aflat pe rolul unei instanţe din raza altei curţi de apel, un judecător acceptă să se pronunţe numai asupra unor probleme juridice de principiu, legate de infracţiunile care formează obiectul acelei cauze.

4. Din completul de judecată investit cu soluţionarea unui litigiu comercial face parte şi un judecător care deţine 15 acţiuni, adică 0,12 % din capitalul unei societăţi comerciale pe acţiuni, care este parte în proces.

5. Pentru verificarea unei sesizări anonime, legate de aspecte din viaţa privată a unui judecător, vi se solicită părerea în legătură cu competenţa profesională şi probitatea morală a acestuia.

Sunt în discuţie următoarele dispoziţii legale:

- ***La punctul 1 sunt aplicabile articolele 24, 25 şi 28 alin.2 ale Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 24: Magistraţii pot colabora la publicaţii de specialitate, precum şi la acelea cu caracter literar, ştiinţific sau social, ori la emisiuni audiovizuale, numai dacă acestea nu au caracterul de acţiuni politice şi numai dacă nu este afectată imaginea şi interesul justiţiei, precum şi încrederea publică în instituţia judiciară.

Informaţiile referitoare la litigiile aflate pe rolul instanţei ori parchetului, precum şi orice informaţii cu privire la organizarea şi desfăşurarea activităţii în cadrul acestora vor fi puse la dispoziţia presei exclusiv prin intermediul magistraţilor desemnaţi de conducerea instanţei sau parchetului şi în condiţiile stabilite prin Regulament.

Art. 25: Magistraţii sunt liberi să formeze asociaţii profesionale sau alte organizaţii având ca scop reprezentarea intereselor proprii, promovarea pregătirii profesionale şi protejarea statutului lor, pot adera la asociaţii profesionale locale, naţionale sau internaţionale şi pot participa la reuniunile acestora.

În nici una dintre acestea situaţii însă, magistraţii nu trebuie să accepte responsabilităţi, nici să se angajeze în activităţi care ar putea afecta negativ desfăşurarea activităţii profesionale sau care, prin natura, modul de finanţare ori modalitatea de acţiune ar putea, în orice formă, să impieteze asupra îndeplinirii cu corectitudine, imparţialitate şi în termenele legale a îndatoririlor profesionale.

Art. 28, alin. 2: În exercitarea sau în vederea exercitării profesiei, magistraţii pot primi cărţi juridice oferite de autorii sau editorii lor, invitaţii la activităţi cu caracter profesional, burse în aceleaşi condiţii ca şi ceilalţi participanţi.

▪***La punctul 2 sunt aplicabile articolele 25 şi 22 ale Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 25: Magistraţii sunt liberi să formeze asociaţii profesionale sau alte organizaţii având ca scop reprezentarea intereselor proprii, promovarea pregătirii profesionale şi protejarea statutului lor, pot adera la asociaţii profesionale locale, naţionale sau internaţionale şi pot participa la reuniunile acestora.

În nici una dintre acestea situaţii însă, magistraţii nu trebuie să accepte responsabilităţi, nici să se angajeze în activităţi care ar putea afecta negativ desfăşurarea activităţii profesionale sau care, prin natura, modul de finanţare ori modalitatea de acţiune ar putea, în orice formă, să impieteze asupra îndeplinirii cu corectitudine, imparţialitate

Art. 22: Magistraţilor nu le este îngăduit să pretindă sau să accepte să-şi rezolve interesele personale, familiale, sau ale altor persoane, altfel decât în limita cadrului legal reglementat pentru toţi cetăţenii, fiindu-le cu desăvârşire interzis să se folosească de calitatea lor de magistraţi pentru a obţine avantaje sau priorităţi în rezolvarea unor astfel de interese.

Magistraţilor nu le este permis să intervină pentru a influenţa în vreun fel deciziile, sau să accepte ca alţii să o facă în interesul lor atunci când aspiră la o promovare, transfer sau o desemnare de orice natură.

▪***La punctul 3 sunt aplicabile articolele 13 şi 24 ale Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 13: Magistraţii nu pot să dea consultaţii scrise sau verbale în probleme litigioase chiar dacă procesele respective sunt pe rolul altor instanţe sau parchete decât acelea în cadrul cărora îşi exercită funcţia, şi nici să-şi exprime public părerea asupra unor procese aflate în curs de desfăşurare sau asupra unor litigii cu care a fost sesizat parchetul.

Magistraţilor le este permis să pledeze, în condiţiile prevăzute de lege, numai în cauzele lor personale, ale părinţilor, soţilor şi copiilor lor, precum şi ale persoanelor puse sub tutela sau curatela lor. Chiar şi în asemenea situaţii însă, nu le este îngăduit să se folosească de calitatea pe care o au pentru a influenţa soluţia instanţei de judecată sau a parchetului şi trebuie să se ferească să creeze aparenţa că ar putea influenţa în orice fel soluţia ce se va da.

Art. 24: Magistraţii pot colabora la publicaţii de specialitate, precum şi la acelea cu caracter literar, ştiinţific sau social, ori la emisiuni audiovizuale, numai dacă acestea nu au caracterul de acţiuni politice şi numai dacă nu este afectată imaginea şi interesul justiţiei, precum şi încrederea publică în instituţia judiciară.

Informaţiile referitoare la litigiile aflate pe rolul instanţei ori parchetului, precum şi orice informaţii cu privire la organizarea şi desfăşurarea activităţii în cadrul acestora vor fi puse la dispoziţia presei exclusiv prin intermediul magistraţilor desemnaţi de conducerea instanţei sau parchetului şi în condiţiile stabilite prin Regulament.

▪***La punctul 4 sunt aplicabile articolele 12 şi 27 ale Codului deontologic al magistraţilor***

Art. 12: Magistraţii sunt datori să aducă la cunoştinţa celor competenţi să dispună cu privire la abţinere, orice situaţii în care au sau ar putea exista aparenţa că ar avea vreun interes de orice natură.

Art. 27: Judecătorilor şi procurorilor, le este interzisă exercitarea, direct sau prin persoane interpuse, a activităţilor de comerţ, precum şi participarea la conducerea unor societăţi comerciale sau civile ori a regiilor autonome. De asemenea, le este interzisă participarea la administrarea unor asemenea societăţi sau regii autonome.

▪**La *punctul 5 este aplicabil articolul 23 al Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 23: Relaţiile magistraţilor cu colegii lor trebuie să fie corecte, bazate pe respect şi bună credinţă, indiferent de funcţia acestora. Magistraţii nu îşi pot exprima părerea cu privire la probitatea profesională şi morală a colegilor lor cu excepţia situaţiei în care aceasta afectează imaginea justiţiei, în acest caz putând să aducă această împrejurare la cunoştinţa persoanelor însărcinate cu atribuţii de conducere şi control din cadrul instanţei sau al Ministerului Justiţiei, respectiv al Parchetului de pe lângă Curtea Supremă de Justiţie.

