

Iceland
Liechtenstein
Norway grants



2023



Gîrțu, M.A.; Sălceanu, C.; Jeflea, V.; Sorici, C.O. (2023) Ghid metodologic pentru un curs de Antreprenoriat Sustenabil, Universitatea „Ovidius” din Constanța, Pr. SustEnt, accesibil online la https://univ-ovidius.ro/EEANORWAYSITE/Ghid_metodologic_SustEnt.pdf

Ghid metodologic *pentru un curs de* Antreprenoriat Sustenabil



Methodological guidelines *for a course on* Sustainable Entrepreneurship

Cuprins

Cuvânt înainte.....	2
1. Scopul ghidului.....	3
2. Principii călăuzitoare.....	3
3. Antreprenoriat & Sustenabilitate.....	4
4. Proiectarea cursului.....	6
4.1. Formularea rezultatelor învățării.....	6
4.2. Alegerea instrumentelor de evaluare.....	8
4.3. Planificarea experienței de învățare.....	9
5. Metode didactice.....	10
5.1. Metode de predare interactive.....	10
5.2 Metode de predare adaptate.....	13
5.3. Metode de evaluare.....	14
5.4. Predarea/învățarea prin proiecte.....	16
6. Câteva exemple.....	17
6.1. Arborele problemelor– Turism multicultural.....	17
6.3. Proiectare prin gândire creativă – Film de prezentare.....	20
6.3. Descoperirea nevoilor clienților – Viticultură de precizie.....	23
6.4. Oferta de valoare – Program de învățare a limbii engleze.....	26
6.5. Stimularea deciziei de cumpărare pentru tehnologii sustenabile.....	29
6.6. Antreprenoriat și sustenabilitate în turism.....	31

Cuvânt înainte

Acest Ghid metodologic pentru proiectarea unui curs de Antreprenoriat Sustenabil a fost elaborat în cadrul Proiectului de Cooperare în învățământul universitar „*Development of an integrated program for sustainable entrepreneurship in the fields of health and wellness tourism*”, acronim *SustEnt*, câștigat prin competiție în Programul de Educație, Burse, Ucenicie și Antreprenoriatul Tinerilor în România, finanțat prin Granturile SEE - Mecanismul Financiar 2014-2021, contract numărul: 21-COP-0031.

Principalele obiective ale proiectului *SustEnt* au fost i) dezvoltarea curriculumului în domeniul antreprenoriatului durabil, ii) dezvoltarea competențelor educaționale și de cercetare ale personalului academic, iii) dezvoltarea cunoștințelor și abilităților antreprenoriale și de sustenabilitate ale studenților prin abordarea unor probleme de interes pentru comunitate și iv) dezvoltarea parteneriatul dintre universități și schimbul de bune practici în educația antreprenorială pentru sustenabilitate.

Printre rezultatele proiectului se numără și prezentul *Ghid metodologic pentru proiectarea unui curs de Antreprenoriat Sustenabil*. Acest ghid este rezultatul unui efort comun depus de experți ai Universității „Ovidius” din Constanța (UOC) și ai Universității de Științe Aplicate din Norvegia de Vest (HVL), care, printr-un schimb de bune practici existente, au explorat cele mai bune modalități de pregătire și sprijinire a profesorilor în introducerea antreprenoriatului și sustenabilității în sălile de curs. Unele idei și exemple au fost colectate în timpul vizitelor de studiu efectuate în Norvegia și în România în 2022 și testate pe parcursul unei școli de vară desfășurate la Constanța în Septembrie 2022. Aceste exemple au fost introduse în ghid pentru a face subiectele discutate cât mai relevante și mai autentice.

1. Scopul ghidului

Acest *Ghid* este conceput pentru a asista profesorii și formatorii în domeniu în proiectarea didactică în domeniul antreprenoriatului durabil, printr-o abordare modernă, centrată pe student. Ghidul propune posibile răspunsuri la întrebări precum: De unde încep și ce trebuie să fac pentru a proiecta un curs de antreprenariat sustenabil? Cum stabilesc ce competențe trebuie dezvoltate și cum formulez rezultatele învățării? Ce modalități de evaluare sunt potrivite și ce instrumente să folosesc? Ce metode de predare pot implica mai activ studenții în procesul de învățare?

Ghidul oferă câteva principii călăuzitoare și oferă câteva exemple ilustrative. În toate acestea, pornește de la ideea că misiunea profesorilor este nu atât de păstrători și transmițători de cunoștințe cât de ghizi pentru studenți pe drumul acestora spre cunoaștere și maturitate. Profesorii inspiră și oferă modele, profesorii încurajează și insuflă încredere și stimă de sine. Ghidul vede în profesori agenți ai schimbării, iar formatorii din domeniul antreprenorial fiind chiar campioni ai progresului. Profesorii sunt îngrijorați de probleme grave, precum încălzirea globală și exploatarea irațională a resurselor și sunt preocupați de o dezvoltare sustenabilă, dornici de a lăsa o moștenire durabilă generațiilor viitoare.

Abordarea modernă propusă este orientată spre acțiune, spre implicare puternică a studentului în propria formare și spre colaborare. Ghidul este conceput pentru a asigura flexibilitate, adaptabilitate, o predare/învățare bazată pe proiecte cu teme autentice și relevante, folosind resurse educaționale diverse. Sala de curs este un spațiu al diversității de opinii și de soluții, de reflecție și exprimare liberă.

2. Principii călăuzitoare

Această metodologie este bazată pe cinci principii călăuzitoare,¹ inspirate de abordarea Proiectării Didactice Inverse (*Backward Educational Design*)^{2,3} și de metoda Proiectării prin Gândire Creativă (*Design Thinking*)^{4,5}.

Primul principiu ne impune să **centrăm întregul demers pe cursanți**, ceea ce presupune un efort empatic de a înțelege și de a satisface nevoile reale ale studenților, atât din perspectiva tematicii și conținutului cât și a componentei socio-emoționale a învățării.

Al doilea principiu ne cere să **începem cu sfârșitul**, cu rezultate ale învățării formulate foarte clar, și nu de la conținuturi. Dacă abordarea tradițională îi lasă pe studenți fără un răspuns clar la întrebarea ce rost are acel demers educațional, proiectarea inversă începe de la relevanța și autenticitatea temei.

Implicarea activă a cursanților în procesul de învățare face obiectul celui de-al treilea principiu, care ne invită să **îi ghidăm pe cursanți să experimenteze** în procesul de dobândire a competențelor. Efortul trebuie să fie echilibrat, mutând accentul de pe predare și prelegere către învățare și descoperire.

Cel de-al patrulea principiu ne îndeamnă să **promovăm colaborarea între cursanți**, încurajând învățarea prin efort colectiv, recunoscând faptul că provocările lumii reale necesită lucrul în colective multidisciplinare.

În fine, al cincilea principiu ne recomandă să **fim consecvenți și să inspirăm prin exemplul personal**. Nu poți fi credibil predând antreprenariat și sustenabilitate fără a fi un promotor al schimbării și al folosirii responsabile a resurselor.

1 În limba engleză pot fi exprimate succint: 1. Focus on students! 2. Begin with the end in mind! 3. Show don't tell! 4. Foster radical collaboration! 5. Walk the talk!

2 Wiggins, G.P. & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Virginia, Alexandria: ASCD.

3 Wiggins, G.P. & McTighe, J. (2011). *The Understanding by Design Guide to Creating High-Quality Units*. Virginia, Alexandria: ASCD.

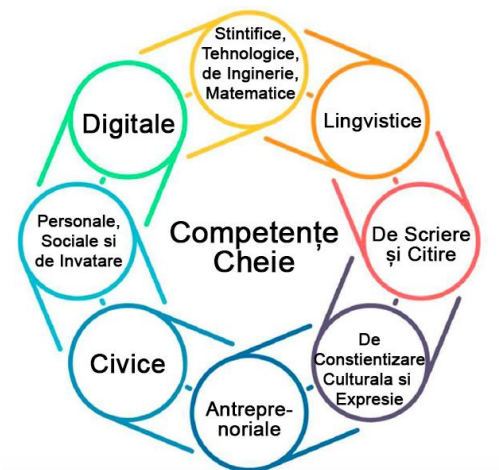
4 Lewrick, M., Link, P., & Larry Leifer, L. (2018). *The Design Thinking Playbook: Mindful Digital Transformation of Teams, Products, Services, Businesses and Ecosystems*. New York: Wiley.

5 Lewrick, M., Link, P. & Larry Leifer, L. (2020). *The Design Thinking Toolbox: A Guide to Mastering the Most Popular and Valuable Innovation Methods*. New York: Wiley.

3. Antreprenoriat & Sustenabilitate

Antreprenoriatul este un domeniu în plin avânt, dar și o disciplină nouă comparativ cu alte discipline ca marketing, management și finanțe⁶. Primul curs de antreprenoriat a fost oferit de Harvard Business School în urmă cu 75 de ani și prima conferință științifică a fost organizată acum 50 de ani. În prezent aproximativ 85 de universități din întreaga lume oferă programe de doctorat în domeniul antreprenoriatului. Scopul antreprenoriatului ca disciplină științifică îl reprezintă formarea de competențe antreprenoriale cheie necesare formării viitorilor antreprenori.

Competențele cheie sunt o combinație dinamică a cunoștințelor, abilităților și atitudinilor pe care un cursant trebuie să le dezvolte de-a lungul vieții, începând de la o vârstă fragedă⁷. Educația, formarea și învățarea pe tot parcursul vieții de înaltă calitate și incluzive oferă tuturor oportunități de a-și dezvolta competențe cheie, prin



Adaptat după Ref. [7].

urmare abordările orientate pe competențe pot fi utilizate în toate mediile de educație, formare și învățare de-a lungul vieții.

Competențele cheie sunt dezvoltate într-o perspectivă de învățare pe tot parcursul vieții, din copilărie timpurie pe parcursul vieții de adult și prin învățarea formală, non-formală și informală în toate contextele, inclusiv în familie, școală, la locul de muncă, cartier și alte comunități. Toate sunt considerate la fel de importante; fiecare dintre ei contribuie la o viață de succes în societate.

Competențele antreprenoriale se referă la capacitatea de a acționa asupra oportunităților și ideilor și de a le transforma în valori pentru alții. Se bazează pe creativitate, gândire critică și rezolvarea problemelor, luarea de inițiativă și perseverență și capacitatea de a lucra în colaborare pentru a planifica și gestiona proiecte care au valoare culturală, socială sau comercială. Antreprenoriatul reprezintă "căutarea oportunităților dincolo de resursele controlate"⁸.

Sustenabilitatea reprezintă calitatea de a nu produce daune mediului sau a reduce la minim daunele produse mediului, care poate continua, pe cale de consecință, pentru o lungă perioadă de timp⁹. Sustenabilitatea este în sens economic capacitatea de a fi susținut, fără a provoca probleme precum inflația, incertitudini cu privire la continuitatea expansiunii economice actuale; din punct de vedere al mediului, capacitatea de a fi menținută la un nivel constant fără a epuiza resursele naturale sau a provoca daune ecologice grave¹⁰. În anul 1987 Comisia Brundtland a Organizației Națiunilor Unite a definit sustenabilitatea ca fiind satisfacerea nevoilor prezentului fără a compromite abilitatea generațiilor viitoare de a-și satisface propriile nevoi¹¹. În general, definițiile sustenabilității fac trimitere la cele trei dimensiuni

⁶ Hall, J.R., Savas-Hall, S. & Shaw, E.H. (2022). A deductive approach to a systematic review of entrepreneurship literature. *Management Review Quarterly*. <https://doi.org/10.1007/s11301-022-00266-9>.

⁷ Jurnalul Oficial al Uniunii Europene (2018). *Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018/C 189/01)*. Disponibil pe [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN).

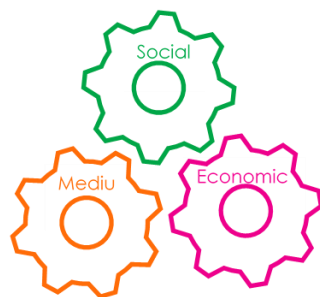
⁸ Stevenson, H.H. (1983). *A Perspective on Entrepreneurship*. Harvard Business School Background Note 384-131. (Revised April 2006).

⁹ Cambridge Dictionary, <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/sustainability>.

¹⁰ Collins Dictionary, <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/sustainability>.

¹¹ United Nations Brundtland Commission (1985). *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*. Disponibil pe <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>.

principale ale acesteia: mediu, social și economic^{11, 12, 13}. Putem concluziona că sustenabilitatea este un concept important bazat pe trei piloni, mediu, social și economic care va îmbunătăți viața oamenilor, va conserva resursele naturale și va proteja mediul folosind, metode, sisteme și materiale proprii, pentru un interval de timp îndelungat.



Adaptat după Ref. [13].

Conceptul dezvoltării sustenabile a fost configurat cu ajutorul celor 17 obiective de dezvoltare sustenabilă stabilite după conferința ONU din septembrie 2015 pentru adoptarea Agendei 2030 pentru Dezvoltare Sustenabilă (Figura 2). Statele UE, au adoptat agenda ONU pentru dezvoltare durabilă, România elaborând astfel o Strategie Națională¹⁴.

Conceptul de sustenabilitate a devenit din ce în ce mai important în economie și societate¹⁵ din acest motiv multe organizații încearcă să-și adapteze strategiile la dezvoltarea sustenabilă¹⁶. Putem discuta despre sustenabilitatea corporativă, care este definită ca abilitatea firmelor de a răspunde nevoilor generației actuale fără a compromite capacitatea generațiilor viitoare de a-și satisface nevoile¹⁷, dar și despre antreprenoriat sustenabil.



Adaptat după Ref. [14].

Antreprenoriatul sustenabil contribuie la rezolvarea problemelor societale și de mediu prin realizarea unei afaceri de succes și promovează dezvoltarea durabilă prin activități corporative antreprenoriale¹⁸. Antreprenoriatul sustenabil reprezintă o progresie a eco-antreprenoriatului, a antreprenoriatului social și a antreprenoriatului corporativ, fiecare dintre acestea punând accent diferit pe soluționarea problemelor ecologice sau sociale, importanța succesului financiar și necesitatea de a influența normele societale¹⁸. Antreprenoriatul dezvoltării durabile aduce inovații care transformă imperfecțiunile pieței în oportunități de afaceri, înlocuiește formele nesustenabile de producție și consum și creează valoare pentru o gamă largă de părți interesate¹⁹. Antreprenorii sustenabili elimină practicile,

¹² United Nations General Assembly (2005). Resolution A/60/L.1 adopting the 2005 World Summit Outcome 48 "Sustainable development: managing and protecting our common environment". https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_60_1.pdf.

¹³ United Nations (2015). Transforming our world: The 2030 agenda for Sustainable Development (A/RES/70/1). Disponibil pe: <https://sdgs.un.org/sites/default/files/publications/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>.

¹⁴ Departamentul pentru Dezvoltare Durabilă (2018). Strategia Națională pentru Dezvoltarea Durabilă a României 2030. Disponibil pe: <https://dezvoltaredurabila.gov.ro/strategia-nationala-pentru-dezvoltarea-durabila-a-romaniei-2030-i>.

¹⁵ Politis, Y. & Grigoroudis, E. (2022). Incorporating the Sustainability Concept in the Major Business Excellence Models. Sustainability, 14(13), 8175. <https://doi.org/10.3390/su14138175>.

¹⁶ Montiel I. & Delgado-Ceballos J. (2014). Defining and Measuring Corporate Sustainability: Are We There Yet?. Organization & Environment, 27: 113–139. DOI:10.1177/1086026614526413

¹⁷ Valor, C., 2005. Corporate social responsibility and corporate citizenship: Towards corporate accountability. Business and Society Review, 110(2): 191-212. <https://doi.org/10.1111/j.0045-3609.2005.00011.x>.

¹⁸ Schaltegger, S., Lüdeke-Freund, F., & Hansen, E. G. (2016). Business models for sustainability: A co-evolutionary analysis of sustainable entrepreneurship, innovation, and transformation. Organization & Environment, 29(3): 264. <https://doi.org/10.1177/1086026616633272>.

