



Buletin CDA nr. 13



Învățarea colaborativă

În acest număr:

- 01. Ce este învățarea colaborativă**
- 02. Modelul reflexiv-colaborativ de instruire implementat în UVT**
- 03. Activitățile de învățare colaborative**
- 04. Rolul profesorului în designul colaborativ**



Pentru a facilita proiectarea, implementarea și evaluarea de activități didactice care să stimuleze o învățare încadrabilă în paradigma învățământului centrat pe student, echipa Centrului de Dezvoltare Academică (CDA) din Universitatea de Vest din Timișoara (UVT) a elaborat Modelul Reflexiv-Colaborativ de Instruire (RCL). RCL este un model de instruire inovativ, care combină concepte pedagogice moderne, precum: aliniere curriculară, rezultate autentice ale învățării, învățare colaborativă, învățare reflexivă și modalități de stimulare a interesului pentru studiu al studenților. Acest număr al Buletinului Centrului de Dezvoltare Academică (BCDA) este dedicat explorării unuia dintre pilonii centrali ai Modelului RCL: învățarea colaborativă, văzută ca o modalitate eficientă de a implica studenții în activități relevante, orientate spre dialog, negociere de sens și responsabilitate partajată în procesul de învățare.



Towards evidence-based music teaching and learning: A meta-analysis

Articol CDA în **Educational Research Review** (FI=10,6), Q1
jurnalul asociației europene pentru cercetare în învățare și instruire,
European Association for Research on Learning and Instruction (EARLI)

<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100698>

01

Ce este învățarea colaborativă?

În sens larg, învățarea colaborativă presupune ca două sau mai multe persoane să lucreze împreună pentru a construi cunoaștere, a găsi soluții sau a realiza un produs comun (Smith & MacGregor, 1992). Activitățile colaborative eficiente sunt structurate, au obiective clare și se bazează pe câteva principii esențiale: interdependență pozitivă; responsabilitate individuală și de grup; interacțiune susținută și abilități de cooperare (Johnson, Johnson & Smith, 1998). Deși necesită o proiectare mai atentă, colaborarea aduce beneficii substanțiale: dezvoltă comunicarea, empatia și cooperarea (Kadum-Bošnjak, 2012), crește performanța academică și motivația (Johnson et al., 2000) și favorizează învățarea de profunzime (Hattie, 2009; Pai et al., 2015).

Un avantaj important îl reprezintă flexibilitatea. Activitățile colaborative funcționează eficient în mediul fizic, online sau hibrid și pot fi aplicate atât în cursuri cu grupuri mari, cât și în seminare sau laboratoare (Barkley, Major & Cross, 2014). Prin încurajarea dialogului, a evaluării colegiale și a participării active, colaborarea transformă studentul din spectator într-un agent al propriei învățări (Radović et al., 2021).

Dovezile din cercetarea educațională, sintetizate în studii de tip meta-analize (ex., Hattie, 2009, 2017), ne arată că activitățile care presupun învățarea colaborativă sau cooperativă, cu sau fără

ajutorul tehnologiei, au un impact pozitiv semnificativ asupra învățării. Ca de exemplu, strategiile de predare care stimulează învățarea colaborativă sau cooperativă au un impact mediu asupra performanțelor școlare ($d = .34$; $d = .40$). Mai mult, învățarea cooperativă pusă în comparație cu învățarea individualistă bazată pe competiție între studenți are un impact mediu dovedit asupra rezultatelor școlare ($d = .55$). Astfel, utilizarea strategiilor de predare care implică colaborarea și cooperarea studenților, în sarcini bine structurate, pot ajuta vizibil studenții în îndeplinirea rezultatelor învățării din cadrul disciplinelor noastre.



Activitățile de învățare colaborativă

Pornind de la premisa că predarea trebuie să ofere studenților oportunități variate de colaborare, de a lucra în echipă pentru rezolvarea sarcinilor, de a pune întrebări sau de a face schimb de idei, dorim să aprofundăm tema învățării colaborative, evidențiind structura generală a activităților, exemplificând câteva tehnici de învățare utile cadrelor didactice, atât în mediul fizic, cât și online.