STUDIU DE CAZ NR. 2

Judecătorul "X" este membru al singurului club de tenis din localitatea în care domiciliază.

a) Acelaşi club este frecventat de un om de afaceri local, A.B., despre care ştie că un coleg a autorizat interceptarea convorbirilor telefonice privind indiciile de comitere a unor infracţiuni grave de corupţie.

b) În cadrul clubului, în mod repetat a discutat cu acesta, fără să-i aducă la cunoştinţă faptul că este cercetat.

c) La club, A.B. l-a invitat pe judecător de două ori la masa de prânz, achitând consumaţia.

d) În timpul unor discuţii, judecătorul a răspuns lui A.B. la întrebări privind legislaţia aplicabilă în domenii legate de activitatea societăţii sale comerciale.

e) A.B. a sponsorizat o asociaţie de tineri pentru efectuarea unei călătorii în străinătate, cunoscând membrii asociaţiei. Printre cei cinci tineri beneficiari ai excursiei se află şi fiul judecătorului, care ştia cine a sponsorizat excursia.

f) A.B. a fost trimis în judecată pentru comiterea unei infracţiuni de corupţie. Independent de voinţa sa, judecătorului i-a fost repartizată cauza în apel. Judecătorul, fără a aduce cuiva la cunoştinţă relaţia sa cu A.B., nu a formulat cerere de abţinere, apreciind că nu există temei legal. La deliberare au fost analizate probele şi s-a menţinut condamnarea inculpatului.

g) În termenul de recurs, întâlnindu-l pe A.B. întâmplător la club, i-a spus că soluţia adoptată a fost dreaptă, relatându-I despre felul în care, în mod obiectiv, a analizat cu colegul său, la deliberare, toate probele.

h) A mai adăugat că, deşi colegul său uneori nu cunoaşte bine dosarele, fiind mai superficial, în cazul său a dat dovada de temeinicie.

i) Cu acelaşi prilej, judecătorul l-a criticat pe A.B. pentru lipsa de inspiraţie pentru modul în care şi-a construit apărarea. Acesta a înţeles să-şi motiveze recursul valorificând critica.

j) După rămânerea definitivă, judecătorul a dat publicităţii un comentariu al speţei într-o revistă de specialitate, cu notă critică la adresa modului de efectuare a urmăririi penale.

k) In aceeaşi perioadă, dintr-o tranzacţie între o firmă a lui A.B. şi o societate la care soţia judecătorului avea 10 acţiuni din totalul de 200.000, valoarea acţiunilor a crescut cu 10.000 lei, soţia a încasat profitul cu ştirea soţului ce cunoştea despre felul în care crescuse valoarea acţiunilor.

Faptele judecătorului "X" de la a) – k) reprezintă încălcarea regulilor de comportare prevăzute de Codul Deontologic al Magistraţilor, Legea nr.92/1992?

Ce norme au fost încălcate şi, în caz afirmativ, ce sancţiuni disciplinare s-ar impune a fi aplicate?

Sunt în discuţie următoarele dispoziţii legale:

- ***La punctul a) este aplicabil articolul 5, alin. 3 al Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 5, alin. 3: În desfăşurarea oricărei activităţi, magistraţii trebuie să aibă un comportament care să nu pună în nici un caz în pericol încrederea în independenţa lor.

- ***La punctul b) sunt aplicabile articolele 5 alin. 3 al Codului deontologic al magistraţilor şi 118 din Legea 92/1992 privind organizarea judecătorească:***

Art. 5 alin, 3:În desfăşurarea oricărei activităţi, magistraţii trebuie să aibă un comportament care să nu pună în nici un caz în pericol încrederea în independenţa lor.

Art. 118: Magistraţii sunt datori să se abţină de la orice acte sau fapte de natură să compromită demnitatea lor în funcţie şi în societate.

- ***La punctul c) este aplicabil articolul 21 alin. 1 al Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 21: Atât în exercitarea atribuţiilor profesionale cât şi în afara acestora, magistraţii sunt datori să se abţină de la orice acte sau fapte de natură să compromită demnitatea lor în funcţie şi în societate.

- ***La punctul d) este aplicabil articolul 13 al Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 13: Magistraţii nu pot să dea consultaţii scrise sau verbale în probleme litigioase chiar dacă procesele respective sunt pe rolul altor instanţe sau parchete decât acelea în cadrul cărora îşi exercită funcţia, şi nici să-şi exprime public părerea asupra unor procese aflate în curs de desfăşurare sau asupra unor litigii cu care a fost sesizat parchetul.

Magistraţilor le este permis să pledeze, în condiţiile prevăzute de lege, numai în cauzele lor personale, ale părinţilor, soţilor şi copiilor lor, precum şi ale persoanelor puse sub tutela sau curatela lor. Chiar şi în asemenea situaţii însă, nu le este îngăduit să se folosească de calitatea pe care o au pentru a influenţa soluţia instanţei de judecată sau a parchetului şi trebuie să se ferească să creeze aparenţa că ar putea influenţa în orice fel soluţia ce se va da.

- ***La punctul e) sunt aplicabile articolele 22, alin. 1 şi 28 ale Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 22: Magistraţilor nu le este îngăduit să pretindă sau să accepte să-şi rezolve interesele personale, familiale, sau ale altor persoane, altfel decât în limita cadrului legal reglementat pentru toţi cetăţenii, fiindu-le cu desăvârşire interzis să se folosească de calitatea lor de magistraţi pentru a obţine avantaje sau priorităţi în rezolvarea unor astfel de interese.

Art. 28: Magistraţilor le este interzis să solicite sau să accepte, direct sau indirect, pentru ei sau pentru alţii, daruri sau promisiuni de daruri, favoruri sau împrumuturi, în exercitarea sau în vederea exercitării atribuţiilor profesionale**.**

În exercitarea sau în vederea exercitării profesiei, magistraţii pot primi cărţi juridice oferite de autorii sau editorii lor, invitaţii la activităţi cu caracter profesional, burse în aceleaşi condiţii ca şi ceilalţi participanţi.

Magistraţilor le este interzisă participarea directă sau prin persoane interpuse la jocurile de tip piramidal, jocuri de noroc sau sisteme de investiţii pentru care nu este asigurată transparenţa fondurilor în condiţiile legii.

- ***La punctul f) este aplicabil articolul 12 al Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 12: Magistraţii sunt datori să aducă la cunoştinţa celor competenţi să dispună cu privire la abţinere, orice situaţii în care au sau ar putea exista aparenţa că ar avea vreun interes de orice natură.

- ***La punctul g) este aplicabil articolul 117, alin.1 din Legea 92/1992 privind organizarea judecătorească:***

Art. 117, alin.1. Magistraţii sunt obligaţi să respecte programul de lucru, să rezolve lucrările în termenele stabilite, să păstreze secretul deliberării şi să îndeplinească toate îndatoririle ce le revin potrivit legilor şi regulamentelor.

- ***La punctul h) este aplicabil articolul 23 al Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 23: Relaţiile magistraţilor cu colegii lor trebuie să fie corecte, bazate pe respect şi bună credinţă, indiferent de funcţia acestora. Magistraţii nu îşi pot exprima părerea cu privire la probitatea profesională şi morală a colegilor lor cu excepţia situaţiei în care aceasta afectează imaginea justiţiei, în acest caz putând să aducă această împrejurare la cunoştinţa persoanelor însărcinate cu atribuţii de conducere şi control din cadrul instanţei sau al Ministerului Justiţiei, respectiv al Parchetului de pe lângă Curtea Supremă de Justiţie.