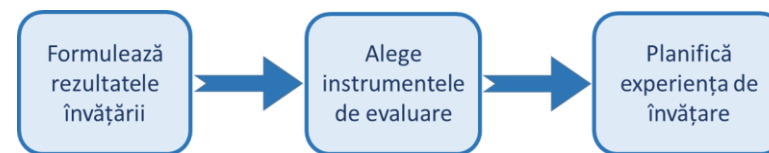
¹⁹ Lüdeke-Freund, F. (2020). Sustainable entrepreneurship, innovation, and business models: Integrative framework and propositions for future research. Business Strategy and the Environment, 29(2): 665-681. <https://doi.org/10.1002/bse.2396>.

sistemele și procesele tradiționale de afaceri și le înlocuiesc cu produse și servicii sociale și de mediu superioare²⁰.

Spre deosebire de antreprenoriatul tradițional, cel sustenabil se concentrează pe alinierea obiectivelor sociale, economice și de mediu²¹. În trecut, antreprenoriatul sustenabil a fost determinat în primul rând de cererea de a atinge sustenabilitatea și de a îmbrățișa practicile de afaceri durabile pentru a proteja oamenii, planeta și profiturile. În prezent, epuizarea resurselor naturale, lipsa de apă suficient de curată, seceta și pierderea biodiversității au devenit probleme critice care reprezintă linii directoare pentru antreprenoriatul sustenabil²⁰.

4. Proiectarea cursului

Proiectarea didactică inversă constă în succesiunea a trei etape: i) stabilirea rezultatelor dorite (formularea rezultatelor învățării), ii) alegerea criteriilor și modalităților de evaluare și iii) planificarea experienței de învățare și a activităților didactice².



Adaptat după Ref. [2,3].

4.1. Formularea rezultatelor învățării

Proiectarea didactică inversă a cursului de antreprenoriat sustenabil pornește de la competențele pe care acesta trebuie să le dezvolte. **Competențe** reprezintă cunoștințele, abilitățile și atitudinile pe care le-a dobândit persoana educată la finalizarea cursului/ programului și pe care le poate folosi în situații de muncă, de învățare precum și în dezvoltarea personală și profesională²². Dacă în trecut accentul era pus aproape exclusiv pe cunoștințe, nevoile societății impun acordarea unei atenții adecvate și abilităților și deprinderilor, ca și valorilor personale și atitudinilor.

Rezultatele învățării reprezintă formulări succinte a ceea ce o persoană cunoaște și este capabilă să facă la finalizarea procesului de învățare, detaliind competențele într-un context dat. Rezultatele învățării sunt exprimate prin enunțuri care conțin o referire la subiectul demersului pedagogic, acțiunea pe care acesta o poate îndeplini la finalizarea demersului didactic, obiectul/scopul anticipat și contextul în care este desfășurată și

²⁰ Rosário, A.T., Raimundo, R.J., & Cruz, S.P. (2022). Sustainable Entrepreneurship: A Literature Review. *Sustainability*, 14(9): 5556. DOI: 10.3390/su14095556.

²¹ Belz, F.M., & Binder, J.K. (2017). Sustainable entrepreneurship: A convergent process model. *Business Strategy and the Environment*, 26(1): 1-17. <https://doi.org/10.1002/bse.1887>.

²² Consiliul Uniunii Europene (2018). *Recomandarea Consiliului din 22.05.2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018/C 189/01)*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN).



evaluată acțiunea²³.

Formularea rezultatelor învățării trebuie făcută în concordanță cu taxonomia revizuită a lui Bloom²⁴, care ierarhizează nivelurile crescânde de abstractizare și complexitate ale competențelor pe care le pot dobândi studenții în urma demersului didactic. În cazul competențelor cognitive, se disting șase niveluri în dobândirea de cunoștințe, pornind de la recunoaștere și memorare, continuând cu înțelegerea semnificației, aplicarea ideilor/conceptelor, analizarea lor în profunzime, realizarea de aprecieri critice privind valoarea informației respective și încheind cu combinarea elementelor pentru a crea noi idei.



Adaptat după Ref. [8].

Câteva exemple de posibile rezultate ale învățării pentru un curs de antreprenoriat sustenabil sunt prezentate în tabelele următoare. Primul tabel cuprinde exemple de rezultate ale învățării ce privesc unele cunoștințe de specialitate. Primele exemple se referă la niveluri de competență situate spre baza piramidei lui Bloom, explicare și aplicare, altele sunt mai avansate, presupunând analiză și evaluare, cheie fiind însă elaborarea unui model de afacere, ceea ce reprezintă nivelul cel mai înalt ce poate fi atins. Este de remarcat rolul ultimei coloane în a preciza contextul, aspect ce este uneori neglijat în formularea rezultatelor învățării.

Al doilea tabel se concentrează în mod particular pe aptitudini și atitudini, privite drept competențe transversale. Și în acest caz, este important contextul în care competențele respective urmează să fie demonstrate.

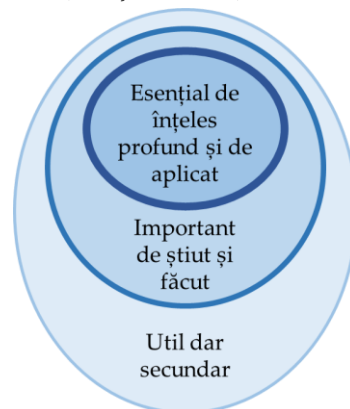
Subiectul	Acțiunea	Obiectul/scopul	Contextul
Cursanții	vor putea să explice și să aplice	tehnici de identificare a nevoilor unor segmente de clienți și metode de analiză a motivațiilor de cumpărare	legat de produse sau servicii sustenabile.
Cursanții	vor putea să practice	dialogul activ și observația atentă pentru a stabili oferta de plusvaloare	pentru beneficiari ai unor produse sau servicii sustenabile.
Cursanții	vor putea să aplice	tehnici de gândire divergentă pentru a genera idei privind un model de afacere	valorificându-și imaginația și creativitatea.
Cursanții	vor putea să analizeze	și să aleagă cele mai bune soluții, utilizând tehnici de gândire convergentă,	pe baza unor criterii de impact și fezabilitate
Cursanții	vor putea să elaboreze /creeze	(în baza unei analize de descoperire a clienților și a unei oferte de plusvaloare) un model de afacere	sustenabil economic, social și ecologic.
Cursanții	vor putea să testeze /evalueze	un model de afacere,	pe baza unor criterii de performanță adecvate.

Subiectul	Acțiunea	Obiectul/scopul	Contextul
Cursanții	vor manifesta	toleranță pentru ambiguitate și eșec, precum și empatie	pentru colegi, beneficiari etc.
Cursanții	vor acționa responsabil	respectând norme de etică în afaceri și aplicând bune practici	de protecție a mediului.
Cursanții	vor putea purta un dialog constructiv și politicos	ascultând și acceptând opinii diverse, exprimându-și cu claritate propriile idei	pe teme de antreprenoriat și dezvoltare durabilă.
Cursanții	vor putea lucra în echipe multi-disciplinare	comunicând eficient, planificând, executând și evaluând împreună toate lucrările efectuate	cu preocupare pentru sustenabilitate.

²³ CEDEFOP (2017). *Defining, writing and applying learning outcomes - A European handbook*, Publications Office of the European Union, Luxembourg. Disponibil pe: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4156>.

²⁴ Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. (Eds.), (2001). *A taxonomy for learning teaching and assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman, New York, NY.

Cursul poate exercita și dezvolta un număr mare de cunoștințe, aptitudini și atitudini însă este de dorit ca acestea să fie ierarhizate în funcție de importanța lor. Este util ca aceste **competențe** să fie diferențiate ca **esențiale** (care trebuie înțelese profund și practicate asiduu), **importante** (care trebuie cunoscute și aplicate relativ frecvent) și **secundare** (cu care cursanții merită să fie familiarizați). Pentru a stabili în care dintre cele trei tipuri ar intra o anumită competență se poate căuta răspunsul la întrebarea cât de important este ca acele cunoștințe, aptitudini sau atitudini să reziste trecerii timpului? În plus, se poate pune și întrebarea în ce măsură competențele respective sunt indispensabile pentru cursul de antreprenoriat sustenabil sau relevante și motivante pentru viitorii cursanți.



Adaptat după Ref. [2,3].

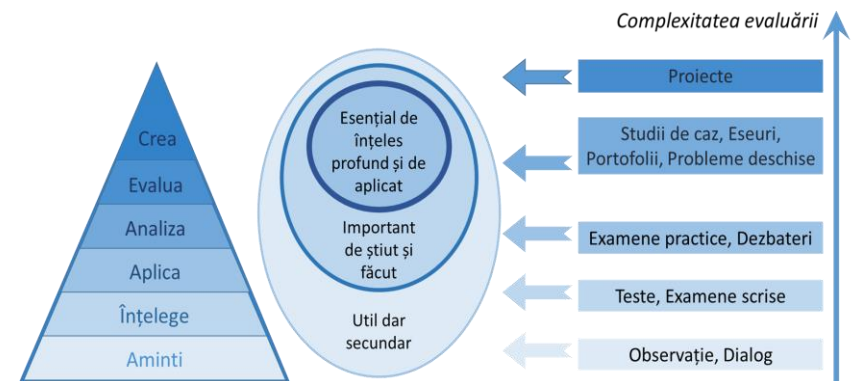
Un exercițiu util poate fi elaborarea unui set de rezultate ale învățării sau îmbunătățirea sau extinderea celui prezentat mai sus. Pot fi avute în vedere diverse alte competențe, precum gândirea critică și documentarea riguroasă, abilitatea de a învăța, încrederea de sine și capacitatea de gestionare a propriei persoane, tenacitatea și dispoziția de a o lua de la capăt etc. În continuare, exercițiul poate fi prelungit cu ierarhizarea rezultatelor învățării respective ca esențiale, importante și secundare.

4.2. Alegerea instrumentelor de evaluare

Etapa a doua în procesul de proiectare didactică inversă este cea de determinare a criteriilor și modalităților de evaluare în baza cărora se verifică atingerea rezultatelor învățării. Colectarea probelor ce demonstrează dobândirea competențelor trebuie gândită înainte de proiectarea propriu-zisă a unităților de învățare. Este de preferat alegerea unui set divers de metode de evaluare, defalcate pe întreaga perioadă a activităților didactice, incluzând întrebări și dialoguri, observații, teste și chestionare, teme și

proiecte etc. Este de dorit ca modalitățile de evaluare să fie diverse și din punct de vedere al complexității, duratei, contextului, structurii etc. De asemenea, este dezirabil ca verificarea să nu fie o simplă imortalizare a cunoștințelor existente la un moment dat, ci să urmărească și să surprindă evoluția, progresul cursanților, atât din punct de vedere al cunoștințelor cât și al aptitudinilor și atitudinilor, de-a lungul întregii perioade.

Modalitățile de evaluare trebuie corelate cu ierarhia rezultatelor învățării, care, la rândul lor urmează nivelele de complexitate din piramida lui Bloom.



De exemplu, pentru verificarea obținerii rezultatelor de învățare scontate în cazul unor teme cu care studenții merită să fie familiarizați, se pot folosi evaluări orale și chestionare scrise. Pentru aprecierea dobândirii unor competențe importante ar fi de preferat îmbinarea unor teste mai complexe, care să combine întrebările cu răspunsuri prestabilite cu cele cu răspuns deschis, cu teme și probleme care să verifice capacitatea de analiză, comparația critică etc. În fine, pentru competențele esențiale este recomandată evaluarea prin proiecte, care permit o apreciere mai complexă, a unui set mai larg de competențe și mai ales, explorarea celor din vârful piramidei.

Exemplele oferite în secțiunile următoare includ și unele ilustrări ale unor criterii și standarde de evaluare, care să faciliteze verificarea dobândirii competențelor de către studenți.

4.3. Planificarea experienței de învățare

Ultima etapă a proiectării didactice inverse o constituie planificarea experienței de învățare și a activităților didactice. În această etapă sunt selectate cele mai eficace metode de predare, care să îi implice activ pe cursanți în procesul de învățare.

Planificarea experienței de învățare are la bază criteriile de alegere a metodelor didactice aprofundate de abordarea proiectării inverse, însă depășește cadrul oferit de aceasta. Aici poate interveni proiectarea prin metoda a gândirii creative⁴, o abordare ce pornește de la nevoile și aspirațiile utilizatorului pentru a concepe, prototipa și testa soluții care să le satisfacă²⁵.

Proiectarea prin metoda gândirii creative presupune parcurgerea unei succesiuni de pași, ce începe cu înțelegerea temei, prin documentare pe marginea ei. Pasul al doilea presupune culegerea de informații din teren prin observarea utilizatorilor, în acest caz al cursanților, și crearea unui profil al acestora prin exerciții de empatie. Pasul al treilea, de (re)definire a temei de proiectare, include aspecte ce reies din înțelegerea nevoilor utilizatorilor. Etapa a patra este una de gândire divergentă, în care se generează idei de soluționare a problemei. Fiecare fază de gândire divergentă este urmată de una de sinteză și alegere a opțiunii optime (gândire convergentă). În etapa a cincea soluția propusă este pusă în practică prin elaborarea unui prototip iar în etapa următoare, acesta este testat prin obținerea unor opinii din partea utilizatorilor și evaluarea rezultatelor. În funcție de rezultate se poate relua procesul, de la început, sau de la alt pas intermediar, până ce testul final conduce la rezultatele așteptate.

În cazul *proiectării unui curs de antreprenoriat sustenabil* se poate pleca de la modul în care sunt predate, în mod tradițional, temele antreprenoriale și cele legate de sustenabilitate, punând întrebarea dacă aceasta reflectă nevoile și dorințele cursanților. În trecut accentul era pus pe obiective de învățare, care reflectă în principal perspectiva autoritară, normativă a profesorului, nu pe cea a studentului. Pentru ca abordarea să fie cu adevărat centrată pe

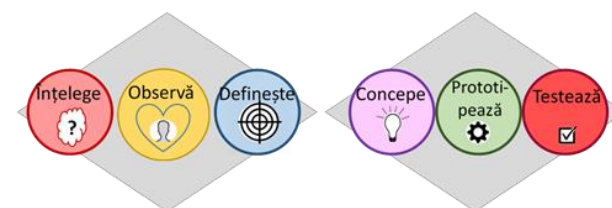
cursanți, este nevoie de observarea modului în care aceștia gândesc, învață, reacționează emoțional etc.

Folosind un chestionar și interviuri pot fi identificate nevoile cursanților, așteptările și preferințele lor în privința conținuturilor, a metodelor de predare-învățare, a atmosferei din grup, a resurselor folosite etc. Descriind modul în care se pregătesc pentru activitățile didactice, pentru examene, starea de spirit în care au o receptivitate crescută și învață mai eficient, cursanții pot oferi formatorului informații extrem de utile în demersul de proiectare didactică.

Foarte probabil, în urma unui astfel de demers va rezulta că temele relevante, autentice sunt mai în măsură să motiveze cursanții în a învăța. Ei învață cu mai mare ușurință dacă pornesc de la simplu la complex (nu direct cu cazul cel mai general) și descoperă ei înșiși regulile prin care pot face generalizări. În plus, cursanții apreciază o experiență de învățare care să îi satisfacă și din punct de vedere emoțional, al interacțiunii sociale, al creșterii aprecierii și încrederii de sine.

În baza înțelegerii nevoilor reale ale elevilor este posibilă, în pasul al treilea, definirea mai clară a temei de proiectare,

folosind verbe de acțiune și informații despre context. Un posibil exemplu ar putea fi următorul:



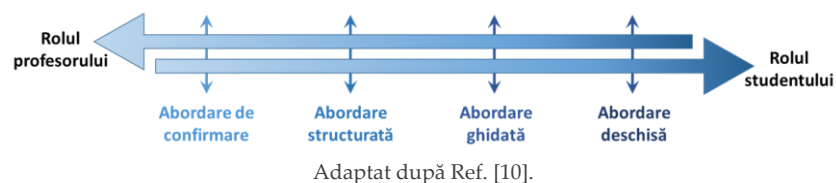
Adaptat după Ref. [4,5].

Exemplu de cerință de proiectare didactică: Cursanții au nevoie de o modalitate de a atinge rezultatele de învățare propuse în așa fel încât să se simtă în siguranță, integrați/conectați, apreciați și să le crească stima de sine.

²⁵ IDEO (2012). *Design Thinking for Educators*, 2nd ed., IDEO LLC. Disponibil pe: <https://page.ideo.com/design-thinking-edu-toolkit>.