1. Etapele unei activități colaborative

Chiar dacă nu există un algoritm valabil pentru activitățile colaborative, putem construi un cadru de implementare a acestora bazat pe *trei etape generice* (Kaendler et al., 2025):

1. Proiectarea activității colaborative

În această etapă, cadrul didactic:

- clarifică rezultatele așteptate ale învățării și tipul sarcinii (Barkley et al., 2014);
- alege modalitățile de evaluare și mijloacele de organizare;
- adaptează activitatea la specificul grupului și la mediul de lucru (față în față, online sau hibrid), stabilește modul de colaborare, rolurile membrilor grupului și regulile de desfășurare a activității de învățare colaborativă.

2. Desfășurarea activității

Profesorul facilitează colaborarea prin:

- explicarea clară a cerințelor;
- comunicarea clară a regulilor de lucru în echipă;
- oferirea de sprijin discret, adaptat la nevoile grupului;
- monitorizarea procesului și gestionarea dificultăților (ritm diferit de lucru, participare inegală, neînțelegeri etc.) (Barkley et al., 2014).

Evaluarea se realizează atât la nivelul grupului, cât și la nivel individual, prin:

- autoevaluare, evaluare colegială sau evaluare realizată de profesor (Davis, 2009; Paris & Ayers, 1996; Lerchenfeldt et al., 2019);
- utilizarea de instrumente precum rubrics, fișe de verificare sau feedback (Brookhart, 2013; Barkley et al., 2014).

3. Reflecția asupra colaborării

Ultima etapă implică analiza modului în care grupul a lucrat și a rezultatelor obținute:

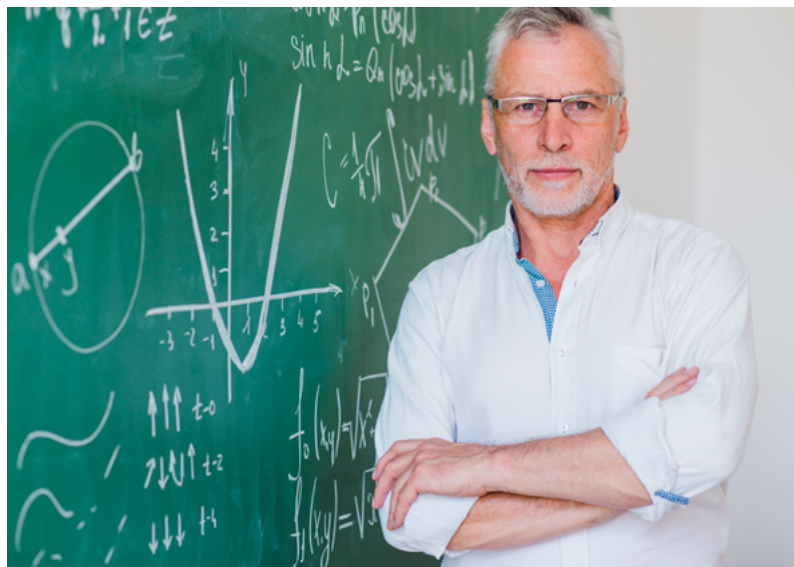
- studenții reflectează individual și în echipă la procesul colaborativ, la rolurile asumate și la dificultățile întâmpinate;
- profesorul reflectează la eficiența proiectării și a facilitării activității;
- feedbackul (colegial și al profesorului) susține reglarea și îmbunătățirea activităților viitoare (Kaendler et al., 2015).

II. Metode/Tehnici pentru învățarea colaborativă

1. Mediul Fizic

Pentru desfășurarea activităților colaborative în mediul fizic, cadrul didactic selectează metode care se potrivesc tipului de grup (omogen sau eterogen), numărului de studenți, timpului disponibil și obiectivelor urmărite (Barkley et al., 2014, pp. 76–77). În spațiile universitare, alegerea tehnicii depinde și de posibilitățile logistice: în amfiteatre, de exemplu, reorganizarea mobilierului poate fi dificilă, ceea ce influențează tipul de activitate care poate fi implementat.