- ***La punctul i) sunt aplicabile articolele 13 al Codului deontologic al magistraţilor şi 115 din Legea 92/1992 privind organizarea judecătorească:***

Art. 13: Magistraţii nu pot să dea consultaţii scrise sau verbale în probleme litigioase chiar dacă procesele respective sunt pe rolul altor instanţe sau parchete decât acelea în cadrul cărora îşi exercită funcţia, şi nici să-şi exprime public părerea asupra unor procese aflate în curs de desfăşurare sau asupra unor litigii cu care a fost sesizat parchetul.

Magistraţilor le este permis să pledeze, în condiţiile prevăzute de lege, numai în cauzele lor personale, ale părinţilor, soţilor şi copiilor lor, precum şi ale persoanelor puse sub tutela sau curatela lor. Chiar şi în asemenea situaţii însă, nu le este îngăduit să se folosească de calitatea pe care o au pentru a influenţa soluţia instanţei de judecată sau a parchetului şi trebuie să se ferească să creeze aparenţa că ar putea influenţa în orice fel soluţia ce se va da.

Art. 115: Magistraţii nu pot să dea consultaţii scrise sau verbale în probleme litigioase chiar dacă procesele respective sunt pe rolul altor instanţe decât cele la care îşi exercită funcţia, şi nici să-şi exprime public părerea asupra unor procese aflate în curse de desfăşurare.

- ***La punctul j) sunt aplicabile articolele 17 şi 23 ale Codului deontologic al magistraţilor:***

Art. 17: Magistraţii au obligaţia de a nu dezvălui sau folosi pentru alte scopuri decât cele legate direct de exercitarea profesiei, informaţiile pe care le-au obţinut în calitate de magistraţi.

În cazul în care, potrivit legii, lucrările au un caracter confidenţial, magistraţii sunt obligaţi să păstreze materialele respective în incinta instanţei sau parchetului şi să nu permită consultarea lor decât în cadrul prevăzut de lege şi regulament.

Art. 23: Relaţiile magistraţilor cu colegii lor trebuie să fie corecte, bazate pe respect şi bună credinţă, indiferent de funcţia acestora. Magistraţii nu îşi pot exprima părerea cu privire la probitatea profesională şi morală a colegilor lor cu excepţia situaţiei în care aceasta afectează imaginea justiţiei, în acest caz putând să aducă această împrejurare la cunoştinţa persoanelor însărcinate cu atribuţii de conducere şi control din cadrul instanţei sau al Ministerului Justiţiei, respectiv al Parchetului de pe lângă Curtea Supremă de Justiţie.

- ***La punctul k) sunt aplicabile articolele 22 al Codului deontologic al magistraţilor şi 112 din Legea 92/1992 privind organizarea judecătorească:***

Art. 22: Magistraţilor nu le este îngăduit să pretindă sau să accepte să-şi rezolve interesele personale, familiale, sau ale altor persoane, altfel decât în limita cadrului legal reglementat pentru toţi cetăţenii, fiindu-le cu desăvârşire interzis să se folosească de calitatea lor de magistraţi pentru a obţine avantaje sau priorităţi în rezolvarea unor astfel de interese.

Magistraţilor nu le este permis să intervină pentru a influenţa în vreun fel deciziile, sau să accepte ca alţii să o facă în interesul lor atunci când aspiră la o promovare, transfer sau o desemnare de orice natură.

Art. 112. Magistraţilor le este interzisă exercitarea, direct sau prin persoane interpuse, a activităţilor de comerţ, participarea la conducerea unor societăţi comerciale sau civile. De asemenea, le este interzisă participarea la administrarea unor asemenea societăţi.

Notă: Participanţii la discutarea acestui caz vor fi invitaţi să precizeze dacă prin faptele judecătorului au fost încălcate prevederi ale Codului deontologic sau ale Legii 92/1992. Se va solicita să se precizeze care dintre încălcări prezintă gravitatea unor abateri disciplinare (art. 123 lit.i/1 din Legea 92/1992) şi să se stabilească o ierarhizare a acestora.

Se va păstra autonomia fiecărei fapte.

STUDIU DE CAZ NR. 3

Un judecător este invitat să participe la iniţierea unei acţiuni de caritate a unei fundaţii.

Preşedintele fundaţiei este om de afaceri şi membru marcant al unui partid politic parlamentar. El are un litigiu comercial pe rolul instanţei din care face parte judecătorul. Pe motivul că acesta nu judecă litigii comerciale, preşedintele fundaţiei îl abordează şi îi cere o părere de principiu, despre starea de fapt care face obiectul litigiului.

La festivitatea de deschidere a acţiunii de caritate judecătorul este invitat să ia cuvântul.

În mass-media locală evenimentul este prezentat cu imagini în care judecătorul se află alături de preşedintele fundaţiei.

a) Consideraţi că judecătorul a încălcat vreuna dintre prevederile Codului deontologic ? Dacă da, care anume ?

b) Ce atitudine ar fi trebuit să aibă judecătorul:

1. Să dea curs sau nu invitaţiei?

2. Să accepte sau nu să ia cuvântul la deschidere?

3. Să îi dea sau nu lămuriri de principiu preşedintelui fundaţiei în legătură cu cauza sa?

4. Să dea o explicaţie în mass-media după apariţia imaginilor?

În Studiul de caz nr. 3 sunt aplicabile articolele 6, 12, 13 şi 21 ale Codului deontologic al magistraţilor:

Art. 6. Magistraţilor le este interzis să facă parte din partide politice sau să desfăşoare activităţi publice cu caracter politic. Ei pot participa la reuniuni publice numai în măsura în care nu îşi exprimă în acest cadru convingeri politice.

Magistraţii nu pot milita pentru aderarea altor persoane la o formaţiune politică, nu pot participa la colectarea fondurilor pentru formaţiunile politice şi nu pot permite folosirea prestigiului sau a imaginii lor în astfel de scopuri.

Magistraţii nu pot să acorde nici un fel de sprijin unui candidat la o funcţie publică cu caracter politic.

Art. 12: Magistraţii sunt datori să aducă la cunoştinţa celor competenţi să dispună cu privire la abţinere, orice situaţii în care au sau ar putea exista aparenţa că ar avea vreun interes de orice natură.

Art. 13: Magistraţii nu pot să dea consultaţii scrise sau verbale în probleme litigioase chiar dacă procesele respective sunt pe rolul altor instanţe sau parchete decât acelea în cadrul cărora îşi exercită funcţia, şi nici să-şi exprime public părerea asupra unor procese aflate în curs de desfăşurare sau asupra unor litigii cu care a fost sesizat parchetul.

Magistraţilor le este permis să pledeze, în condiţiile prevăzute de lege, numai în cauzele lor personale, ale părinţilor, soţilor şi copiilor lor, precum şi ale persoanelor puse sub tutela sau curatela lor. Chiar şi în asemenea situaţii însă, nu le este îngăduit să se folosească de calitatea pe care o au pentru a influenţa soluţia instanţei de judecată sau a parchetului şi trebuie să se ferească să creeze aparenţa că ar putea influenţa în orice fel soluţia ce se va da.

Art. 21: Atât în exercitarea atribuţiilor profesionale cât şi în afara acestora, magistraţii sunt datori să se abţină de la orice acte sau fapte de natură să compromită demnitatea lor în funcţie şi în societate.