O astfel de formulare a temei poate conduce la o regândire a demersului pedagogic. Câteva criterii de proiectare ar putea fi:

- creșterea treptată a gradului de complexitate și ambiguitate pentru a pregăti cursanții să abordeze probleme realiste, relevante;
- creșterea treptată a gradului de dificultate a evaluării, pornind de la întrebări și observare, prin teste și dezbateri către studii de caz și până la proiecte;
- creșterea treptată a nivelului de implicare a cursanților, pornind de la o abordare structurată²⁶ și pregătindu-i să devină mai independenți.
- trecerea gradată către o abordare de tip clasă inversată („flipped classroom”²⁷).



Prelegerile facilitează doar învățarea la nivelurile de bază ale taxonomiei lui Bloom și se pot corela cu verificarea cunoștințelor prin chestionare administrate folosind aplicații online de colectare și analiză a răspunsurilor (Mentimeter, Slido, Kahoot etc.). Dialogurile și dezbaterile pot fi corelate și cu niveluri mai ridicate de competență cognitivă, care să includă analiza critică și evaluarea, dar și afectivă (exersarea auto-disciplinei, a empatiei etc.). Învățarea prin descoperire/investigație și, mai ales, învățarea prin proiecte sunt metode mai interactive, care încurajează procese cognitive și emoționale de nivel superior. Creativitatea, capacitatea de planificare și organizare, de negociere și rezolvare a conflictelor, moralitatea etc., pot fi exprimate și evaluate cu ușurință în cazul învățării prin proiecte.

²⁶ National Research Council (2000). *Inquiry and the National Science Education Standards: A Guide for Teaching and Learning*. Washington, DC: The National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/9596>.

²⁷ Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: reach every student in every class every day*, (pp. 120-190). Washington, DC: International Society for Technology in Education.

5. Metode didactice

5.1. Metode de predare interactive

Prelegerile academice sunt forme complexe de comunicare ce îmbină mesajul vizual (prezentări utilizate), prezența fizică (comunicarea vorbitorului cu audiența), mesajul verbal, notițele studenților (mesajul trebuie adaptat pentru a le oferi posibilitatea să ia notițe), ceea ce studenții gândesc (tehnicile de prelucrare mentală a materialului oferit) și ceea ce zic sau fac studenții (se pot introduce activități pe grupe sau frontale care să îmbunătățească performanțele)²⁸.

Printre tehnicile de predare interactivă putem folosi:

- **Gândește-Discută-Împărtășește (Think-Pair-Share)** – o tehnică ce evită situațiile în care doar câțiva studenți răspund la întrebări, invitându-i pe toți să se gândească individual, un minut la acea întrebare, apoi să discute răspunsul în perechi și în final să împărtășească perspectiva agreată întregii clase²⁹.



Adaptat după Ref. [29].

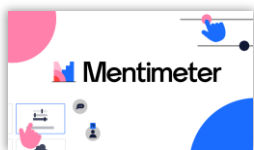
²⁸ Bruff, D. (2010). *Lecturing*. Vanderbilt University Center for Teaching. Disponibil pe: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/lecturing/>.

²⁹ Sherrington, T. (2022). *Think, Pair, Share Forensics*. Disponibil pe: <https://teacherhead.com/2022/10/24/think-pair-share-forensics/>.

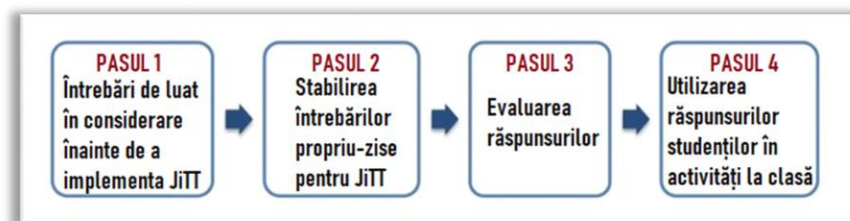
- **Găsește citări ilustrative** – studenții recitesc textul și caută citări care să argumenteze situații particulare.
- **Erupția de idei (Brainstorming)** – o metodă prin care studenților li se cere să de gândească la o temă dată și sunt încurajați să împărtășească gândurile, ideile, opiniile izvorâte spontan, într-un timp determinat. Ideile sunt înregistrate toate ca atare pe tablă/ecran, lăsând analiza critică la finalul exercițiului.

Reguli pentru Brainstorming:

- Nu criticăm, toate ideile sunt bune. Cantitatea de idei este importantă.
 - Încurajăm spontaneitatea și originalitatea.
 - Încurajăm oportunitatea de a face greșeli
 - Participanții își dezvoltă reciproc ideile, toată lumea are dreptul la libera exprimare. Ideile se notează pe o tablă/ecran.
- **Rezolvă problema** – tehnică prin care, după predarea unei anumite tematici li se solicită studenților rezolvarea unei probleme, asemănătoare cu ceea ce vor avea ca temă de lucru. Oferiți întâi studenților timp să gândească propria variantă de soluționare și abia apoi discutați frontal rezolvarea acesteia.
 - **Sondează opinii/cunoștințe simultan (Clickers)** – metodă instructivă ce permite colectarea și analizarea răspunsurilor studenților. Răspunsurile pot fi de forma alegerilor multiple, histogramme, cuvinte liber alese etc. Platforme online de tip Mentimeter, Kahoot etc., permit înregistrarea și analiza în timp real a răspunsurilor.



- **Canalul secundar (Backchannel)** – o metodă de a dialoga între studenți sau între studenți și profesor, care folosește canale secundare de comunicare (aplicații de tip Twitter, Facebook, Google Moderator, etc.).
- **Învățarea în prealabil (Just-in-Time Teaching - JiTT)**³⁰ – o tehnică pedagogică ce solicită studenților să citească tematica individual, în particular, lăsând suficient timp în clasă, pentru discuții, analize, dezbateri și clarificări ale cunoștințelor.



Adaptat după Ref. [31].

- **Învățarea în echipe** – metodă ce presupune rezolvarea temelor în echipe permanente.³² Studenții caută răspunsuri individual, apoi discută și propun împreună o soluție, pe care o prezintă ca echipă. Notarea depinde atât de performanțele individuale cât și de cele ale echipei.



Adaptat după Ref. [32].

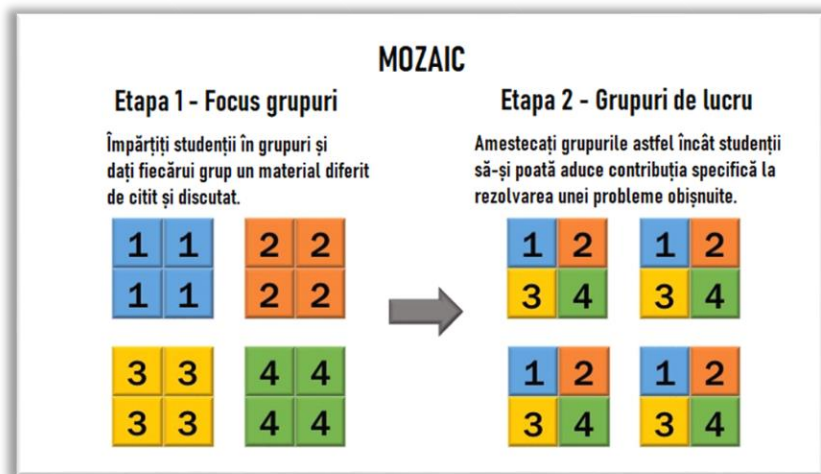
- **Mozaic (Jigsaw puzzle)** – este o formă de învățare cooperativă ce permite studenților să învețe o anumită tematică, prin studiu individual

³⁰ Novak, G, Patterson, E.T., Gavrín, A.D., and Christian, W. (1999). Just-In-Time Teaching: Blending Active Learning with Web Technology, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

³¹ *** How to Use Just-in-Time Teaching <https://serc.carleton.edu/introgeo/justintime/how.html>.

³² Burgess, A., van Diggele, C., Roberts, C., & Mellis, C. (2020). Team-based learning: design, facilitation and participation. BMC Medical Education (Suppl 2), 461. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02287-y>.

apoi în grupuri tematice specializate. La final, expertiza căpătată de fiecare grup este împărțită în echipe de lucru cu membri cu specializări diverse^{33,34}.



Adaptat după Ref. [33].

- **Realizarea conexiunilor** – tehnică prin care studenții corelează semnificațiile unui set de informații cu experiențele și cunoștințele pe care le au deja, construind și dezvoltând astfel schemele existente.

Acest text îmi amintește de...	Mă ajută să înțeleg ...	Ce conexiuni am făcut?
...
...
...

- **Vizualizarea** – metodă ce apelează la imagini sau filme, asupra cărora studenților li se cere să reflecteze individual, apoi să comunice în echipe și în final să exprime către întregul grup o sinteză a reflecțiilor personale.

- **Rezumarea & Sintetizarea** – permit recapitularea informațiilor principale, cu cuvintele proprii și apoi gruparea și combinarea informațiilor după criterii proprii pentru a aborda o problemă.
- **Dezbaterea** – tehnică ce facilitează schimbul organizat de idei și opinii, alternând ascultarea argumentelor susținătorilor ideii opuse cu exprimarea și justificarea propriilor puncte de vedere.
- **Avalanșa (Snowball)** – tehnică ce permite înțelegerea informațiilor și dialogul pentru formularea unui răspuns, având ca scop final formarea unui consens pornind de la opinii individuale, continuând cu discuții în perechi și dublând la fiecare pas mărimea grupului.
- **Explorarea** – metodă ce implică o experiență practică a studenților, care analizează problema, concep modalități de a-i descoperi și înțelege cauzele, le aplică practic și reflectează asupra observațiilor făcute și rezultatelor obținute. Evaluând rezultatele experimentului decid dacă pot fi trase concluzii ferme sau dacă acesta trebuie reluat. Un posibil exemplu de activități de explorare relevante pentru acest curs este descris succint în cele ce urmează.

Exemplu de scenariu posibil pentru explorare:

Studenților li se cere să colecteze opinii pentru a reproiecta parcul universității ținând cont de nevoile reale ale comunității și de criterii de sustenabilitate.

Studenții se împart în echipe de lucru care să intervieveze diverse categorii de părți interesate (studenți de la diverse facultăți, cadre didactice, personal din administrație, personal de întreținere, experți în amenajări peisagistice etc.). Studenții concep chestionarele de interviu, aleg un eșantion cât mai reprezentativ, desfășoară interviurile și colectează opinii și răspunsuri, după care le analizează și evaluează.

- **Jocul de rol**³⁵ – metodă ce permite studenților să demonstreze înțelegerea exersând într-un mediu organizat un rol cu care se pot confrunta

³³ *** *Comprehension Strategies*. Disponibil pe: <https://comprehensionstrategies.weebly.com/>.

³⁴ Brame, C.J. & Biel, R. (2015). *Setting up and facilitating group work: Using cooperative learning groups effectively*. Vanderbilt University Center for Teaching. Disponibil pe: <http://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/setting-up-and-facilitating-group-work-using-cooperative-learning-groups-effectively/>.

³⁵ Rao, D., & Stupans, I. (2012). Exploring the potential of role play in higher education: development of a typology and teacher guidelines. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(4): 427-436. <https://doi.org/10.1080/14703297.2012.728879>.

efectiv în viitor. Scenariile propuse pot pune studenții în situații nefamiliare, complexe, stresante, testându-le reacțiile și atitudinile, gradul de empatie, creativitate și spontaneitate.

Jocul de rol demarează cu o descriere a situației/temei/problemei, cu detalii despre participanți/personaje și informații despre ce trebuie să se întâmple, toate oferite studenților de către profesor. Studenții pot face o analiză a informațiilor existente în domeniul temei în cauză, își aleg rolurile conform scenariului pe care îl vor juca și își vor elabora argumentele. Cei ce nu preiau roluri sunt observatori. La finalul jocului audiența este încurajată să discute despre ce s-a întâmplat și să evalueze procesul și rezultatele. Profesorul se asigură că atmosfera este constructivă, de respect reciproc.

Exemple de scenarii posibile pentru jocul de rol:

- Dialog între un angajat și un client nemulțumit.
- Dialog între un agent de vânzări și un client indecis.
- Dialog între un operator de sondaj și un potențial consumator.
- Dialog între un antreprenor și un activist de mediu.
- Dialog între diverse părți interesate de o decizie pentru dezvoltare durabilă.

- **Teatrul forum**³⁶ – tehnică pedagogică își propune să pună studenții în situații care să le reliefeze atitudinile și valorile, să le testeze reacțiile și să îi antreneze pentru situații potențial conflictuale sau stresante, totul într-un mediu educațional organizat și sigur. Spre deosebire de o piesă de teatru cu scenariu fix, forumul are un scenariu flexibil, adaptabil.

Înainte de a începe teatrul forum, profesorul prezintă studenților o situație de criză oferind detalii despre posibili participanți/personaje și informații despre cauzele aparente ale acelei stări de fapt. Spre deosebire

de jocul de rol, în acest caz audiența poate întrerupe temporar jocul și decide schimbarea scenariului și/sau înlocuirea unui „actor” pentru a rezolva conflictul inițial sau, eventual, un altul, necunoscut inițial însă cu rădăcini mai adânci. Jocul se reia după fiecare întrerupere și se încheie atunci când situația de criză este rezolvată. Un exemplu de scenariu posibil relevant pentru antreprenoriat sustenabil este prezentat în cele ce urmează³⁷.

Exemplu de scenariu posibil pentru teatrul forum:

Crescători de animale din Delta Dunării găsesc lângă sursa de apă, urme de șacal și cer ajutorul autorităților. Primarul se adresează Ministerului Mediului fiindcă, deși este considerat o specie invazivă, șacalul nu poate fi vânat în Delta, unde, fiind vorba despre o rezervație a biosferei, niciun animal nu poate fi vânat fără autorizații speciale. Nu se primește răspuns și, pe acest fond, situația de criză survine când șacalii atacă mai multe gospodării, cauzând daune majore și speriiind și turiștii.

Pentru a porni teatrul forum studenții își împart rolurile și imaginează o primă scenă. De câte ori este nevoie piesa este întreruptă. Se discută cauze, soluții, moduri de acțiune și se decide dacă noi actori trebuie aduși în scenă (inspectori de la ministerul mediului, vânători autorizați, braconieri etc.), sau dacă trebuie modificat scenariul pentru a permite un alt mod de desfășurare a evenimentelor.

5.2 Metode de predare adaptate

Predarea-învățarea centrate pe student presupun și adaptarea metodelor pedagogice la stilul de învățare al studenților^{38,39}. Criteriile de diferențiere țin seama de echilibrul dintre gândire și emoție, acțiune și reflecție^{40,41}.

- **Divergentul** se bazează pe experiențe concrete și observații reflexive și preferă curiozitatea, imaginația și emoția. Divergentul combină experiența practică cu reflecția și observația. Poate oferi interpretări

³⁶ Gourd, K. M., & Gourd, T. Y. (2011). Enacting democracy: Using forum theatre to confront bullying. *Equity & Excellence in Education*, 44(3): 403-419. <https://doi.org/10.1080/10665684.2011.589275>.

³⁷ Gavrițaș, C. (2022). Șacalii continuă să omoare animalele din gospodăriile Deltei Dunării. Scrisorile oamenilor, fără răspuns, *Adevărul* 20.01.2022, <https://adevarul.ro/stiri-locale/tulcea/sacalii-continua-sa-omoaare-animalele-din-2145024.html>.

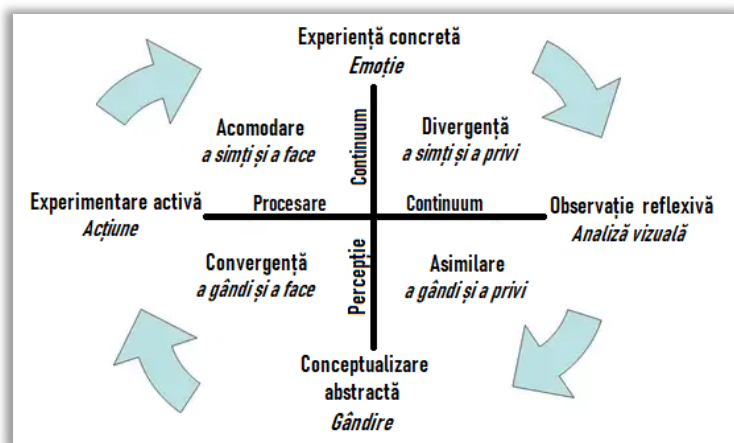
³⁸ Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

³⁹ Sellgren, G. (Ed.), (2012). *Methodologies for the future – a guide to develop education for sustainable development*. WWF.