Un alt criteriu important este adaptabilitatea metodei la contextul de lucru: tehnicile utilizate în mediul fizic trebuie alese astfel încât să faciliteze interdependența pozitivă, participarea tuturor membrilor grupului și dialogul orientat spre înțelegere. În funcție de dimensiunea grupului și complexitatea sarcinii, sunt disponibile numeroase opțiuni ușor de implementat în cadrul cursurilor și seminarelor universitare.



Mai jos prezentăm câteva tehnici colaborative frecvent utilizate în mediul față în față, adaptate după Barkley, Major & Cross (2014).

Tabel 1. Exemple de tehnici colaborative (în engl. Collaborative learning techniques – CoLT) în mediul fizic:

Metoda	Descriere
Think–Pair–Share	Studenții reflectează individual la o întrebare, discută în perechi, apoi prezintă concluziile în plen.
Jigsaw (Puzzle)	Fiecare student devine „expert” pe o parte a conținutului, apoi își învață colegii din grupul inițial.
Rotating Stations	Grupurile se deplasează succesiv între diferite stații de lucru, contribuind la fiecare sarcină.
Metoda 6/3/5	Șase studenți notează câte trei idei în cinci minute, iar foile circulă în grup.
Snowball (Piramidă)	Studenții lucrează individual, apoi în perechi, în grupuri de patru și, în final, în grup mare, rafinând treptat ideile.
Poster Walk / Gallery Walk	Grupurile realizează postere cu rezultatele lor, iar colegii le analizează printr-o „plimbare prin galerie”.
Peer Instruction	Studenții răspund individual la o întrebare conceptuală, discută argumentele în perechi și răspund din nou.

2. Mediul online

Activitățile colaborative pot fi implementate eficient și în mediul digital, atât în format sincron — prin videoconferințe — cât și în format asincron, folosind platforme virtuale, resurse interactive sau medii deschise (MOOC, social media). Mediul online extinde oportunitățile de colaborare, permițând formarea rapidă a grupurilor, distribuirea dinamică a sarcinilor și monitorizarea transparentă a procesului de lucru (Žunić & Dlab, 2019). Totodată, experiențele recente din perioada pandemiei au accelerat utilizarea învățării hibride și a modelelor mixte precum flipped classroom, care combină avantajele mediului fizic cu cele digitale (Huang et al., 2020).

Un avantaj major al mediului digital este accesul la instrumente colaborative integrate, precum pachetul Google Workspace, care facilitează dialogul, scrierea împreună, feedbackul colegial și organizarea eficientă a sarcinilor.

Tabel 2. Resurse digitale utile pentru colaborare (Google Workspace)

Instrument digital	Funcționalități și utilizări în activități colaborative
Google Meet – colaborare sincronă	• Crearea de breakout rooms pentru discuții în grupuri mici. • Utilizarea chatului, reacțiilor și funcției „Raise hand” pentru participare activă. • Partajarea ecranului pentru prezentarea rezultatelor în plen.
Google Docs – scriere colaborativă în timp real	• Redactarea simultană a unui text, cu vizibilitatea contribuțiilor fiecărui student. • Utilizarea funcției Comentarii pentru feedback colegial. • Track changes prin Suggesting mode pentru analiză și revizuire.
Google Slides – prezentări realizate în echipă	• Fiecare membru contribuie la diapozitive diferite. • Prezentare finală comună, cu roluri distribuite (designer, sintetizator, prezentator). • Posibilitatea integrării de imagini, grafice, videoclipuri realizate împreună.
Google Drive – spațiu comun de lucru	• Organizarea materialelor, a fișierelor colaborative și a resurselor de lucru. • Crearea de foldere partajate pentru grupuri diferite. • Transparența progresului prin versiuni salvate automat.
Jamboard / FigJam / Whiteboard digital	• Generare rapidă de idei (brainstorming). • Construirea de hărți conceptuale împreună. • Activități vizuale pentru clarificarea conceptelor.
Formulare Google – colectare și analiză colaborativă de date	• Chestionare create de studenți în echipă. • Analiza în timp real a răspunsurilor. • Utilizare în proiecte de cercetare, studii de caz, evaluare colegială.
Google Sheets – lucru colaborativ pe date	• Analiza comună a seturilor de date. • Realizarea de tabele, grafice, centralizări în timp real. • Distribuirea responsabilităților pe rânduri/coloane.