Magistraţii trebuie să apere prestigiul puterii judecătoreşti printr-o comportare adecvată în relaţiile cu justiţiabilii, cu colegii, cu reprezentanţii celorlalte organe ale statului, cu întregul corp social.

STUDIU DE CAZ NR. 4

Sunteţi investit cu soluţionarea unei cauze care este intens mediatizată.

În presă se afirmă că procesul durează nejustificat de mult şi se insinuează, constant, că numai o anume soluţie ar fi cea corectă şi că, în caz contrar, este de presupus cel puţin o lipsă de obiectivitate a judecătorului.

De la Ministerul Justiţiei vi se solicită informări cu privire la această cauză şi motivele care au stat la baza acordării fiecărui termen de judecată, subliniindu-se că este doar un dosar cu răsunet în mass-media şi pentru opinia publică.

Liderul local al partidului de guvernământ vă invită în biroul prefectului şi vă comunică faptul că sunteţi în atenţie pentru a fi promovat într-o funcţie de conducere şi se arată interesat de cursul dosarului la care am făcut referire mai sus.

Aţi cerut sfatul conducătorului instanţei care subliniază că răspunderea pentru modul de soluţionare a cauzei vă aparţine.

Aceasta constituie situaţia premisă care poate da naştere la reacţii diferite.

Ipoteze:

Vă prezentaţi la discuţia cu liderul politic fără să daţi un răspuns şi vă continuaţi activitatea soluţionând cauza aşa cum consideraţi că este legal şi temeinic.

Acceptaţi oferta făcută de liderul politic şi pronunţaţi soluţia care vi s-a sugerat, deşi nu aceasta era cea legală. Dosarul îşi urmează cursul în căile de atac. Între timp au loc alegeri şi se schimbă partidul de guvernământ, iar noul Ministru al Justiţiei dispune efectuarea unui control pentru soluţia pe care aţi pronunţat-o.

Informaţi conducerea şi pe colegi şi procedaţi la judecarea cauzei. Nu întocmiţi informarea către Ministerul Justiţiei. Nu reacţionaţi în nici un fel la atacurile din mass - media.

Respingeţi oferta, informaţi preşedintele instanţei faceţi cerere de abţinere pentru judecarea cauzei.

Atrageţi atenţia liderului politic despre faptul că şi-a depăşit sfera competenţelor, că este vorba de o imixtiune în activitatea puterii judecătoreşti şi informaţi preşedintele instanţei. Participaţi în continuare la soluţionarea cauzei şi pronunţaţi soluţia pe care o consideraţi temeinică şi legală.

Solicitaţi judecătorului care are atribuţii în relaţia cu presa să prezinte un comunicat prin care să se atragă atenţia că, prin conţinutul articolelor publicate, se tinde la influenţarea modului de soluţionare a cauzei.

Consideraţi că acest comunicat de presă ar trebui prezentat numai după soluţionarea cauzei.

Nu daţi curs solicitării Ministerului Justiţiei pentru că o consideraţi ca pe o ingerinţă în activitatea de judecată şi comunicaţi acest lucru conducătorului instanţei. Solicitaţi ministrului justiţiei să intervină pentru garantarea independenţei judecătorilor.

Solicitaţi sprijinul organizaţiei profesionale din care faceţi parte să ia atitudine publică faţă de presă, faţă de intervenţia liderului politic şi faţă de monitorizarea cauzei de către Ministerul Justiţiei.

Apelaţi la conducerea CSM şi solicitaţi să ia poziţie în această problemă pentru apărarea independenţei judecătorilor.

În acest caz se aplică următoarele articole ale Codului deontologic al magistraţilor: art.1; art. 10, alineatul 1; art.12; art.20, alineatele 2 şi 3; art. 21; art.22; art. 24 şi art.28.

Art.1: Justiţia ocupă un loc esenţial în orice societate fundamentată pe principiile statului de drept, iar magistraţilor le aparţine o putere şi, corelativ, o responsabilitate cu totul speciale. În exercitarea acestora, în raporturile cu justiţiabilii, cu ceilalţi participanţi la activitatea de judecată, cu societatea în ansamblul său, a cărei încredere în independenţa şi corectitudinea justiţiei este prioritară, magistraţilor le revin drepturile recunoscute prin lege şi obligaţii reglementate, de asemenea, prin lege.

Art.10: (1) Magistraţii au îndatorirea de a contribui la garantarea supremaţiei legii şi a statului de drept, a drepturilor şi libertăţilor fundamentale ale cetăţenilor.

Art. 12: Magistraţii sunt datori să aducă la cunoştinţă celor competenţi să dispună cu privire la abţinere, orice situaţii în care au sau ar putea exista aparenţa că ar avea vreun interes de orice natură.

Art. 20: (2) Magistraţii care îndeplinesc funcţii de conducere au îndatorirea de a verifica orice informaţie primită în legătură cu neregulile în desfăşurarea activităţii, de a lua măsurile de competenţa lor, inclusiv cele de sancţionare sau de a sesiza autorităţile ierarhic superioare, atunci când luarea măsurilor corespunzătoare depăşeşte competenţa lor.

(3) Atunci când formulează sau avizează propuneri de promovare, transferare sau numire a unor magistraţi sau când avizează sau decid cu privire la angajarea personalului auxiliar, magistraţii cu funcţii de conducere sunt datori să examineze cu imparţialitate şi obiectivitate criteriile legale referitoare la competenţa profesională şi la calităţile morale ale candidaţilor.

Art. 21: Atât în exercitarea atribuţiilor profesionale cât şi în afara acestora, magistraţii sunt datori să se abţină de la orice acte sau fapte de natură să compromită demnitatea lor în funcţie şi în societate.

Magistraţii trebuie să apere prestigiul puterii judecătoreşti printr-o comportare adecvată în relaţiile cu justiţiabilii, cu colegii, cu reprezentanţii celorlalte organe ale statului, cu întreg corpul social.

Art. 22: Magistraţilor nu le este îngăduit să pretindă sau să accepte să-şi rezolve interesele personale, familiale sau ale altor persoane, astfel decât în limita cadrului legal reglementat pentru toţi cetăţenii, fiindu-le cu desăvârşire interzis să se folosească de calitatea lor de magistraţi pentru a obţine avantaje sau priorităţi în rezolvarea unor astfel de interese.

Magistraţilor nu le este permis să intervină pentru a influenţa în vreun fel deciziile sau să accepte ca alţii să o facă în interesul lor atunci când aspiră la o promovare, transfer sau o desemnare de orice natură.

Art. 24: Magistraţii pot colabora la publicaţii de specialitate, precum şi la acelea cu caracter literar, ştiinţific sau social, ori la emisiuni audiovizuale, numai dacă acestea nu au caracterul de acţiuni politice şi numai dacă nu este afectată imaginea şi interesul justiţiei, precum şi încrederea publică în instituţia juridică. Informaţiile referitoare la litigiile aflate pe rolul instanţei ori parchetului, precum şi orice informaţii cu privire la organizarea şi desfăşurarea activităţii în cadrul acestora vor fi puse la dispoziţia presei exclusiv prin intermediul magistraţilor desemnaţi de conducerea instanţei sau parchetului şi în condiţiile stabilite prin Regulament.