⁴⁰ McLeod, S. (2013, updated 2017). Kolb's Learning Styles and Experiential Learning Cycle. *Simply Psychology*. Disponibil pe: <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>.

⁴¹ Svinicki, M. D., & Dixon, N. M. (1987). The Kolb model modified for classroom activities. *College Teaching*, 35(4), 141–146.

diferite și poate propune soluții diverse. Divergentul poate fi stimulat în special prin exerciții de generare de idei și rezolvare de probleme.



Adaptat după Ref. [40,41].

- **Adaptativul** se bazează pe experiență concretă și experimentare activă. Rezolvă problemele intuitiv – prin încercare și eroare. Acești studenți își asumă riscuri, reușesc să gestioneze bine emoția și să lucreze sub presiune. Pot fi încurajați în procesul de învățare prin explorare și experimentare, prin prototipare și testare de soluții.
- **Asimilatorul** se bazează pe conceptualizare abstractă și observare reflexivă și nu este interesat de experiențe concrete și de oameni. Astfel de studenți analizează și organizează cu meticulozitate datele, excelează în raționamentele inductive, agreează realizarea de modele teoretice. Pot fi antrenați prin activități ce presupun înțelegerea corelațiilor și definirea problemelor, optimizarea soluțiilor etc.
- **Convergentul** gândește temeinic întâi și acționează abia după aceea. Pune accent pe stabilirea unui fundament teoretic dar se poate implica și în testarea ideilor într-o situație practică. Are capacitate de sinteză, poate găsi un fir director sau aspecte comune acolo unde există o mare

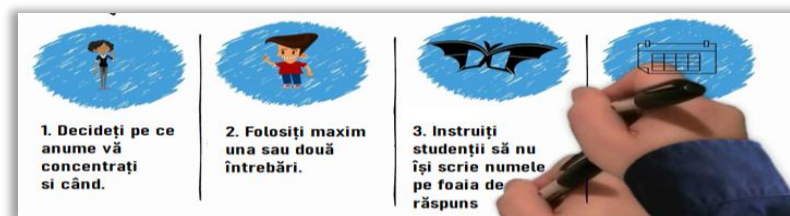
diversitate de idei. Convergenții pot fi stimulați prin exerciții de cartografiere și grupare a ideilor, de exemplu prin elaborarea unor hărți conceptuale. În plus, pot participa și la ierarhizarea ideilor pe baza unor criterii clare de evaluare.

Folosind metode diverse de predare și formând echipe de cursanți în care stilurile de învățare să fie diferite, se asigură complementaritatea și punerea în valoare a tuturor studenților, crescând șansele de succes în educație.

5.3. Metode de evaluare

Evaluările au și menirea de a oferi studenților opinii argumentate privind performanța acestora, pe măsura desfășurării procesului de învățare⁴². În continuare, trecem în revistă câteva astfel de tehnici:

- **Proba de evaluare inițială** (Background Knowledge Probe) – este constituită dintr-un chestionar simplu care se dă la începutul cursului, înainte de introducerea unei unități noi de învățare, cu scopul identificării anumitor pre concepții ale studenților⁴³.
- **Proba de un minut** (The Minute Paper)⁴⁴ – un set de două întrebări la care studenții răspund într-un minut, la finele activității, pentru a verifica eficacitatea actului didactic: *Care este cel mai important lucru pe care l-ai învățat azi? Care este cea mai importantă întrebare care a rămas fără răspuns?*



Adaptat după Ref. [44].

⁴² Centrul de Învățare al Universității Vanderbilt. *Classroom Assessment Techniques (CATs)*. Disponibil pe: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/cats/>.

⁴³ Teachthought (2014). *27 Ways To Assess Background Knowledge*. Disponibil pe: <https://www.teachthought.com/pedagogy/background-knowledge/>

⁴⁴ Marshall, J. (2019). *One-Minute Paper: Assess Through Student Expression*. Disponibil pe: <https://myusf.usfca.edu/usf/teach/assessing/one-minute-paper>.

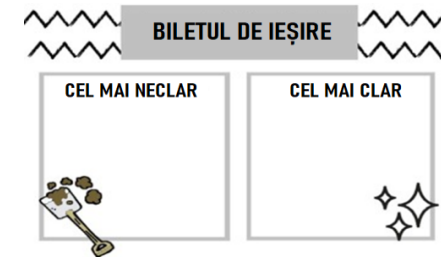
Diverse exemple pentru probe de evaluare inițială:

Cum determinați nivelul inițial de cunoștințe al studenților?

DESEN Desenați ceea ce știți. Adresați studenților întrebări despre desenele lor.	CREAȚI Creați un prototip a ceea ce știți. Explicați ce ați creat.	DEMONSTRAȚI Demonstrați cum ați instrui pe cineva pe baza cunoștințelor anterioare.
HARTA MENTALĂ Creați o hartă mentală a cunoștințelor dvs. anterioare.	LISTA Faceți o listă a tuturor cuvintelor-cheie pe care le-ați învățat.	INTERVIU Intervistați colegii despre cunoștințele lor.
CHESTIONAR Aplicați un chestionar inițial (quiz).	ARĂTAȚI/SUBLINIAȚI Subliniați toate concepțiile greșite ale studenților. Luați notițe. Discutați și lămuriiți.	DEZBATEȚI Conduceți o dezbatere.
PROVOCAȚI Creați o provocare care să permită evaluarea cunoștințelor anterioare.	EXPLICAȚI Cereți studenților să explice, ca grup, ceea ce știu ei despre subiect.	COMPLETAȚI Începeți o poveste pe care studenții să o completeze cu cunoștințele lor.
REVELAȚI Cereți fiecărui student să joace un rol. Ceilalți trebuie să ghicească personajul. Revelați răspunsul.	EXPUNEȚI Expuneți studenții la o problemă de viață reală. Cereți-le să identifice instrumentele pentru rezolvare.	REZOLVAȚI Cereți studenților să rezolve problema cu cunoștințele pe care le au.
PRIVIȚI Priviți-i pe studenți în timp ce le evaluați cunoștințele. Căutați indicii că înțeleg.	ASCULTAȚI Ascultați ce vă spun studenții. Cereți-le să clarifice dacă ceea ce află se aseamănă cu ceea ce știu ei.	EXPERIENȚE Arătați-le studenților o experiență posibilă și cereți-le să spună ce ar face.
OBSERVAȚI Observați interacțiunile dintre studenți. Identificați studenții care nu participă sau care sunt ignorați de grup.	TRIMITEȚI Trimiteți studenții la o vânătoare de comori pentru a le evalua cunoștințele.	ÎNTREBAȚI Adresați întrebări.
VORBIȚI Discutați cu studenții despre concepțiile greșite. Întrebați-i de ce cred ceea ce cred.	IERARHIZAȚI Evaluati studenții pe o scală ordinală. Realizați o ierarhie.	JUDECAȚI Solicitați studenților să-și autoevalueze nivelul cunoștințelor anterioare.
EVALUAȚI Evaluati dacă informațiile oferite de studenți au fost înțelese de aceștia.	ARATĂ-MI Cereți studenților să vă arate.	STRIGAȚI Cereți studenților să spună tot ceea ce știu deodată ceea ce știu.

Adaptat după Ref. [43].

- **Biletul de ieșire** (Cel mai dificil aspect - The Muddiest Point)⁴⁵ – este o modalitate simplă și rapidă de a identifica aspectele cu care studenții au avut cele mai mari dificultăți, prin adresarea unei simple întrebări: *Care este cel mai dificil/ neclar/ confuz punct din această discuție/ prelegere/ temă/ film/ etc.?* În oglindă poate fi pusă și întrebarea legată de aspectele care au fost cele mai clare.



Adaptat după Ref. [45].

- **Care este principiul?** (What's the Principle?) – necesită rezolvare de probleme oferite de cadrul didactic, precum și identificarea și explicarea principiilor necesare pentru soluționare acestora.
- **Matricea caracteristicilor definitorii** (Defining Features Matrix) – permite studenților să categorizeze concepte trăsăturile lor definitorii. Se poate folosi pentru evaluare sau pentru a sintetiza notițele la cursuri. Exemplul următor se referă la criteriile de alegere a unor panouri solare:

Criteriu alegere panou solar	Explicație	Consecințe/Beneficii
Tipul de celule solare		
Randamentul de conversie		
Mărimea		
Durabilitatea		

⁴⁵ *** Exit Ticket: The Muddiest Point, The Clearest Point. Disponibil pe: <https://www.teacherspayteachers.com/Product/Exit-Ticket-Muddiest-Point-Clearest-Point-6340239>.

5.4. Predarea/învățarea prin proiecte

Învățare prin proiecte (PBL) este o metodă de predare-învățare în care elevii dobândesc competențe angajându-se activ în realizarea unui proiect pe teme relevante, din lumea reală.⁴⁶ Succesul în aplicarea metodei PBL este strâns legat de calitatea temei propuse, de gradul de colaborare dintre cursanți și de modul în care se face evaluarea.

Tema propusă trebuie să fie *autentică, stimulativă, relevantă și deschisă*.⁴⁷ O temă este *autentică* dacă e legată de o problemă existentă în lumea reală și



Stimulativ, autentic & relevant.
Adaptat după Ref. [13].

stimulativă dacă îi provoacă din punct de vedere intelectual pe cursanți, dacă îi încurajează să își dezvolte cunoștințele, abilitățile și atitudinile. *Relevanța* temei poate fi înțeleasă din două perspective, cea a profesorului, în sensul că este aliniată cu

obiectivele cursului, și cea a cursantului, căruia trebuie să îi stârnească interesul. De regulă, temele autentice sunt și *deschise*, fiind posibile soluții multiple, fiecare cu diverse avantaje și dezavantaje.

Modul de lucru în cadrul proiectului trebuie să fie *puternic colaborativ*, să fie bazat pe *investigație tenace*. Colaborarea presupune o muncă efectivă în echipă, bazată pe comunicare, pe activități de planificare, organizare și



Colaborare, explorare & management.
Adaptat după Ref. [13].

implementare la care participă toți membri. Colaborarea presupune și prevenirea sau rezolvarea unor eventuale conflicte, și include crearea unui climat de încredere. În plus, în cazul antreprenoriatului este esențială

interacțiunea cu potențiali clienți, cu beneficiarii produselor sau serviciilor respective și cu diverse părți interesate.

În fine, **evaluarea** trebuie să fie *complexă* și să *implice cursanții*. Complexitatea este legată de folosirea unor abordări multicriteriale diverse, care să îmbine observarea progresului cu verificarea competențelor dobândite în final. Criteriile de evaluare trebuie să fie multiple, să se refere nu doar la cunoștințe, prin referire la calitatea livrabilelor, a analizei și a soluțiilor propuse prin proiect, a răspunsurilor la întrebări, ci și la abilități și atitudini. Acestea rezultă din activitatea desfășurată în echipă, din calitatea prezentării etc. Toate aceste evaluări se vor face pe baza unor standarde care să precizeze gradul de atingere a competenței, de la nesatisfăcător până la excelent.



Evaluare, diseminare.
Adaptat după Ref. [13].

În plus, este de dorit ca evaluarea să fie din perspective multiple, îmbinând reflecția și autoevaluarea cu evaluarea în echipă, între echipe și din partea cadrului didactic. Formarea unor competențe durabile de apreciere a activității poate porni de la exerciții în care studenții identifică la colegii lor punctele tari și exprimă o sugestie de dezvoltare, de evoluție pozitivă.

Predarea/învățarea prin proiecte presupune o succesiune logică a unor etape.⁴⁶ O posibilă ilustrare a acestora este prezentată în caseta următoare:

Etape în predarea/învățarea prin proiecte

1. Anunțarea temei cadru și a modului de desfășurare a activității;
2. Formarea echipelor și alegerea temelor specifice;
3. Stabilirea nevoilor de învățare și a surselor de informare;
4. Planificarea activităților, repartizarea responsabilităților;
5. Desfășurarea activităților;
6. Analiza și interpretarea rezultatelor;
7. Prezentarea rezultatelor.

⁴⁶ Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the standard for project based learning. A proven approach to rigorous classroom instruction*. ASCD. Alexandria, VA.

⁴⁷ HQ PBL, *A Framework for High Quality Project-Based Learning*. Disponibil pe: <https://hqpbl.org/wp-content/uploads/2018/03/FrameworkforHQPBL.pdf>

6. Câteva exemple

În cele ce urmează ilustrăm principiile și abordarea propusă cu câteva exemple de unități de învățare pentru un posibil curs de Antreprenoriat Sustenabil. Pornim de la câteva idei inspirate de platforma Teaching Entrepreneurship⁴⁸, care împarte un curs de antreprenoriat în două faze, prima cea în care este căutată o problemă care să merite a fi rezolvată și a doua în care se explorează soluțiile și este aleasă una care să merite a fi implementată.

Din perspectiva acestei abordări, sunt necesare activități care să stimuleze la cursanți preocuparea pentru creștere, acceptarea eșecului ca parte a drumului spre succes, descoperirea nevoilor clienților, înțelegerea problemelor întâmpinate de aceștia și identificarea cauzelor, generarea de soluții, prototiparea și apoi testarea și validarea unui produs viabil minimal etc.

Cele câteva exemple alese încep cu o unitate de învățare pentru înțelegerea cauzelor și efectelor și construirea arborilor problemelor și soluțiilor. Pentru ilustrare sunt folosite probleme regionale atât rurale cât și urbane (disfuncționalități în sectorul agricol, colectarea deșeurilor și turism). O a doua unitate se concentrează asupra metodei de proiectare prin gândire creativă, aplicată pentru a realiza un film de prezentare a unei organizații ce activează în domeniul dezvoltării durabile. Urmează trei unități ce pun bazele elaborării unui model de afacere. Descoperirea nevoilor clienților este ilustrată cu un studiu de caz pentru viticultură de precizie, oferta de valoare este exemplificată cu un program de învățarea limbii engleze, iar stimularea deciziei de cumpărare prin referire la tehnologii sustenabile. În fine, o unitate de învățare ce aplică în turism concepte de sustenabilitate este predată prin proiecte.

6.1. Arborele problemelor– Turism multicultural

Analiza de tip cauză-efect este o tehnică care permite examinarea aprofundată a unei situații nesatisfăcătoare existente, identificarea problemelor și a cauzelor acestora și reprezentarea lor sub forma unei digrame de tip arbore. Această abordare facilitează elaborarea unui plan de acțiune prin transformarea cauzelor în obiective a problemei în soluții și a efectelor în impact. Studiul acestei tehnici poate fi util în soluționarea unor probleme foarte diverse, inclusiv din aria antreprenoriatului și a dezvoltării durabile.



Formularea rezultatelor învățării

Tabelul următor prezintă trei posibile rezultate ale învățării:

Subiectul	Acțiunea	Obiectul/scopul	Contextul
Cursanții	vor putea să aplice	metoda analizei cauză-efect pentru a construi un arbore cauză-efect și formula un plan de acțiune	pentru soluționarea unor probleme antreprenoriale sau de sustenabilitate.
Cursanții	vor putea să comunice	ascultând și acceptând opinii diverse, exprimându-și cu claritate propriile idei	pe teme ce privesc antreprenoriatul și dezvoltarea durabilă.
Cursanții	vor manifesta	înțelegere pentru problemele de mediu și preocupare pentru o dezvoltare durabilă	a comunității din care provin.

Recomandarea este de a alege cel puțin 3 rezultate (5-6 ar putea fi un optim), ca acestea să acopere fiecare categorie (cunoștințe, abilități și atitudini) și diverse nivele de complexitate din piramida lui Bloom.