Art. 28: Magistraţilor le este interzis să solicite sau să accepte direct sau indirect, pentru ei sau pentru alţii, daruri sau promisiuni de daruri, favoruri sau împrumuturi, în exercitarea sau în vederea exercitării atribuţiilor profesionale.

În exercitarea sau în vederea exercitării profesiei, magistraţii pot primi cărţi juridice oferite de autorii sau editorii lor, invitaţii la activităţi cu caracter profesional, burse în aceleaşi condiţii ca şi ceilalţi participanţi.

Magistraţilor le este interzisă participarea directă sau prin persoane interpuse, la jocurile de tip piramidal, jocuri de noroc sau sisteme de investiţii pentru care nu este asigurată transparenţa fondurilor în condiţiile legii.

STUDIU DE CAZ NR. 5

Instanţa de judecată este sesizată cu o plângere împotriva măsurii arestării preventive, inculpat fiind un important om de afaceri şi, totodată, membru al unei formaţiuni politice din opoziţie.

Cazul este divers comentat în presă, ca un caz de corupţie dar şi ca o răfuială politică, întreaga atenţie fiind concentrată asupra deciziei judecătorului – preşedinte al instanţei, la sfârşit de mandat.

1. Care sunt "factorii de presiune" ce pot afecta independenţa judecătorului în soluţionarea cauzei?
2. Care trebuie să fie atitudinea judecătorului faţă de aceşti "factori de presiune"?
3. Ce valori sunt puse în discuţie?
4. Ce mijloace preconizaţi pentru protejarea acestor valori?

STUDIU DE CAZ NR. 6

Decanul Baroului de Avocaţi sesizează pe preşedintele instanţei cu privire la atmosfera creată de atitudinea aparent părtinitoare a unuia din magistraţi în raporturile cu un grup restrâns de avocaţi.

Sesizarea se bazează pe faptul că acest grup are acces în birourile magistratului, că în afara programului de lucru se vizitează, fiind văzuţi împreună la diverse evenimente, că, relativ frecvent, magistratul obişnuieşte "să împrumute" sume de bani de la unul sau altul din aceşti avocaţi – aspect confirmat de magistrat, şi că – esenţial – aceşti avocaţi au câştig de cauză în cererile soluţionate de magistrat.

Probleme:

1. Care sunt măsurile pe care trebuie să le întreprindă preşedintele conform art.20 al.2 din Cod?

2. Care sunt principiile fundamentale consacrate de Cod şi regulile de conduită încălcate de magistrat?

3. Care ar fi sancţiunile în cazul în care cele sesizate se constată a fi doar încălcări de reguli de comportare şi nu s-ar face dovada unor fapte de corupţie?

STUDIU DE CAZ NR. 7

Urmare unei sesizări anonime, un inspector din Ministerul Justiţiei se prezintă într-o instanţă pentru a verifica susţinerile din conţinutul acesteia. Potrivit anonimei, rezulta că judecătorul XZ botezase copilul unui coleg, judecătorul YW, şi că ulterior YW a devenit avocat în baroul din localitatea în care XZ continua să fie judecător. Se mai susţinea că între aceştia existau relaţii de prietenie notorie, fiind văzuţi mereu în localuri publice, consumând băuturi alcoolice, fiind însoţiţi uneori de clienţii avocatului, care plăteau consumaţia. Judecătorul primea adesea vizitele avocatului la birou. În mod repetat, în dosarele repartizate aleatoriu, avocatul reprezenta interesele clienţilor săi în cauze în care judeca judecătorul XZ.

Colegii judecătorului au fost întrebaţi de inspector despre relaţiile dintre judecător şi avocat. Deşi doi dintre judecătorii întrebaţi au fost rugaţi în mod insistent de către colegul lor XZ să dea câştig de cauză clientului avocatului respectiv, ei nu au adus la cunoştinţă inspectorului această împrejurare, după cum, de altfel, nu spuseseră nimănui, chiar dacă nu au dat curs rugăminţii. În schimb, unii judecători întrebaţi în general despre activitatea colegilor lor au relatat că sunt judecători, pe care i-au numit, cu rugămintea păstrării anonimatului, care nu studiază suficient de bine dosarele, care nu cunosc suficient de bine prevederile legale sau care au comportări neadecvate în timpul deliberării. Unul dintre judecători a exemplificat în acest sens relatând despre o deliberare într-o cauză soluţionată în ziua precedentă.

Întrebări:

1) Care sunt normele din Legea pentru organizarea judecătorească şi Codul deontologic al magistraţilor încălcate;

2) Măsurile ce s-ar impune a fi luate faţă de cei ce-au încălcat respectivele norme.

3) Cum ar fi trebuit să se poarte judecătorul cu fostul său coleg după trecerea acestuia în avocatură (în instanţă şi în afara acesteia)?

STUDIU DE CAZ NR. 8

1. Judecătorul A este investit cu soluţionarea unei cauze intens mediatizate în legătură cu care în presa locală s-au făcut afirmaţii de genul: "judecătorii, infractori în robă,… cer bani pe faţă justiţiabililor" (în realitate, completul solicitase părţilor achitarea taxelor datorate în cauză potrivit legii). Şi presa centrală este interesată şi a comentat intens cauza.

2. Ministerul Justiţiei, în legătură cu afirmaţiile din presă legate de tergiversarea soluţionării, a solicitat informări la fiecare termen, privind motivul amânării.

3. Judecătorul A a participat la lansarea unei cărţi de drept a unuia dintre avocaţii din cauză, unde, în calitate de cadru universitar la facultatea de drept unde avocatul este decan, a rostit un cuvânt elogios la adresa lucrării şi autorului, care a fost preluat în presa scrisă ca şi de posturile locale de televiziune.

4. Tot atunci autorul i-a oferit judecătorului în dar un exemplar al tratatului de drept recent publicat.

5. Invocând interesul pentru comunitatea locală, reprezentantul partidului de guvernământ l-a invitat pe judecător în biroul său unde se afla şi prefectul şi i-a solicitat să fie foarte atent în soluţionarea cauzei.

6. În mod subtil i-a sugerat şi care ar fi soluţia ce răspundea interesului comunităţii.

7. Cu acelaşi prilej, i-a mai adus la cunoştinţă că urmează să se ia o hotărâre la nivel local privind o eventuală recomandare pe care o vor face către ministrul justiţiei privind propunerea pe un post de conducere vacant la una dintre instanţele din localitatea respectivă.

Comentaţi în legătură cu fiecare punct:

- s-au încălcat norme privind activitatea judecătorilor?

- cum ar fi trebuit să procedeze în fiecare situaţie judecătorul sau alte persoane?

- ce ar trebui sã facă în continuare judecătorul privind soluţionarea cauzei?

STUDIU DE CAZ NR. 9

O comisie de specialitate a unei camere a parlamentului a trimis ministrului justiţiei o adresă prin care se menţiona că legislaţia în vigoare privind procedura falimentului băncilor este imperfectă şi solicita suspendarea judecării cauzelor aflate pe rolul instanţelor având acest obiect, până la modificarea legii.

Copie de pe această adresă a fost trimisă instanţelor, însoţită de o notă semnată de un director din M.J prin care se preciza că în legătură cu cele cuprinse în adresă, instanţele urmează a proceda având în vedere independenţa judecătorilor şi comandamentul potrivit căruia aceştia se supun numai legii.

Întrebări:

1) Adresa comisiei parlamentare, adresa semnată de directorul din M.J., comunicarea acestora către judecători, au încălcat norme privind activitatea instanţelor?

2) Cum credeţi că ar fi trebuit să procedeze M.J., conducerile instanţelor şi ceilalţi judecători cu privire la adresa comisiei parlamentare?

IV. EVALUAREA SEMINARULUI

Chestionarele de Evaluare

A) CONSIDERAŢII GENERALE

Elaborarea întrebărilor chestionarului are la baza premisa că un chestionar de evaluare trebuie să cuprindă o gamă cât mai largă de întrebări, care să poată surprinde şi evalua toate dimensiunile unei forme de pregătire.

Premisa de la care s-a pornit în crearea acestor chestionare este aceea că evaluările participanţilor/studenţilor asupra activităţilor didactice pot să deservească trei categorii de persoane. *Formatorii* utilizează evaluările studenţilor pentru a avea un feed-back asupra predării în scopul îmbunătăţirii calităţii cursurilor şi a metodelor de predare. *Participanţii/Studenţii* folosesc informaţiile din evaluare pentru o alegere eficientă a cursurilor. *Organizatorii/finanţatorii* au nevoie de informaţii comparative pentru luarea deciziilor în privinţa organizării unor noi forme de pregătire. Formularele de evaluare conţin trei seturi de întrebări distincte, care servesc celor trei funcţii ale evaluării - diagnostică, informativă şi, respectiv, sumativă.

Întrebările informative şi sumative sunt comune tuturor celor patru tipuri de formulare (vezi mai jos), pentru a permite comparaţii între cursuri.

Întrebările de solicitare academică (cu funcţie informativă) furnizează date despre caracteristicile cursului şi formatorului.

Întrebările globale (cu funcţie sumativă) oferă informaţii generale asupra cursului şi formatorilor, cu implicaţii în luarea deciziilor de personal. Studenţii sunt solicitaţi să evalueze cursul în ansamblul său, conţinutul cursului, efortul depus de formator pentru a spori accesibilitatea şi eficienţa în predare.

Întrebările specifice (cu funcţie diagnostică) diferă de la o formă la alta a chestionarelor, în funcţie de tipul cursului predat (curs interactiv, seminar, curs practic, curs la distanţă). De exemplu, chestionarele de forma A (care evaluează cursul de tip interactiv) conţin, ca şi întrebări specifice, cele care abordează calitatea organizării cursului şi a interacţiunii formator-participant, în timp ce, în cazul formei D, întrebările specifice vizează, în special, calitatea suportului de curs oferit

participanţilor. Informaţiile obţinute pe baza acestei categorii de întrebări au implicaţii directe în îmbunătăţirea cursului şi a metodelor de predare.

Aprecierile oferite de participanţi se organizează pe o scală în 5 trepte de la foarte slab la excelent.

Sistemul de evaluare a unei activităţi de pregatire conţine patru tipuri distincte, dar relaţionate, de chestionare de evaluare: forma A, forma B, forma C şi forma D. O analiză a cursurilor predate în cadrul diverselor discipline a permis delimitarea a patru tipuri de curs, fiecare dintre acestea fiind evaluat pe baza unui chestionar separat: forma A pentru cursul clasic, interactiv, forma B pentru seminarii, forma C pentru cursul practic/lucrări practice şi forma D pentru cursurile la distanţă.

Forma A este destinată evaluării cursurilor interactive. Întrebările vizează claritatea şi calitatea informaţiilor transmise, precum şi natura interacţiunii profesor-student.

Forma B este destinată evaluării discuţiilor de seminar. Întrebările vizează calitatea şi organizarea discuţiilor, precum şi nivelul de interes suscitat la studenţi prin participarea la aceste discuţii.

Forma C este destinată evaluării cursurilor practice/lucrări de laborator, orientate spre dobândirea de deprinderi de către studenţi, deprinderi legate de viitoarea profesie. Întrebările vizează abilitatea profesorului de a pune întrebări care să suscite interesul studenţilor, de a asista studenţii în însuşirea anumitor deprinderi şi de a soluţiona problemele apărute.

Forma D este destinată evaluării cursurilor la distanţă. Întrebările vizează gradul de receptivitate al profesorului la problemele ridicate de studenţi şi calitatea suportului de curs oferit studenţilor.

B) INSTRUCŢIUNI DE ADMINISTRARE A CHESTIONARELOR DE EVALUARE A CURSURILOR

Etapa 1

Prezentaţi participantilor persoana care va distribui şi colecta formularele de evaluare. După ce aţi citit instrucţiunile de mai jos, vă rugăm să părăsiţi sala până când formularele vor fi completate.

Etapa 2

Citiţi audienţei următoarele instrucţiuni:

„Vă vor fi distribuite câteva chestionare de evaluare a cursurilor, astfel că veţi putea aprecia calitatea prestaţiei didactice. Participarea dumneavoastră este voluntară şi puteţi omite răspunsul la unele întrebări, dacă doriţi. Pentru asigurarea confidenţialităţii, nu scrieţi numele dumneavoastră

pe formular. Dacă nu aveţi întrebări, voi părăsi sala şi mă voi întoarce atunci când chestionarele vor fi completate şi colectate. Vă mulţumesc pentru participare."

Etapa 3

Persoana numită să colecteze formularele are sarcina:

a) să separe formularele completate de cele necompletate

b) să introducă toate materialele (completate sau nu) în plic şi să le remită formatorului şi organizatorilor.

C) AUTOEVALUAREA ŞI PERFECŢIONAREA FORMATORULUI

Planul de autoevaluare şi perfecţionare a activităţii didactice este un instrument prin care formatorul se autoevaluează şi îşi stabileşte direcţiile de autoperfecţionare didactică. El are următoarele componente: 1) autoevaluarea competenţelor de predare; 2) un scurt rezumat al aspectelor pozitive ale activităţii didactice, precum şi a celor care necesită îmbunătăţiri; 3) o schiţă a unui plan de îmbunătăţire a activităţii didactice 4) un rezumat al rezultatelor obţinute de la ultima autoevaluare în ceea ce priveşte perfecţionarea activităţii didactice. Întrucât aceste componente sunt independente, cadrul didactic poate recurge doar la una dintre ele, ignorându-le pe celelalte.

PARTEA I: Autoevaluarea competenţelor de predare

Chestionarul de autoevaluare cuprinde afirmaţii care reflectă diverse moduri în care profesorii pot fi descrişi. Pentru fiecare afirmaţie, încercuiţi un număr din scala de evaluare care arată cât de relevant este comportamentul respectiv pentru modul dumneavoastră de predare. Încercaţi să vă gândiţi la toate cursurile pe care le predaţi şi să oferiţi o apreciere globală a modului dumneavoastră de a preda. În finalul chestionarului, există un spaţiu în care aveţi libertatea de a insera şi alte conduite didactice care vi se par importante, dar nu au fost menţionate. Aprecierile se fac pe o scală de la 1 la 5, unde 1 este „Deloc caracteristic", iar 5 „Foarte caracteristic". În cazul în care comportamentul nu este reprezentativ pentru stilul dumneavoastră de predare, încercuiţi „N". Evitaţi ca răspunsurile la unele întrebări să vă influenţeze răspunsurile la alte întrebări.