Alegerea instrumentelor de evaluare

Pentru a verifica dacă rezultatele învățării au fost atinse poate fi combinată o evaluare pe parcurs prin întrebări și observații, care poate dezvoltării

⁴⁸ <https://www.teachingentrepreneurship.org/>

progresul, și una finală, pe baza unui eseu (asupra unui studiu de caz) și a modului în care acesta este prezentat. Eseul scris dublat de susținerea sa printr-o prezentare în echipă pot fi o alegere potrivită pentru această tematică și aceste rezultate ale învățării, întrucât lasă libertate de exprimare studenților și permit evaluarea competențelor acestora. Dificultățile de diferențiere a rolului fiecărui cursant din echipă pot fi micșorate printr-o evaluare multiplă, care să includă calitatea livrabililor globale dar și performanța individuală, reflectată de opiniile colegilor de echipă și ale celorlalte echipe. Tabelul următor ilustrează un posibil standard de evaluare a unei competențe, capacitatea de comunicare în echipă.

Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine
Cursantul are o participare minimă la activitățile echipei. Are o implicare mică în discuții, are dificultăți în a-și împărtăși opiniile și contribuie minimal la alegerea soluției. Evită să își asume sarcini și fie nu le îndeplinește, fie o face minimal și cu întârziere, la insistențele colegilor.	Cursantul are o participare modestă la activitățile echipei. Se implică în discuții, dar exprimă ideile scurt și le justifică cu dificultate. Contribuie la luarea deciziilor și la alegerea soluției. Își asumă sarcini, dar le îndeplinește anevoie, fiind nevoie de ajutorul colegilor pentru a finaliza.	Cursantul are o participare constructivă la activitățile echipei. Contribuie regulat la discuții și împărtășește idei și opinii, susținându-le cu argumente. Își asumă sarcini complexe și le finalizează cu succes. Se implică în luarea deciziilor și în rezolvarea conflictelor.	Cursantul participă energic la activitățile grupului și este dispus să preia și un rol de conducere. Contribuie sistematic la discuții și își argumentează convingător opiniile. Își asumă sarcini dificile și își ajută colegii de echipă să și le îndeplinească pe ale lor. Se implică în prevenirea și rezolvarea conflictelor.

Planificarea experienței de învățare

Activitatea în cadrul unității de învățare poate începe prin *captarea atenției*, oferind un exemplu relevant din lumea reală în care analiza de tip cauză-efect a fost folosită cu succes. Un posibil exemplu în acest sens ar putea fi falimentul unei companii cunoscute, eșecul unui proiect mediatizat sau

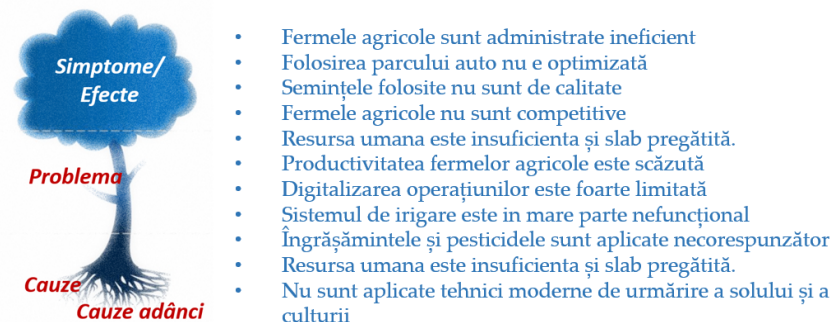
dispariția din piață a unui produs. De aici poate porni o discuție despre efecte, cauze directe și cele indirecte însă mai adânci etc. și se poate justifica relevanța analizei de tip cauză-efect.

Pasul următor poate fi cel al *expunerii temei cadru* și al lansării provocării căreia cursanții trebuie să îi găsească o soluție. Un exemplu ar putea fi studiul de caz al turismului multicultural în regiune. Această temă este autentică, preocupând diverse comunități, agenți economici și autorități publice regionale. Provocarea poate fi stimulativă și relevantă pentru diverse categorii de studenți, mai ales pentru cei din turism și servicii însă și pentru cei de la geografie, administrație publică etc. Tema este una relevantă și din perspectiva standardelor de rigoare și calitate pentru un curs universitar implicând un efort semnificativ din partea cursanților.

Urmează un moment de *reflecție*, în care este discutată tema cadru propusă în încercarea de a o înțelege mai bine, de a evoca cunoștințele aplicabile deja acumulate și de a stabili nevoile de învățare.

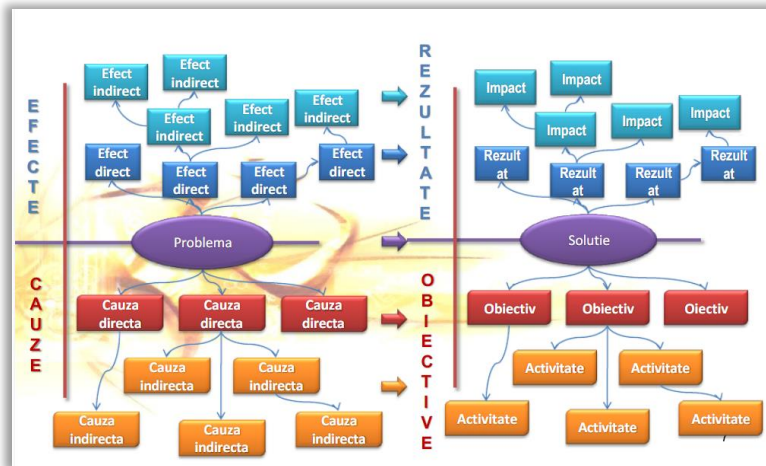
Pentru a facilita înțelegerea metodei se poate porni cu o abordare structurată, bazată pe *demonstrație*. De exemplu, ca prim exercițiu, se poate porni cu un set de afirmații pe care studenții trebuie să le identifice drept efecte directe sau indirecte, probleme, sau cauze directe sau indirecte și apoi să le așeze într-o diagramă arborescentă.

Ilustrare a Exercițiului I, pentru identificarea unor cauze și efecte în agricultură.



Exercițiul al doilea, parcurs frontal cu întregul grup, poate merge mai departe prin construirea unui arbore al problemelor și întoarcerea acestuia ca arbore al soluțiilor. Tema poate fi una legată de sustenabilitate, de pildă

una care să se refere la colectarea deșeurilor în aglomerări urbane. Cu întrebări care să descrie starea de fapt și apoi să stimuleze identificarea simptomelor și a cauzelor acestora, studenții pot fi ghidați pe parcursul construirii celor doi arbori.



Pasul următor este o trecere gradată spre o abordare ghidată, în care cursanții trec la *explorare și aplicare* a cunoștințelor căpătate, lucrând în echipă la un studiu de caz, turismul multicultural regional. Echipe de 4-6 studenți pot alege ca temă a studiului de caz diverse arii din regiune sau aspecte culturale diferite pentru a se conforma temei cadru. Experiența deja câștigată le permite o anumită independență și inițiativă, iar lucrul în echipe le dezvoltă competențele de comunicare și de negociere. Treptat, balanța se înclină invers, scăzând rolul profesorului, care urmărește discuțiile și pune întrebări atunci când constată blocaje. Întrebările au rolul de a verifica înțelegerea și de a ghida pe studenți să descopere răspunsurile. Cursanții pornesc de la simptome, de la efecte și punând întrebarea „de ce?” caută să formuleze problema și să îi identifice cauzele. Care este stadiul turismului în regiune, în comparație cu situația din alte regiuni? De ce nu este atins potențialul turistic, în ciuda diversității etnice și multiculturale? De ce nu sunt integrate în circuite obiectivele turistice ce pot atrage vizitatori? Ce împiedică punerea în valoare a tradițiilor culinare, a specificului viticol etc.?

De ce muzeele sau casele memoriale existente nu produc suficient interes?
De ce diversitatea de relief și ecosisteme nu este valorificată corespunzător?

În partea a doua a studiului de caz, cursanții transformă cauzele adânci în activități și pe cele directe în obiective, pentru a formula o soluție problemei identificate. Acționând asupra cauzelor se pot obține rezultatele și impactul dorite.

Prezentarea și susținerea studiului de caz se face în echipe, cu participarea și implicarea fiecărui membru, în fața tuturor celorlalți colegi. *Evaluarea* se face în cadrul echipei și între echipe, folosind standarde de evaluare de tipul celei ilustrate, pentru celelalte rezultate ale învățării stabilite.

Pentru ca experiența de învățare să asigure și componenta socială și emoțională este nevoie, printre altele, de exerciții de „încălzire” și de ruperi de ritm pe parcursul activităților. De exemplu, dacă interacțiunea cu studenții demarează mai dificil se poate începe cu întrebări simple, la care toată lumea ar putea răspunde. Se poate continua apoi cu întrebări care permit multiple răspunsuri, pentru a stimula implicarea tuturor cursanților. Pentru a-i încuraja pe cursanți să își asume riscuri și să se autocorecteze învățând din greșeli, e de dorit să fie apreciate răspunsurile incomplete sau imperfecte. Ruperile de ritm pot fi făcute prin alternarea de activități de reflecție individuală, cu activități desfășurate în plen sau pe echipe. Ruperi de ritm pot fi și momentele în care, după ce au ajuns la o opinie comună în echipă, cursanții ascultă pe rând, în plen. Unele exerciții de „spargere a gheții” pot facilita cunoașterea reciprocă și formarea de echipe iar altele pot stimula creativitatea și stima de sine.



6.3. Proiectare prin gândire creativă – Film de prezentare

Abordarea gândirii creative, folosită pentru a concepe acest ghid, este o metodă de proiectare ce ar trebui să intre în modul curent de operare al cursanților interesați de antreprenoriat și sustenabilitate. Metoda, descrisă într-o secțiune precedentă, permite înțelegerea problemelor și generarea de idei pentru identificarea, prototiparea și testarea unei soluții, folosind alternativ tehnici de gândire divergentă și convergentă și, mai ales, exersând profund și consecvent empatia față de beneficiar.

Formularea rezultatelor învățării

Tabelul următor prezintă câteva posibile rezultate ale învățării:

Subiectul	Acțiunea	Obiectul/scopul	Contextul
Cursanții	vor putea să aplice	tehnici de gândire divergentă, valorificându-și imaginația și creativitatea pentru a genera soluții	pentru probleme ce privesc antreprenoriatul și dezvoltarea durabilă.
Cursanții	vor putea să utilizeze	tehnici de gândire convergentă, pentru alege cele mai bune soluții, pe baza unor criterii de impact și fezabilitate	
Cursanții	vor putea să realizeze și să testeze și evalueze	prototipuri, folosind resursele disponibile, respectiv utilizând criterii de performanță adecvate	
Cursanții	vor putea să lucreze în echipă	planificând, executând și evaluând corespunzător activitatea	
Cursanții	vor respecta	normele de etică și deontologie și vor acționa responsabil	

Primele trei se referă la cunoștințe și deprinderi, ultimele două la competențe transversale, abilități și, respectiv, atitudini.

Alegerea instrumentelor de evaluare

Și în acest caz, poate fi combinată o evaluare pe parcurs prin întrebări și observații, pentru a monitoriza progresul, și una finală, pe baza unui proiect și a modului în care acesta este prezentat. Tabelul următor ilustrează un posibil standard de evaluare a temei proiectului, din perspectiva autenticității, relevanței, complexității și gradului de dificultate ale acesteia.

Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine
Tema propusă are un grad redus de autenticitate și o conexiune slabă cu tema cadru propusă. Gradul de complexitate este redus iar cel de dificultate este sub nivelul așteptat în cadrul cursului.	Tema propusă derivă din probleme reale iar obiectivele propuse sunt corelate cu tema cadru propusă dar imprecise. Tema are un grad de complexitate modest și este relativ simplă, necesitând un efort minimal pentru rezolvare.	Tema propusă derivă din probleme autentice. Obiectivele propuse sunt corelate cu tema cadru, precise și măsurabile. Tema este complexă, impunând o informare și o analiză atentă. Tema este solicitantă, exersând competențele cursanților.	Tema propusă derivă din probleme curente, de real interes. Obiectivele propuse sunt bine corelate cu tema cadru, nu doar precise și măsurabile, ci și ambițioase. Tema este complexă, impunând o informare și o analiză riguroasă. Tema este dificilă, solicitând un efort intens, susținut, cunoștințe aprofundate și abilități superioare.

Alte criterii de evaluare pot privi calitatea managementul proiectului (planificare, incluzând alocarea de roluri și responsabilități, execuție, cu referire la calitatea activităților desfășurate, a metodelor folosite, punctualitate, lucru în echipă, și auto-evaluare), a rezultatelor proiectului (noutatea și originalitatea soluției găsite, calitatea livrabilelor, impactul potențial) și a prezentării finale (conținut și organizare a prezentării, formatul prezentării (inclusiv al ilustrațiilor, bibliografiei etc.), a modului de susținere (claritate, ritm, durată, interacțiune cu auditoriul), a răspunsurilor oferite la întrebări.

Planificarea experienței de învățare

Exemplificăm în continuare prin alegerea ca temă cadru a proiectului realizarea unui scurt film de prezentare, de circa 3 minute prin care o organizație ce activează în domeniul dezvoltării durabile își prezintă un anume produs sau serviciu către beneficiari locali. Pentru a face mai autentică tema, se presupune că organizația este o întreprindere mică sau mijlocie sau o organizație neguvernamentală mică, întrucât corporațiile au resurse care le permit să apeleze la servicii profesioniste ale unor firme specializate. Tema cadru propusă este relevantă atât pentru un curs de antreprenoriat sustenabil cât și pentru studenți și stimulativă, facilitând dezvoltarea de competențe. Mai mult, rezolvarea temei impune investigația, prin explorarea nevoilor utilizatorilor, și colaborarea, datorită cerinței suplimentare ca în film să apară toți membrii echipei. În fine, evaluarea este posibilă, așa cum s-a menționat în secțiunea precedentă.

Sucesiunea etapelor în predarea/învățarea prin proiecte începe cu *anunțarea temei cadru* și a modului de desfășurare a activității. Cursanții sunt întrebați dacă tema este autentică, relevantă, stimulativă și sunt discutate argumentele pro și contra oferite de aceștia. De asemenea, sunt oferite răspunsuri pentru eventualele întrebări de clarificare a temei, puse de cursanți.

În etapa de *formare a echipelor* criteriile folosite pot fi cele de diversitate, mai ales dacă studenții provin de la programe de studii diferite, din medii diferite (rural/urban) etc. De asemenea, este importantă și diversitatea de competențe, complementaritatea membrilor echipei permițând creșterea eficienței prin diviziunea sarcinilor conform abilităților acestora. Acceptând diversitatea, cursanții vor înțelege de timpuriu importanța acesteia pentru creșterea capacității de a soluționa probleme.

În situația în care studenții nu se cunosc, pentru a facilita formarea și auto-organizarea echipelor, pot fi efectuate exerciții de cunoaștere reciprocă. Un prim exemplu este *Nume-Adjectiv*, care înlesnește reținerea numelor, întrucât fiecare cursant își alege un cuvânt caracteristic, care să îi însoțească prenumele, după exemple de mult împământenite: Mihai Viteazul, Vlad

Țepeș etc. Un joc de descoperire reciprocă este *Șase+Șase*, în care cursanții dau câte un exemplu care le place și care le displace legat de cântece, sporturi, mâncăruri și animale, și exprimă opinii pozitive și negative referitor la lumea în care trăim și la ce sunt sau nu sunt dispuși să facă pentru a o schimba. În fine, un alt exercițiu pe care îl recomandăm este *Toți & Unul*, în care cursanții discută în grupuri, pentru a descoperi ce au în comun și ce au special sau diferit și apoi descriu concluziile la care au ajuns în plen, întregii clase. Dacă timpul permite, poate fi încercat și un alt joc, *Interviu Fulger*, prin care toți cursanții se perindă pentru a discuta doi câte doi, timp de maximum 2 minute, interesele personale în domeniul temei cadru propuse, pentru a alege o temă specifică. O opțiune mai rapidă ar fi stabilirea unor capi de serie, care să propună, în plen, prime variante de teme specifice de proiect, urmând ca acestora să li se alăture, în funcție de afinități ceilalți coechipieri. Reglaje fine pot fi efectuate la final, dacă echipele sunt dezechilibrate.

La finele acestor activități, echipele astfel formate se reunesc pentru a discuta în detaliu tema cadru primită și a *alege tema specifică* a propriului proiect. În această etapă profesorul reamintește cursanților că evaluarea performanței lor va avea și un criteriu ce se referă la autenticitatea, relevanța, complexitatea și gradul de dificultate ale problemei alese spre soluționare. Echipele vor alege tipul de organizație pe care îl reprezintă, aspectele de dezvoltare durabilă pe care aceasta le soluționează și beneficiarii potențiali ai acelor produse sau servicii. Libertatea de alegere, ca și responsabilitatea pentru alegerea făcută le aparțin cursanților.