	Caracteristic					N
	Deloc	**Foarte**	**Uneori**	**Deseori**	**Foarte**	
Pregătirea şi organizarea cursurilor						
· obiectivele cursului (enunţate în programa analitică) sunt clar formulate	1	2	3	4	5	N
· comunic ceea ce aştept să fie însuşit de către studenţi	1	2	3	4	5	N

· subliniez ceea ce este important în materialul predat	1	2	3	4	5	N
· rezum punctele importante la sfârşitul fiecărui curs	1	2	3	4	5	N
· predau un volum adecvat de cunoştinţe în raport cu timpul alocat	1	2	3	4	5	N
· utilizez metode care facilitează învăţarea (exemple, simulări, aplicaţii, studii de caz, ş.a.)	1	2	3	4	5	N
· modific cursul în funcţie de feed-back-ul primit de la studenţi	1	2	3	4	5	N
Cunoaşterea comprehensivă a disciplinei predate						
· ofer informaţii corecte dpdv ştiinţific	1	2	3	4	5	N
· abordez multidisciplinar cursul predat (stabilesc relaţii cu cunoştinţele de la alte cursuri sau discipline conexe)	1	2	3	4	5	N
· cursul include rezultatele recente de cercetare	1	2	3	4	5	N
· posed o cunoaştere comprehensivă a literaturii de specialitate	1	2	3	4	5	N
· ofer răspunsuri adecvate la întrebările studenţilor	1	2	3	4	5	N
Abilităţi de comunicare şi interacţiune						
· încurajez participarea activă a studenţilor la discuţii	1	2	3	4	5	N
· utilizez o retorică adecvată	1	2	3	4	5	N
· ascult cu atenţie	1	2	3	4	5	N
· cer studenţilor să-şi argumenteze opiniile	1	2	3	4	5	N
· corectez greşelile studenţilor fără să le fac reproşuri	1	2	3	4	5	N
· recompensez studenţii care participă activ la cursuri	1	2	3	4	5	N
Pasiune şi entuziasm						
· predau într-un stil dinamic şi energic	1	2	3	4	5	N
· încerc să suscit interesul studenţilor pentru materia predată	1	2	3	4	5	N
· stimulez gândirea independentă şi curiozitatea intelectuală la studenţi	1	2	3	4	5	N
Disponibilitatea în relaţiile cu studenţii						
· sunt disponibil şi punctual la orele de consultaţii cu studenţii	1	2	3	4	5	N

studenţii						
· ofer ajutor suplimentar atunci când este nevoie	1	2	3	4	5	N
· sunt receptiv la opiniile studenţilor	1	2	3	4	5	N
Calitatea examinării studenţilor						
· metodele de evaluare sunt obiective	1	2	3	4	5	N
· notele studenţilor au o distribuţie relativ gausiană	1	2	3	4	5	N
· subiectele alese sunt reprezentative pentru materialul predat	1	2	3	4	5	N
· ofer fiecărui student sugestii pentru dezvoltarea competenţelor proprii	1	2	3	4	5	N

Alte competenţe

La acest punct vă invităm să precizaţi şi alte competenţe didactice pe care le socotiţi relevante pentru a fi evaluate, dar care nu au fost menţionate.

…… ……	1	2	3	4	5	N
…… ……	1	2	3	4	5	N
…… ……	1	2	3	4	5	N

PARTEA II: Puncte forte şi aspecte care necesită îmbunătăţiri

Precizaţi care sunt: 1) acele comportamente şi aspecte pe care doriţi să le perfecţionaţi; 2) acele comportamente care reprezintă punctele forte ale modului dumneavoastră de predare.

PUNCTE FORTE	ASPECTE DE PERFECŢIONAT
.	.
.	.
.	.

PARTEA III: Plan de acţiune pentru perfecţionare

Alegeţi unul sau mai multe aspecte (conduite) ale activităţii dumneavoastră didactice pe care doriţi să le perfecţionaţi. Completaţi rubricile de mai jos (indicăm în dreptul fiecărei rubrici, un exemplu ilustrativ).

Conduita didactică deficitară:

Interacţiune şi comunicare scăzută cu studenţii în timpul predării cursului.

Scopurile urmărite:

Creşterea implicării şi participării studenţilor în predarea cursului.

Noua abordare (tehnică, strategie):

- solicit în permanenţă feed-back de la studenţi;
- recompensez studenţii (le dau puncte în plus la examen, îi apreciez în faţa colegilor, ş.a.) care aduc contribuţii la curs (vin cu completări adecvate, formulează întrebări pertinente);
- ascult cu atenţie opiniile studenţilor;
- corectez greşelile studenţilor fără să fac aprecieri negative la adresa lor;
- solicit studenţilor să-şi argumenteze opiniile.

Indicatori ai implementării şi utilizării noii strategii:

- numărul mare de studenţi care pun întrebări în timpul cursului.

Procedura de evaluare a rezultatelor obţinute

- evaluări ale studenţilor;
- opinii ale colegilor.

PARTEA IV: Progresul obţinut în realizarea scopurilor propuse

Sumarizaţi progresul obţinut pe parcursul ultimului an în atingerea obiectivelor pe care vi le-aţi propus privind perfecţionarea predării.

d) FORMULAR DE EVALUARE A FORMATORILOR

Tema seminarului:

Nr. participanţilor:

Data şi locul desfăşurării seminarului:

	Slab	Satisfăcător	Bun	Excelent
I. Cum aţi califica acest curs în funcţie de:				
1. Aspectele organizatorice	☐	☐	☐	☐
Comentarii:				
2. Utilizarea timpului alocat	☐	☐	☐	☐
Comentarii:				
3. Relevanţa informaţiilor oferite de curs	☐	☐	☐	☐
Comentarii:				
4. Calitatea exerciţiilor practice	☐	☐	☐	☐
Comentarii:				
5. Motivaţia participanţilor	☐	☐	☐	☐
Comentarii:				
6. Atmosfera cursului (relaţia între participanţi, relaţia dintre formator şi participanţi	☐	☐	☐	☐
Comentarii:				
7. Îndeplinirea obiectivelor	☐	☐	☐	☐
Comentarii:				

II. În opinia dvs.:

1. Ce aspecte ale cursului trebuie îmbunătăţite?
2. La care dintre subiectele abordate în timpul cursului aţi renunţa?
3. Ce subiecte noi aţi include pentru cursul viitor?