În a treia etapă, lucrând în echipe, studenții evocă abilități și cunoștințe dobândite, ce pot fi utile în abordarea temei, *analizează nevoile de învățare* și stabilesc parcursul și sursele pentru informare/documentare. Pe măsură ce este realizată documentarea și este înțeleasă în profunzime problematica, cursanții pot începe planificarea activităților, repartizarea responsabilităților, stabilirea termenelor intermediare etc. Standardizarea pașilor în metoda de proiectare prin gândire creativă oferă repere bine definite în acest sens.

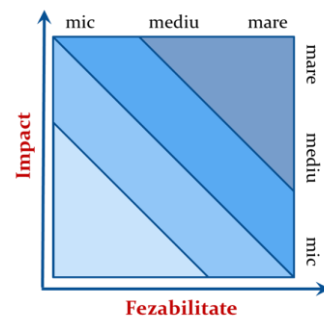
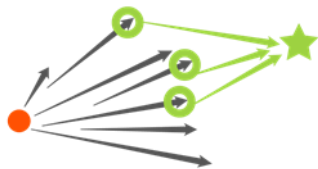
Printre aceste activități, este obligatorie ieșirea din „turnul de fildeș” și *consultarea beneficiarilor*, pentru a empatiza cu aceștia și a le înțelege nevoile reale. În funcție de timpul disponibil și de disponibilitatea la efort a

cursanților se poate opta pentru folosirea de chestionare sau de interviuri sau combinații ale acestora. Rolul profesorului este de a-i ghida pe studenți în a formula întrebări relevante, a îi antrena prin exerciții să învețe să asculte, fără a influența răspunsurile. De asemenea, profesorul îi poate sprijini pe cursanți să identifice cu mai mare precizie grupul țintă relevant și să faciliteze comunicarea cu reprezentanți ai acestuia. La final, studenții colectează informația culeasă, o discută și stabilesc un profil al beneficiarului sub forma unei hărți („empathy map”)⁴, care le permite să (re)definiească tema specifică de proiectare.

Este important ca fiecare etapă de *generare de idei* să fie constituită dintr-un pas în care toți cursanții lucrează individual, căutând soluții diverse, și unul de enunțare, în echipă, a acestora, o modalitate simplă fiind facilitată de folosirea de hârtie autoadezivă și afișarea acestora pe panou. O variantă online ar fi folosirea unor programe/aplicații digitale care să facă același lucru. Pentru a asigura buna funcționare a echipei trebuie ca nicio idee să nu fie respinsă, ca orice remarcă sau tendință critică să fie descurajată. Ironia

coechipierilor îi poate inhiba pe membrii mai introvertiți, ceea ce poate duce atât la o diversitate mică a ideilor generate, la neexprimarea unora valoroase, cât și la vicierea atmosferei din echipă.

Ideile mai puțin inspirate sunt eliminate natural, fără încărcătură afectivă negativă, în fazele de gândire convergentă ce le succed imediat pe cele de gândire divergentă. Convergența se face, de regulă tot în doi pași, cel de grupare a ideilor și cel de ierarhizare a lor după criterii acceptate de membrii echipei. Un exemplu este dat de ilustrația alăturată, care poziționează ideile în funcție de impactul asupra beneficiarului și posibilitatea executantului de a le pune în aplicare.



Soluția selectată va preciza, pentru tipul de organizație pe care fiecare echipă îl reprezintă, mesajul filmului de prezentare, aspectele de dezvoltare durabilă pe care produsul sau serviciul le abordează, problemele existente în prezent și limitele soluțiilor deja disponibile, avantajele pentru beneficiarii potențiali ale noilor/propriilor produse sau servicii etc.

Prototiparea pune în practică soluția identificată, presupunând stabilirea mesajului pe care filmul îl va transmite, alegerea modului în care acest mesaj este prezentat și a ordinii ideilor, a rolului jucat de fiecare membru al echipei, a cadrului în care se filmează etc.

Testarea prototipului impune prezentarea filmului unor potențiali beneficiari și colectarea opiniilor acestora. *Evaluarea rezultatelor* obținute de către fiecare echipă presupune analiza și interpretarea acestora, împreună cu stabilirea unor posibili pași de urmat în ipoteza în care proiectul ar continua.

Experiența de învățare se încheie cu *prezentarea proiectului*, care include atât vizionarea filmului cât și menționarea pașilor urmași și argumentarea deciziilor luate.

Pentru ca experiența de învățare

să nu piardă din vedere componenta socială și emoțională a învățării este necesar să fie asigurat cu climat de colaborare și o competiție colegială. Este extrem de important să fie respectată și încurajată exprimarea tuturor ideilor, oricât de trăsnete ar părea la prima vedere, întrucât idei foarte bune, care să ducă la soluții neașteptate, pot să se nască din cele etichetate superficial drept „proaste”. Evitând formulări de tipul „da, dar ...” și încurajându-le pe cele de tipul „da, și ...” atmosfera va fi una de încredere și de efervescență creatoare. Astfel, profesorul va veghea ca atmosfera de lucru din echipe să stimuleze creativitatea și încrederea de sine, să încurajeze experimentarea tenace și urmărirea cu perseverență a țăntelor asumate.



6.3. Descoperirea nevoilor clienților – Viticultura de precizie

Pentru o experiență de învățare care să conecteze studentul la problemele de viață reală este necesară planificarea și organizarea de situații cu care studentul ar putea avea posibilitatea să se întâlnească în plan profesional. Descoperirea nevoilor clientului (*customer discovery*) este un pas imperativ pentru crearea unui produs sau serviciu care să servească nevoilor și dorințelor acestuia. Pentru realizarea ei este necesară⁴⁹ i) definirea temei, a problemei ce se dorește a fi soluționată, ii) stabilirea obiectivelor de urmărit (ce informație trebuie obținută și de la cine) și modalității de a atinge acele obiective (modul în care este obținută informația – chestionare, interviuri de grup, de tip *focus group*, interviuri individuale etc., modul de interacțiune – fizic, față-în-față, telefonic, online etc.), iii) culegerea de informații din teren, iv) analizarea și interpretarea informațiilor colectate, și v) evaluarea întregului proces pentru a decide dacă e necesară încă o iterație sau nu. Procesul de descoperire a nevoilor clienților poate fi considerat încheiat atunci când datele adunate sunt suficiente pentru a răspunde întrebărilor stabilite inițial (de ex. care sunt clienții tipici, ce nevoi au, ce caracteristici doresc de la produs/serviciu, cum ar dori să facă achiziția etc.).

Punctele expuse mai sus au stat la baza unei experiențe de învățare bazată pe un studiu de caz referitor la descoperirea nevoilor clienților relativ la tehnologii inovative și sustenabile în viticultură. În cele ce urmează prezentăm un exemplu de rezultate ale învățării, de modalitate de evaluare aferentă și un plan al unității de învățare.

Formularea rezultatelor învățării

Tabelul următor oferă o serie de posibile rezultate ale învățării pentru a ilustra un demers de descoperire a nevoilor clienților. Tabelul poate fi lesne completat cu diverse alte competențe, inclusiv cele legate de lucrul în echipă.

Subiectul	Acțiunea	Obiectul/scopul	Contextul
Cursanții	vor putea să planifice și să implementeze	o activitate de descoperire a nevoilor clientului	pentru realizarea unui model de business sustenabil.
Cursanții	vor putea diferenția și alege	segmentele de clienți relevanți și informația ce trebuie obținută de la aceștia	pentru realizarea unui chestionar de identificare a nevoilor clienților.
Cursanții	vor putea analiza și interpreta	rezultatele cantitative și calitative obținute în urma aplicării instrumentelor	prin realizarea unui profil al consumatorului.
Cursanții	vor aplica	principiile etice și deontologice ale sondării pieței	în interacțiunea cu subiecții pe care îi vor studia.

Construirea instrumentelor de evaluare

Modalitatea de evaluare poate fi realizată prin întrebări și observații, prin monitorizarea progresului pe parcursul desfășurării experienței educative, dar și pe baza realizării și prezentării unui proiect. Tabelul de mai jos ilustrează un posibil standard de evaluare a capacității de a stabili obiective de urmărit (ce informație trebuie obținută și de la cine) și modalității de a atinge acele obiective (modul în care este obținută informația, modul de interacțiune etc.).

De o manieră asemănătoare pot fi concepute standarde de evaluare pentru capacitatea de a culege date de calitate prin interacțiunea cu potențialii beneficiari, pentru abilitatea de a analiza și interpreta informațiile obținute, de a sintetiza și a evalua demersul de investigare desfășurat etc. În plus, pot fi elaborate standarde de performanță în ceea ce privește planificarea activității în echipă, calitatea studiului de caz realizat și a prezentării acestuia în fața colegilor, a modului de lucru în echipă etc.

⁴⁹ Blank, S. (2005). *The Four steps to the Epiphany: Successful Strategies for Products that Win*. New York: Wiley.

Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine
Cursantul are dificultăți în a stabili ce informații trebuie culese și în a defini un segment de clienți potrivit temei. Nu poate formula decât întrebări simple și puțin relevante.	Cursantul poate stabili ce informații trebuie culese și defini un segment de clienți adecvat temei. Poate formula întrebări relevante însă chestionarul are un grad de complexitate și de diversitate modest.	Cursantul poate stabili cu inventivitate ce informații trebuie culese și defini un segment de clienți adecvat temei. Poate formula întrebări relevante iar chestionarul este divers și complex, cu întrebări de rezervă pentru clarificare.	Cursantul poate stabili ce ușurință și cu creativitate ce informații trebuie culese și poate decela detalii fine ce diferențiază segmentele de clienți adecvate temei. Formulează întrebări relevante, cu atenție la detalii subtile, iar chestionarul este inventiv, divers și complex, cu posibile ramificații și scenarii de răspuns.

Planificarea experienței de învățare

În prima etapă de **captare a atenției** este prezentată tema aleasă pentru studiul de caz: descoperirea nevoilor clienților pentru dezvoltarea unui sistem integrat pentru agricultură de precizie aplicat în podgorii. Tema este una autentică, relevantă pentru studenți și stimulativă pentru dezvoltarea competențelor studenților.



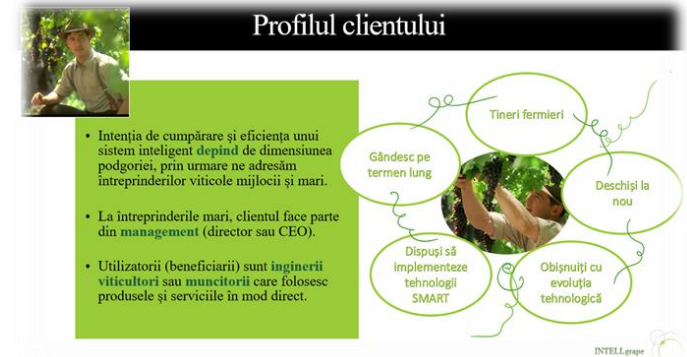
A doua etapă este **formarea echipelor de studenți**, de preferat circa 4-6, cu o complementaritate cât mai mare a membrilor. Dacă studenții nu se cunosc deja, pot fi încercate exerciții de cunoaștere, descrise în secțiunile precedente. Profesorul trebuie să creeze suficiente situații prin intermediul cărora membrii echipei să poată interacționa, să-și dezvăluie aptitudini, opinii, hobby-uri și pasiuni, cunoștințe, valori, etc. Echipele astfel formate aleg o temă specifică a studiului de caz, în funcție de preferințe personale,

cunoștințe anterioare etc. Pentru stabilirea temei specifice, studenții pot genera o listă de probleme și nevoi generale ale sectorului viticol dobrogean (faza de gândire divergentă) din care să facă apoi o selecție, pe baza unor criterii agreeate de ei, în echipă.



A treia etapă s-a centrat pe **documentare și stabilirea rolurilor**. Studenții evaluează cunoștințele existente și cele ce trebuie dobândite căutând și alegând surse de informare relevante pentru tema aleasă. Sub supravegherea mentorului, cursanții negociază în fiecare echipă rolul pe care și-l asumă, planificând și organizând astfel experiența de învățare în mod activ. Mentorul oferă permanent feedback, cu scopul de a îmbunătăți și ghida procesul de învățare. Sunt puse în comun toate informațiile adunate, iar echipa filtrează elementele necesare rezolvării sarcinii.

A patra etapă constă în **stabilirea obiectivelor de urmărit și modalității de a atinge** acele obiective. Studenții sunt încurajați ca, prin brainstorming, să genereze idei legate de ce informație trebuie obținută și de la cine. De exemplu, presupunând că tema specifică privește folosirea de



către fermieri a unui sistem de senzori pentru agricultură de precizie, cursanții vor analiza diverse tipuri de fermieri (în funcție, de exemplu, de mărimea fermei, de gradul de tehnologizare a acesteia, de veniturile disponibile pentru investiții, de apetitul pentru schimbare și risc, pentru sustenabilitate etc.) și îi vor alege pe cei pentru care probabilitatea de a fi interesați de astfel de tehnologii inteligente în viticultură.

După definirea informației ce trebuie obținută (care sunt problemele cu care se confruntă și de ce, ce tipuri de date ar fi util a fi colectate pentru a înțelege mai bine problemele și a putea lua cele mai potrivite decizii de soluționare, ce tipuri de activități sunt mari consumatoare de resurse și ce nevoi de automatizare a proceselor pot fi identificate etc.) se poate proceda la alegerea întrebărilor de chestionar.

1. Ierarhizați următoarele în funcție de importanța lor pentru afacerea dvs.:

Seceta	Calitatea solului
Riscuri de boli ale plantelor	Cheltuieli de producție mari
Lipsa forței de muncă	Lipsa fondurilor pentru noi investiții
Riscuri de îngheț	

2. Ce părere aveți despre utilizarea tehnologiei inteligente, bazate pe senzori, în viticultură?

Acord total	5	4	3	2	1	Dezacord total
-------------	---	---	---	---	---	----------------

3. Ați fi interesat să implementați tehnologii inteligente? Da Nu Folosesc deja

4. De ce fel de informație ați avea nevoie înainte să decideți implementarea tehnologiei?

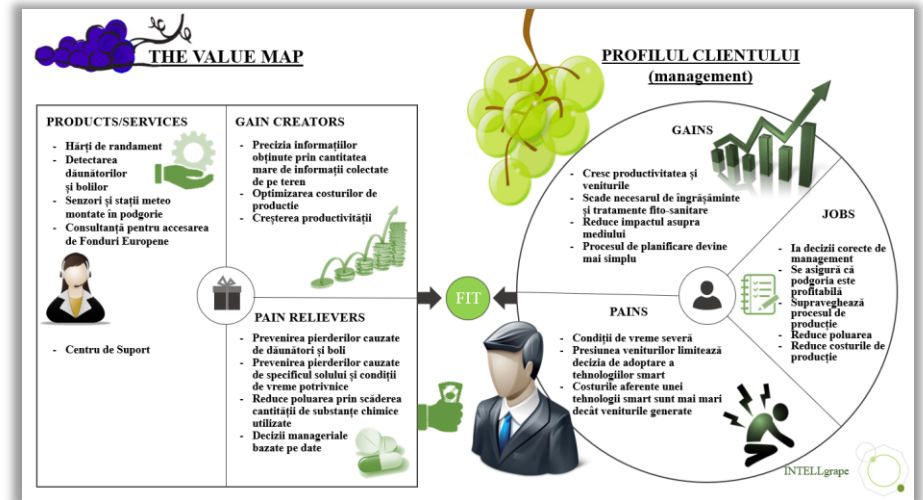
Demonstrație	Un model costuri/beneficii
Video	Conversații, recenzii, opinii ale persoanelor care au implementat
Conversații cu specialiști	

Culegerea datelor prin aplicarea propriu-zisă a chestionarului este a cincea etapă în activitatea studenților. Este de preferat ca răspunsurile la chestionar să fie culese de studenți prin interacțiune directă față-în-față sau, eventual, prin videoconferință cu fermierii și nu prin simpla transmitere prin email sau aplicații de comunicații a unei adrese unde poate fi completat online chestionarul. În acest fel pot fi adresate întrebări suplimentare și descoperite nevoi la care echipa este posibil să nu se fi gândit. Un alt avantaj al culegerii de date prin interacțiune directă, cu imagine în timp real, îl constituie observarea expresiei fermierilor, reacția emoțională a acestora fiind un indicator al stringenței unei nevoi. Etapa este finalizată prin alcătuirea unei

baze de date cuprinzând răspunsurile oferite de persoanele intervievate și a unui set de informații culese dincolo de chestionar, inclusiv legat de intensitatea problemelor sau nevoilor respective.

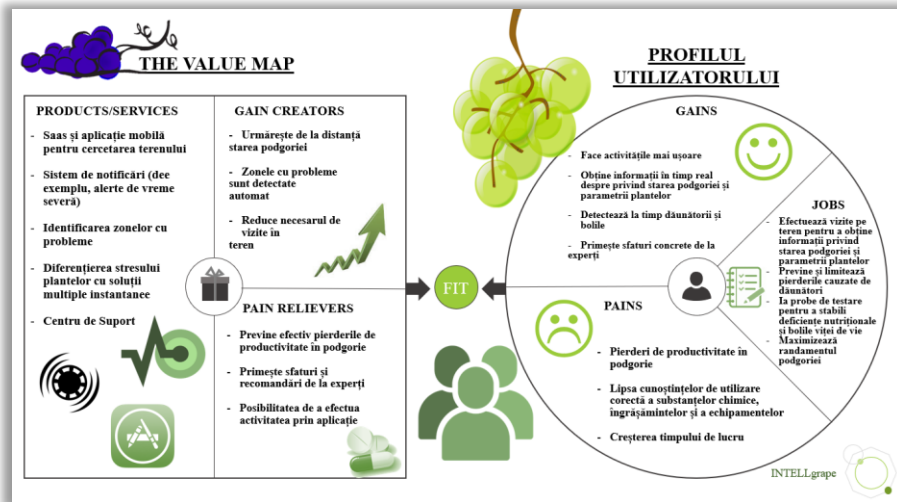
A șasea etapă se concentrează pe **prelucrarea calitativă și cantitativă a datelor colectate**, cu scopul de a completa profilul clientului^{50,51}. Ilustrăm această etapă cu două machete, ce îmbină profilul clientului și propunerea de plusvaloare, pentru situația în care, în urma aplicării chestionarelor devine necesară diferențierea segmentelor de clienți. Unii conduc firme mai mari și sunt preocupați în principal de latura economică, ceilalți utilizează nemijlocit sistemul de automatizări pentru viticultura de precizie și au în vedere și ușurința în exploatare a sistemului.

În etapa a șaptea studenții **evaluatează întregul proces** pentru a decide dacă mai sunt necesare alte iterații. Unitatea de învățare se încheie cu **prezentările studiilor de caz**, echipele de cursanți susținând în fața celorlalte echipe premisele de la care au pornit, justificând alegerile făcute, modul de lucru și rezultatele obținute. Evaluarea se face atât în echipă, cât și între echipe, folosind standarde de performanță de tipul celor prezentate anterior.



⁵⁰ Osterwalder Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2010). Business model generation. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.

⁵¹ Osterwalder, A., Pigneur, Y., Papadakos, P., Bernarda, G., Papadakos, T., & Smith, A. (2014). Value proposition design. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.



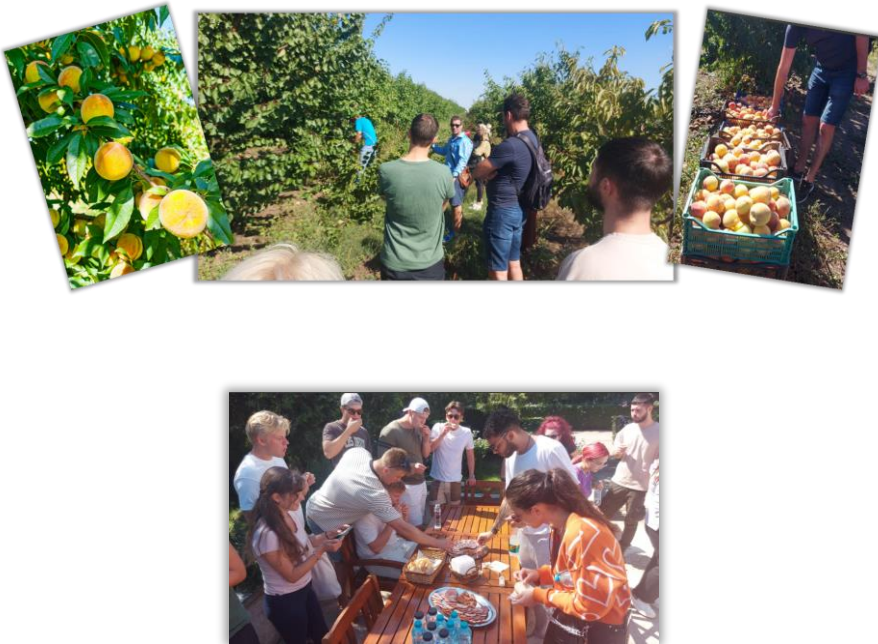
6.4. Oferta de valoare – Program de învățare a limbii engleze

Propunerea de valoare a unui produs/serviciu, adică valoarea pe care produsul o oferă clienților, este, fără îndoială, cel mai important element al mesajelor de marketing. Propunerea de valoare (PUV) este în principiu o frază care explică pe scurt de ce produsul respectiv este unic, care sunt beneficiile unice pe care acesta le are. Oferă potențialilor clienți un impuls și, în același timp, un motiv pentru a achiziționa produsul/serviciul respectiv și nu altul concurent? Construirea propunerii de valoare este o metodă valoroasă care permite demonstrarea modului în care avantajele și beneficiile unui produs servesc în mod unic nevoile clienților săi. În cele ce urmează ilustrăm acest proces pentru o platformă de învățare a limbii engleze.

Formularea rezultatelor învățării

Tabelul de mai jos prezintă câteva posibile rezultate ale învățării:

Subiectul	Acțiunea	Obiectul/scopul	Contextul
Cursanții	vor putea să aplice	tehnici de analiză a produsului, pentru a putea analiza nevoile clienților și principalele avantaje și beneficii ale produsului	pentru produse sau servicii sustenabile
Cursanții	vor putea să utilizeze	tehnici de gândire convergentă, pentru alege cele mai bune soluții, pe baza unor criterii de satisfacere a nevoilor	
Cursanții	vor putea să realizeze și să testeze și evalueze	tipuri de propuneri de valoare, folosind informațiile disponibile, respectiv utilizând formule de scriere adecvate	
Cursanții	vor putea să lucreze în echipă	planificând, executând și evaluând corespunzător activitatea	
Cursanții	vor respecta	normele de etică și deontologie și vor acționa responsabil	



Primele trei rezultate ale învățării se referă la cunoștințe și deprinderi, ultimele două la competențe transversale, abilități și, respectiv, atitudini.

Alegerea instrumentelor de evaluare

Pentru a verifica dacă rezultatele învățării au fost atinse poate fi combinată o evaluare pe parcurs prin întrebări și observații, care poate dezvălui progresul, și una finală, pe baza unei prezentări susținute de echipă în fața unei comisii. Formatul prezentării este impus de către profesor, tocmai pentru a obișnui studenții cu procesul și modul de elaborare al propunerii unice de valoare. Tabelul următor ilustrează un posibil standard de evaluare a temei proiectului, din perspectiva parcurgerii exacte a procesului, relevanței, complexității și modului de formulare a propunerii de valoare

Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine
Formularea propusă nu respectă formatul transmis și nu surprinde, decât în mică măsură, legătura dintre nevoile clientului (dureri sau sarcini de rezolvat) și beneficiile propuse de soluția pentru care se face prezentarea.	Formularea PUV propusă respectă în general procesul învățat, dar nevoile clientului și elementele de valoare ale produsului sunt imprecise.. Formularea are un grad de complexitate modest și este relativ simplă, necesitând un efort minimal pentru surprinderea esenței valorii propuse.	Formularea PUV propusă respectă procesul învățat, iar nevoile clientului și elementele de valoare ale produsului sunt prezentate corespunzător. Formularea are un grad de complexitate satisfăcător, și este relativ bine organizată, necesitând un efort intens pentru surprinderea esenței valorii propuse.	Formularea PUV propusă modelează integral procesul învățat, iar nevoile clientului și elementele de valoare ale produsului sunt prezentate foarte detaliat și documentat. Formularea are un grad de complexitate înalt, și este foarte bine organizată și structurată, necesitând un efort intens pentru surprinderea esenței valorii propuse

Planificarea experienței de învățare

Exemplificăm în continuare prin alegerea ca temă cadru a proiectului crearea propunerii de valoare pentru un program inovator de învățare a limbii engleze, care folosește strategii de învățare accelerată cu ajutorul unei platforme avansate ce încorporează inteligență artificială. Programul este gestionat de o întreprindere mică sau mijlocie sau o organizație neguvernamentală mică, care nu are resurse ce permit să apeleze la servicii profesioniste ale unor firme de marketing specializate. Tema cadru propusă este relevantă atât pentru un curs de antreprenariat cât și pentru studenți și stimulative, facilitând dezvoltarea de competențe. Mai mult, rezolvarea temei impune investigația, prin explorarea nevoilor clienților și utilizatorilor, și colaborarea, datorită necesității de a cerceta atât aspecte tehnice, cât și aspecte ce țin de psihologia clienților, contextul de piață, etc. În fine, evaluarea este posibilă, așa cum s-a menționat în secțiunea precedentă.

Sucesiunea etapelor în predarea/învățarea prin proiecte începe cu *anunțarea temei cadru* și a modului de desfășurare a activității. Cursanții sunt întrebați dacă tema este relevantă și stimulative și sunt discutate argumentele pro și contra oferite de aceștia. De asemenea, sunt discutate și clarificate anumite aspecte care țin de tema propusă. .

În etapa de *formare a echipelor* se folosesc criteriile cum ar fi diversitatea specializărilor de studiu, diversitatea competențelor, pentru a facilita complementaritatea în abordarea sarcinilor necesare. De preferat, ar trebui organizată, la începutul experienței de formare, o scurtă sesiune de cunoaștere a membrilor echipelor și prezentarea unor principii de creare și auto-organizare a echipelor. Se pot folosi diferite joculețe de cunoaștere, pe modelul celor prezentate anterior. De asemenea, se poate folosi un instrument numit *Harta Echipei*, în care membrii sunt invitați să dea un nume, un logo și un slogan propriu echipei din care fac parte, să listeze și să discute obiectivele personale pe care le au, abilitățile pe care le dețin și responsabilitățile pe care și le asumă fiecare. Se poate face o scurtă trecere în

revistă a fazelor de formare a echipelor: formare, acțiune incoerentă, reglementare și acțiune ordonată (*Forming, Storming, Norming, Performing*)⁵².

La finele acestor activități, echipele astfel formate se reunesc pentru a discuta în detaliu tema cadru primită și a **alege tema specifică** a propriului proiect.



În această etapă profesorul reamintește cursanților că evaluarea performanței lor va avea și un criteriu ce se referă la modul în care a fost urmat procesul învățat, precum și la colaborarea în cadrul echipei.

În a treia etapă, lucrând în echipe, studenții evocă abilități și cunoștințe dobândite, ce pot fi utile în abordarea temei, **analizează rezultatele nevoile de învățare** și stabilesc parcursul și sursele pentru informare/documentare. Pe măsură ce este realizată documentarea și este înțeleasă în profunzime problematica, cursanții pot începe planificarea activităților, repartizarea responsabilităților, stabilirea termenelor intermediare etc. Urmărirea strictă a procesului și a formulei de creare a propunerii de valoare vor asigura succesul în obținerea rezultatului precum și în livrarea prezentării finale.

Procesul include, printre altele, **descoperirea nevoilor clientului** (cu ajutorul tehnicilor de creare a avatarului de client și a interviurilor structurate), **definirea tipului de propunere de valoare** (dinspre partea tehnică sau dinspre piață) și crearea astfel a **hărții utilizatorului** (dureri, nevoi de acoperit respectiv sarcini uzuale de îndeplinit), **analizarea caracteristicilor, avantajelor și beneficiilor** și împărțirea lor pe categorii (*pain creators, pain relievers*), integrarea informațiilor obținute în **exprimarea propunerii de valoare**, urmărind o anumită structură cadru de enunț, oferită de profesor. Rolul profesorului este de a-i ghida pe studenți în cadrul procesului, asistând-i atunci când apar eventuale blocaje. De asemenea, profesorul îi poate sprijini pe cursanți să identifice cu mai mare precizie nevoile grupului țintă relevant și să faciliteze comunicarea cu reprezentanți ai acestuia precum și să stabilească mai precis care sunt creatorii de valoare ai produsului.

Pentru a asigura buna funcționare a echipei trebuie ca toate ideile să fie inițial acceptate, și fiecare coechipier lăsat să își exprime punctul de vedere, pentru a încuraja atât producția de idei valoroase cât și buna atmosferă în echipă. Ulterior, ideile pot fi rediscutate și eliminate cele care nu corespund relevanței procesului sau care nu reflectă îndeajuns elementele de valoare.

Soluția selectată va fi apoi formulată în maniera arătată de profesor, utilizând un algoritm de enunț și o structură specifică. În primă fază se va genera o propunere de valoare **prototip** rezultată din procesul parcurs și urmărind formula de creare specifică, urmând ca apoi această propunere să fie replicată, cu integrarea altor elemente descoperite pe parcursul experienței.

Astfel, echipele trebuie încurajate să genereze diferite propuneri de valoare, care să exprime diferențiatori față de concurență și să urmărească formula de enunț sugerată de profesor.

Testarea prototipului impune prezentarea propunerii de valoare unor potențiali beneficiari și colectarea opiniilor acestora. **Evaluarea rezultatelor** obținute de către fiecare echipă presupune analiza și interpretarea acestora, împreună cu stabilirea unor îmbunătățiri de realizat.

Experiența de învățare se încheie cu **prezentarea proiectului**, care include atât enunțarea propunerilor de valoare rezultate, cât și menționarea pașilor urmați și argumentarea deciziilor luate.



La fel ca și în exemplele de mai înainte, este necesară încurajarea schimbului de idei în cadrul echipei, menținerea unei atmosfere destinsă, de cooperare și competiție colegială.

Astfel, profesorul va veghea ca atmosfera de lucru din echipe să stimuleze creativitatea și încrederea de sine, să încurajeze experimentarea tenace și urmărirea cu perseverență a țăntelor asumate.

⁵² Tuckman, B.W. (1965). "Developmental sequence in small groups". Psychological Bulletin. 63 (6): 384–399. doi:10.1037/h0022100.

6.5. Stimularea deciziei de cumpărare pentru tehnologii sustenabile

Motivațiile de cumpărare sunt factorii declanșatori ai deciziei de cumpărare ai unui produs/serviciu. Descoperirea motivațiilor de cumpărare ale clienților/utilizatorilor (de-a lungul procesului de descoperire a nevoilor clienților) și asocierea lor cu caracteristicile, avantajele și beneficiile soluției propuse, reprezintă cel mai bun mod de a stimula decizia de achiziționare a acesteia. Matricea SONCAS/CAB⁵³ este un instrument puternic, folosit în companii, pentru a crește rata tranzacțiilor de succes.

Formularea rezultatelor învățării

Tabelul de mai jos prezintă câteva posibile rezultate ale învățării:

Subiectul	Acțiunea	Obiectul/scopul	Contextul
Cursanții	vor putea să aplice	tehnici de interviu structurat pentru a putea înțelege motivațiile psihologice de cumpărare ale clienților/utilizatorilor potențiali	pentru produse sau servicii sustenabile
Cursanții	vor putea să combine	elemente ale soluției propuse (caracteristici, avantaje, beneficii) cu elemente emoționale și de comportament ale clienților	
Cursanții	vor putea să creeze, să testeze și evalueze	tipuri de mesaje de vânzare, folosind informațiile disponibile, respectiv utilizând formule de scriere adecvate	
Cursanții	vor putea să lucreze în echipă	planificând, executând și evaluând corespunzător activitatea	
Cursanții	vor respecta	normele de etică și deontologie și vor acționa responsabil	

Primele trei se referă la cunoștințe și deprinderi, ultimele două la competențe transversale, abilități și, respectiv, atitudini.