III. Comentarii generale

1. Ce fel de probleme aţi întâlnit în activitatea de predare?
2. Ce fel de probleme de natură tehnică aţi întâmpinat?
3. Altele

e) FORMULARE DE EVALUARE A PARTICIPANŢILOR

Formular de evaluare 1

	Excelent	Foarte bun	Bun	Satisfăcător	Slab	Foarte slab
1. Cursul în general a fost						
2. Conţinutul cursului a fost:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
3. Contribuţia formatorului a fost:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
4. Eficienţa formatorului a fost:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
5. Organizarea cursului a fost:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
6. Explicaţiile formatorului: :	▯	▯	▯	▯	▯	▯
7. Utilizarea exemplelor de către formator: :	▯	▯	▯	▯	▯	▯
8.Calitatea întrebărilor şi a problemelor ridicate de instructor:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
9. Încrederea dvs. În cunoştinţele formatorului:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
10. Entuziasmul formatorului: :	▯	▯	▯	▯	▯	▯
11. Încurajarea, de către formator, a participanţilor de a-şi exprima opiniile: :	▯	▯	▯	▯	▯	▯
12. Răspunsurile la întrebările participanţilor	▯	▯	▯	▯	▯	▯
13. Utilizarea timpului alocat cursului:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
14. Interesul formatorului pentru ca participanţii						

să înţeleagă:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
15. Volumul de cunoştinţe dobândit ca urmare a cursului:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
16. Importanţa şi utilitatea cursului:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
17. Claritatea sarcinilor atribuite fiecărui participant:	▯	▯	▯	▯	▯	▯
18. Caracterul rezonabil al sarcinilor atribuite:	▯	▯	▯	▯	▯	▯

În comparaţie cu alte cursuri la care aţi participat:	**Mai bun(a)**	**La fel**	**Mai slab(a)**
19. Acest curs a fost:	▯	▯	▯
20. Metoda aleasă de formator:	▯	▯	▯
21. Pregătirea formatorului:	▯	▯	▯
23. Materialul de curs distribuit:	▯	▯	▯

Formular de evaluare 2

Nume şi prenume (opţional) .....

1) Aţi mai participat, anterior, la un seminar pe aceeaşi temă?

2) Anterior acestui seminar, ce anume cunoşteaţi despre Codul deontologic al magistraţilor?

3) Care au fost aşteptările dumneavoastră în momentul în care aţi fost informaţi despre seminarul de azi?

4) În ce măsură aceste aşteptări au fost atinse prin programul seminarului?

Formular de evaluare 2

Nume şi prenume (opţional) .....

5) Care au fost aspectele seminarului ce v-au plăcut cel mai mult?

8) Cum apreciaţi metoda aleasă de formator?

9) Ce sugestii aveţi pentru formator şi organizatori, în vederea organizării pe viitor a unor acţiuni similare?

10) Apreciaţi ca util, pentru cunoştinţele dumneavoastră generale, un astfel de seminar?

11) Consideraţi că asemenea seminarii ar fi necesare şi binevenite şi pentru alţi colegi?

12) Ce alte aspecte credeţi că ar mai trebui abordate în cadrul unor activităţi similare?

Răspunsurile dumneavoastră la aceste chestionare sunt foarte utile pentru noi.

Vă mulţumim pentru completarea lor!

Formular de evaluare 3

Vă mulţumim pentru participarea dumneavoastră la acest seminar. Evaluarea acestuia este deosebit de importantă pentru organizatori.

I. Vă rugăm ca, folosind o scală de la 1 – 5 (5=cel mai util, 1=inutil), să răspundeţi la întrebările de mai jos:

1) Cum apreciaţi, din punct de vedere organizatoric, acest seminar/curs?

1 ▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

Comentarii:

2) Cum apreciaţi seminarul/cursul din punctul de vedere al metodei de predare?

1 ▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

Comentarii:

3) Apreciaţi că acest seminar a fost util pentru activitatea dumneavoastră?

1▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

Comentarii:

4. Cât de utile apreciaţi că au fost materialele de curs?

1 ▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

Comentarii:

5. Cât de utile vi s-au părut discuţiile din cadrul grupurilor?

1 ▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

Comentarii:

II. Pe o scală de la 1 – 5 (5 = foarte mult, 1 = deloc), vă rugăm să evaluaţi următoarele afirmaţii:

1) Moderatorul seminarului (formatorul) a reuşit să menţină la un nivel înalt gradul de motivare al participanţilor:

1 ▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

2) Toate sarcinile au fost clar explicate:

1 ▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

3) A fost foarte dificil să parcurg toate documentele în timpul cursului:

1 ▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

4) Comunicarea cu moderatorul pe parcursul seminarului a fost bună:

1 ▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

5) Aţi prefera un seminar mai interactiv:

1 ▯ 2 ▯ 3 ▯ 4 ▯ 5 ▯

III. Vă rugăm să răspundeţi cu DA sau NU la întrebările de mai jos:

1) Apreciez că seminarul a fost deosebit de interesant şi util:

DA ▯ NU ▯

2) Tema seminarului este foarte utilă pentru magistraţi:

DA ▯ NU ▯

3) Voi folosi cunoştinţele dobândite pe parcursul seminarului în exercitarea atribuţiilor de serviciu:

DA ▯ NU ▯

Formular de evaluare 4

Tema seminarului:

Numele formatorului:

Data şi locul desfăşurării seminarului:

Slab Satisfăcător Bun Excelent

I. Cum aţi califica acest curs în funcţie de:

1. Aspectele organizatorice ▯ ▯ ▯ ▯

Comentarii:

2. Materialele de curs ▯ ▯ ▯ ▯

Comentarii:

3. Structura cursului ▯ ▯ ▯ ▯

Comentarii:

4. Relevanţa informaţiilor oferite de curs ◻ ◻ ◻ ◻

Comentarii:

5. Calitatea documentelor oferite ◻ ◻ ◻ ◻

Comentarii:

6. Atmosfera cursului (relaţia între participanţi, relaţia dintre formator şi participanţi) ◻ ◻ ◻ ◻

Comentarii:

7. Metoda de predare ◻ ◻ ◻ ◻

Comentarii:

8. Calitatea răspunsurilor formatorului la întrebările participanţilor ◻ ◻ ◻ ◻

Comentarii:

9. Participarea dumneavoastră ◻ ◻ ◻ ◻

Comentarii:

10. Îndeplinirea obiectivelor ◻ ◻ ◻ ◻

Comentarii:

11. Posibilitatea utilizării în activitatea dvs. viitoare a informaţiilor asimilate prin curs ◻ ◻ ◻ ◻

Comentarii:

II. Comentarii generale

a) Ce aspecte ale cursului le puteţi evidenţia ca pozitive?

b) Aţi recomanda acest curs şi altor colegi?

c) Ce aspecte ale cursului credeţi că ar trebui îmbunătăţite?

V. BIBLIOGRAFIE

- "Formarea formatorilor" – Manual de pregătire – Institutul Internaţional de Drept al Dezvoltării, Roma, Italia, iunie 2002;
- Asociaţia Bibliotecilor de Cercetare (Association of Research Libraries), Washington, DC, 1996;
- Institutul de Politici Culturale (the Institute of Cultural Affairs), Statele Unite ale Americii – Reţeaua formatorilor, 2001;
- Biroul de Evaluare Educaţională (Office of Educational Assessment), Universitatea Washington – Formulare de evaluare a cursurilor;
- Metode de *training*, by Phil Bartle, PhD.
- NI Students.org – Metode de *training*.
- Centrul pentru Politică şi Muncă Sociale (Centre for Social Policy and Social Work) – Reţeaua de sprijin pentru învăţare şi predare (Learning and Teaching Support Network).
- 12 Guidelines on Using Subgroups (12 recomandari referitoare la utilizarea subgrupurilor), Training House, Inc., 1989
- Training Employees and Managers (Instruirea angajaţilor şi a directorilor), Planty, McCord and Efferson, 1948