Alegerea instrumentelor de evaluare

Pentru a verifica dacă rezultatele învățării au fost atinse, vom alege ca modalitate de evaluare o prezentare finală de echipă, susținută în fața unei comisii. Formatul prezentării este transmis de profesor la începutul experienței de învățare. Pe parcursul procesului, înțelegerea conceptelor și modului de aplicare se poate realiza prin întrebări și observații punctuale, adresate membrilor echipelor. Tabelul următor ilustrează un posibil standard de evaluare a temei proiectului, din perspectiva parcurgerii exacte a procesului, complexității informațiilor surprinse, corelării cu caracteristicile socio-demografice ale grupului țintă și modului de combinare a elementelor în matricea SONCAS/CAB.

Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine
Matricea propusă nu respectă nu surprinde, decât în mică măsură elementele psiho-emoționale ale clientului și legătura dintre acestea și caracteristicile, avantajele și beneficiile propuse de soluția pentru care se face prezentarea	Matricea SONCAS-CAB propusă respectă în general procesul învățat, dar motivațiile de cumpărare ale clientului sunt imprecise.. Informațiile prezentate au un grad de complexitate modest, necesitând un efort minimal pentru surprinderea relațiilor cu elementele de valoare ale produsului.	Matricea SONCAS-CAB propusă respectă procesul învățat, iar motivațiile clientului sunt prezentate corespunzător.. Informațiile prezentate au un grad de complexitate satisfăcător, și sunt relativ bine organizate, necesitând un efort intens pentru surprinderea relațiilor cu elementele de valoare ale produsului	Matricea SONCAS-CAB modelează integral procesul învățat, iar motivațiile de cumpărare ale clientului și elementele de valoare ale produsului sunt prezentate foarte detaliat și documentat.. Mesajele de vânzare create au un grad de complexitate înalt, și sunt foarte bine organizate și structurate, necesitând un efort intens pentru surprinderea esenței comportamentului clientului. .

⁵³ Larradet, J.-D. (1993) SONCAS method <https://klaxoon.com/community-content/soncase-method-identify-personas-purchase-incentives-to-develop-sales-pitches>.

Planificarea experienței de învățare

Exemplificăm în continuare prin alegerea ca temă cadru a proiectului crearea matricei SONCAS/CAB pentru un produs de tehnologie (dispozitiv electronic, dispozitiv IT, dispozitiv de birotica, etc). Produsul este oferit de un start-up, care dorește să pună pe piață un nou produs inovator. Tema cadru propusă este relevantă atât pentru un curs de antreprenoriat sustenabil cât și pentru studenți și stimulativă, facilitând dezvoltarea de competențe. Mai mult, rezolvarea temei impune investigația, prin explorarea nevoilor clienților și utilizatorilor, și colaborarea, datorită necesității de a explora atât aspecte tehnice, cât și aspecte ce țin de psihologia clienților, contextul de piață, etc. Evaluarea este posibilă, așa cum s-a menționat în secțiunea precedentă.



Ca și în exemplele anterioare, prima etapă în proces este *anunțarea și clarificarea temei cadru* și a modului de desfășurare a activității. Cursanții sunt provocați să răspundă dacă tema este relevantă și stimulativă și să discute argumentele pro și contra. . .

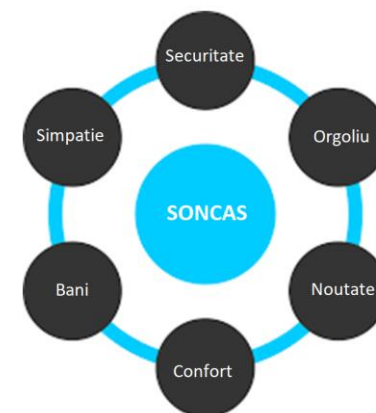
Și în acest context, este de dorit ca echipele să aibă o componentă multidisciplinară și complementară din punct de vedere al competențelor. Este necesară o perioadă de *formare și inducție a echipelor*, pe modelele prezentate în exemplele anterioare.

La finele acestor activități, echipele astfel formate se reunesc pentru a discuta în detaliu tema cadru primită și a *alege tema specifică* a propriului proiect. În această etapă profesorul reamintește cursanților că evaluarea performanței lor va avea și un criteriu ce se referă la modul în care a fost urmat procesul învățat, precum și la colaborarea în cadrul echipei

În debutul celei de a treia etape, li se oferă studenților *baza conceptuală* a temei referitoare la motivațiile de cumpărare și decizia de cumpărare, explicându-li-se care sunt cele șase tipuri majore de factori care influențează decizia de cumpărare, precum și importanța utilizării matricei

SONCAS/CAB în pregătirea procesului de punere pe piață și vânzare a produsului. Ulterior, lucrând în echipe, studenții evocă abilități și cunoștințe dobândite, ce pot fi utile în abordarea temei, *analizează rezultatele nevoile de învățare* și stabilesc eșantionul de clienți/utilizatori țintă abordați, bateria de întrebări ce va fi aplicată, precum și contextul desfășurării misiunii. Pe măsură ce este înțeleasă în profunzime tema, cursanții pot începe planificarea activităților, repartizarea responsabilităților, stabilirea termenelor intermediare etc. Urmărirea strictă a procesului și a machetei SONCAS/CAB vor asigura succesul în obținerea rezultatului precum și în livrarea prezentării finale.

Procesul include, printre altele, *descoperirea motivațiilor de cumpărare ale clientului (SONCAS)* - cu ajutorul tehnicii de creare a avatarului de client și a interviurilor structurate, *definirea CAB - caracteristici, avantajelor și beneficiilor* - asociate soluției oferite și crearea astfel a *matricei SONCAS/CAB*, prin asocierea motivațiilor principale (Securitate, Orgoliu, Noutate, Confort, Bani, Simpatie) cu elementele definitorii ale produsului. După crearea matricei, se pot crea și testa diferite mesaje comerciale, care să surprindă esența informațiilor descoperite și să stimuleze decizia de cumpărare. Rolul profesorului este de a-i ghida pe studenți în cadrul procesului, asistându-i atunci când apar eventuale blocaje. De asemenea, profesorul îi poate sprijini pe cursanți să identifice cu mai mare precizie motivațiile psihologice ale grupului țintă relevant și să faciliteze comunicarea cu reprezentanți ai acestuia precum și să stabilească mai precis care sunt avantajele și beneficiile ce derivă din caracteristicile tehnice ale produsului.



Pentru a asigura buna funcționare a echipei trebuie ca sarcinile să fie echitabil distribuite, și fiecare coechipier lăsat să își manifeste creativitatea și

să își exprime punctul de vedere. Deciziile în echipă se vor lua în mod democratic, prin votul majorității.

Soluția selectată va fi apoi formulată în maniera impusă de cadrul temei, folosind algoritmul de enunț și structura specifice. În primă fază se vor genera câteva tipuri de mesaje de vânzare, urmând ca apoi acestea să fie testate și îmbunătățite, cu integrarea altor elemente descoperite pe parcursul experienței.

Astfel, echipele trebuie încurajate să genereze diferite tipuri de mesaje de vânzare, care să atingă motivațiile psihologice ale clienților și să stimuleze decizia de cumpărare.

Testarea mesajelor tip impune prezentarea acestora unor potențiali beneficiari și colectarea opiniilor din piață. *Evaluarea rezultatelor* obținute de către fiecare echipă presupune analiza și interpretarea datelor obținute, împreună cu stabilirea unor îmbunătățiri de realizat.

Experiența de învățare se încheie cu *prezentarea proiectului*, care include atât enunțarea matricei SONCAS/CAB și a mesajelor de vânzare rezultate, cât și menționarea pașilor urmați și argumentarea deciziilor luate.

La fel ca și în exemplele de mai înainte, este necesară încurajarea schimbului de idei în cadrul echipei, menținerea unei atmosfere destinsă, de cooperare și competiție colegială, profesorul având rol de facilitator ale propriei experiențe de învățare pentru fiecare student.



6.6. Antreprenoriat și sustenabilitate în turism

Antreprenoriatul sustenabil în domeniul turismului angrenează în mod direct cei trei piloni definatorii: mediu, economic și societal. De aceea obiectivele majore ale antreprenoriatului sustenabil în domeniul turismului sunt pe cale de consecință: protejarea mediului și resurselor; susținerea creșterii economice pe termene lung; cunoașterea aspectelor socio-culturale angrenate. Pentru o experiență de învățare eficientă cursanții trebuie să fie capabili să identifice cei trei piloni mediu, economic și social și să elaboreze un proiect al unei afaceri sustenabile în domeniul turismului. În cazul de față ce mai adecvată metodă de învățare o reprezintă învățarea prin proiecte (PBL), temele propuse întrunind caracteristicile autenticității, stimulării, relevanței și deschiderii.



Formularea rezultatelor învățării

Tabelul de mai jos prezintă câteva posibile rezultate ale învățării:

Subiectul	Ațiunea	Obiectul/scopul	Contextul
Cursanții	vor putea să elaboreze	chestionare de interviu structurat pentru culegerea de informații de mediu, privind consumul de resurse, aspecte socio-culturale etc.	relevante pentru produse sau servicii sustenabile
Cursanții	vor putea să aplice	prin interacțiuni cu persoanele interviuate, instrumente de investigație și colectare a datelor	
Cursanții	vor putea analiza și interpreta	rezultatele obținute în cadrul etapei de interviu și sondare pentru colectarea datelor	
Cursanții	vor putea să evalueze	rezultatele obținute, pentru a decide ce activități trebuie implementate	
Cursanții	vor putea să lucreze în echipă	planificând, executând și evaluând corespunzător activitățile	
Cursanții	vor respecta	normele de etică și deontologie și vor acționa responsabil prin activități	

Alegerea instrumentelor de evaluare

Pentru a verifica dacă rezultatele învățării au fost atinse, vom alege ca modalitate de evaluare o prezentare inițială de echipă, susținută în fața unei comisii, care vizează autenticitatea, stimularea, relevanța și deschiderea ideii de business și una finală în care se va evalua proiectul realizat. Formatul prezentării este transmis de profesor la începutul experienței de învățare. Pe parcursul procesului, înțelegerea conceptelor și modului de aplicare se poate realiza prin întrebări și observații punctuale, adresate membrilor echipelor. Tabelul următor ilustrează un posibil standard de evaluare a temei proiectului, din perspectiva autenticității, relevanței, complexității și gradului de dificultate ale acesteia.

Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine
Tema propusă are un grad redus de autenticitate și o conexiune slabă cu tema cadru propusă. Gradul de complexitate este redus iar cel de dificultate este sub nivelul așteptat în cadrul cursului.	Tema propusă derivă din probleme reale iar obiectivele propuse sunt corelate cu tema cadru propusă dar imprecise. Tema are un grad de complexitate modest și este relativ simplă, necesitând un efort minimal pentru rezolvare.	Tema propusă derivă din probleme autentice. Obiectivele propuse sunt corelate cu tema cadru, precise și măsurabile. Tema este complexă, impunând o informare și o analiză atentă. Tema este solicitantă, exersând competențele cursanților.	Tema propusă derivă din probleme curente, de real interes. Obiectivele propuse sunt bine corelate cu tema cadru, nu doar precise și măsurabile, ci și ambițioase. Tema este complexă, impunând o informare și o analiză riguroase. Tema este dificilă, solicitând un efort intens, susținut, cunoștințe aprofundate și abilități superioare.

Alte criterii de evaluare pot privi calitatea managementul proiectului (planificare, incluzând alocarea de roluri și responsabilități, execuție, cu referire la calitatea activităților desfășurate, a metodelor folosite, punctualitate, lucru în echipă, și auto-evaluare), a rezultatelor proiectului (noutatea și originalitatea soluției găsite, calitatea livrabilelor, impactul

potențial) și a prezentării finale (conținut și organizare a prezentării, formatul prezentării (inclusiv al ilustrațiilor, bibliografiei etc.), a modului de susținere (claritate, ritm, durată, interacțiune cu auditoriul), a răspunsurilor oferite la întrebări.

Planificarea experienței de învățare

Exemplificăm în continuare prin alegerea ca temă cadru a proiectului unui proiect pentru o afacere sustenabilă în cadrul turismului. Tema cadru propusă este relevantă atât pentru un curs de antreprenoriat sustenabil cât și pentru studenți și stimulativă, facilitând dezvoltarea de competențe. Mai mult, rezolvarea temei impune investigația, prin explorarea nevoilor societale, evaluarea factorilor de mediu și economici, colaborarea, datorită necesității de a explora atât aspecte tehnice, cât și aspecte ce țin de tipologia clienților, contextul de piață, etc. În fine, evaluarea este posibilă, așa cum s-a menționat în secțiunea precedentă.

Sucesiunea etapelor în predarea/învățarea prin proiecte începe cu *anunțarea temei cadru* și a modului de desfășurare a activității. Apoi sunt specificate elementele conceptuale și contextuale ale temei cadru. Cursanții sunt invitați să-și exprime opiniile vizavi relevantă și gradul de interes, capacitatea stimulativă a temei propuse.

În etapa de formare a echipelor se folosesc criteriile cum ar fi diversitatea specializărilor de studiu, diversitatea competențelor, pentru a facilita complementaritatea în abordarea sarcinilor necesare.



Fiecare cursant ar trebui să se prezinte celorlalți colegi pentru a facilita experiența de cunoaștere de formare a echipelor. Apoi un posibil criteriu pentru alcătuirea echipelor ar fi gruparea acestora în funcție de convergența temelor individuale propuse. Pot fi folosite jocuri specializate pentru comunicare în cadrul echipelor sau se poate concepe un instrument digital pentru identificarea competențelor și obiectivelor comune.

La finele acestor activități, echipele astfel formate se reunesc pentru a discuta în detaliu tema cadru primită și a alege tema specifică a propriului proiect. În această etapă profesorul reamintește cursanților că evaluarea performanței lor va avea și criterii ce se referă atât la modul în care au fost aplicate cunoștințele acumulate cât și la colaborarea în cadrul echipei.

În a treia etapă care presupune lucrul pe echipe, cursanții inventariază abilități și cunoștințe care pot fi utile în abordarea temei, stabilesc sursele și metodele pentru informare și documentare. Urmează etapa colectării de informații prin interviuri directe, sondaje de opinii sau metoda focus grup și analiza acestora. Toate acestea vor fi folosite pentru programarea activităților, stabilirea duratelor și modului de relaționare, stabilirea costurilor și alocarea de resurse la activități. Etapele importante din derularea proiectului vor fi marcate prin definirea reperelor de referință (*milestones*).

Rolul profesorului este de a-i ghida pe studenți în cadrul procesului, de a le recomanda eventuale produse software pentru managementul de proiect și de-i îndruma în utilizarea efectivă a acestora. De asemenea profesorul îi va sprijini cu informații suplimentare și va acționa în permanență ca un comunicator și mediator între aceștia și potențialii beneficiari.

Profesorul va încuraja formularea și prezentarea opiniilor, ideilor și propunerilor de către fiecare cursant în parte, apoi va sprijini procesul de analiză și selecție a celor mai valoroase propuneri.

Astfel, echipele trebuie încurajate să genereze diferite propuneri de valoare, care să exprime diferențiatori față de concurență și să urmărească formula de enunț sugerată de profesor.

Testarea prototipului impune prezentarea propunerii de valoare unor potențiali beneficiari și colectarea opiniilor acestora. Evaluarea rezultatelor

obținute de către fiecare echipă presupune analiza și interpretarea acestora, împreună cu stabilirea unor îmbunătățiri de realizat.

Prezentarea proiectului va finaliza experiența de învățare care se va face într-un timp limitat precizând în mod distinct componenta economică, socială și cea de mediu. În cadrul componentei economice vor fi prezentate elemente care țin de costuri, resurse, dar și profit și cifră de afaceri.

Profesorul va asigura suport permanent echipelor implicate în dezvoltarea proiectelor, va identifica și va clarifica principalele probleme generale apărute, va răspunde punctual la întrebări.

De asemenea, profesorul va păstra menținerea unui cadru concurențial, dar într-o atmosferă destinsă de colaborare și bună colegialitate. Profesorul va monitoriza gradul de realizare a obiectivelor proiectului, va încuraja exprimarea corectă și deschisă.



*

*

*