Exemple de activități colaborative în mediul online:

- Rezolvarea unei probleme în breakout rooms, urmată de prezentări în plen prin Slides.
- Scriere colaborativă în Google Docs pentru realizarea unui eseu, articol scurt sau plan de proiect.
- Creare de resurse vizuale în Jamboard, cu idei grupate pe culori, categorii sau teme.
- Peer-feedback asincron pe documente încărcate în Drive.
- Proiecte de grup organizate tematic în foldere Drive partajate, cu responsabilități împărțite.



3. Mediul hibrid

Mediul hibrid combină flexibilitatea învățării online cu avantajele interacțiunii față în față, permițând studenților să participe în ritmuri diferite și să acceseze resurse variate. Acest format facilitează continuitatea învățării și diversificarea experiențelor educaționale, însă necesită o proiectare atentă pentru a evita dezechilibrele între cei prezenți fizic și cei conectați online. Din perspectivă pedagogică, mediul hibrid nu reprezintă un al treilea model de predare, ci o integrare inteligentă a mediului fizic cu cel digital, în care activitățile trebuie distribuite astfel încât să valorifice punctele forte ale ambelor. Prin urmare, succesul colaborării în context hibrid depinde de coerența sarcinilor, de accesul echitabil la resurse și de facilitarea unei interacțiuni autentice între toți participanții, indiferent de spațiul din care se conectează.

03

Rolul profesorului în designul colaborativ

În activitățile de învățare colaborativă, profesorul devine esențial în structurarea și orientarea procesului de lucru. Profesorul proiectează contextul, facilitează interacțiunea și susține reflecția, astfel încât colaborarea să devină un spațiu autentic de învățare.

Profesorul devine:

- arhitect al sarcinii, prin crearea unor activități relevante și stimulante, care solicită cooperare reală;

Exemplu: propune o sarcină care presupune roluri complementare (documentare, analiză, redactare, prezentare), astfel încât rezultatul să depindă de contribuții integrate, nu de o simplă împărțire a muncii.

- mediator al dialogului, orientând schimbul de idei și gestionând dinamica grupurilor;

Exemplu: stabilește reguli de comunicare și organizare (ascultare activă, argumentare, intervenții pe rând) și folosește secvențe scurte de lucru în care fiecare student formulează o idee, urmată de o etapă de clarificare prin întrebări.

- facilitator al procesului reflexiv, încurajând analiza critică a modului de lucru și a contribuțiilor individuale;

Exemplu: la finalul unei etape de lucru, solicită o reflecție scurtă a echipei (ce a funcționat, ce a fost dificil, ce ajustăm) și o autoevaluare a contribuției personale în raport cu rolul asumat.

- evaluator formativ, oferind feedback continuu și sprijin pentru reglarea strategiilor de învățare.

Exemplu: oferă feedback pe parcurs (după schiță, după prima versiune, înainte de finalizare), folosind criterii explicite care vizează atât calitatea produsului, cât și calitatea colaborării.



Pentru a susține eficient colaborarea, profesorul are nevoie de:

- claritate în formularea cerințelor și așteptărilor;

Exemplu: pune la dispoziție o descriere concisă a sarcinii (obiectiv, produs așteptat, criterii de reușită, resurse recomandate, termen) și, când este util, un model minimal de structură (de exemplu, o schemă de raport sau de prezentare).

- repere vizibile pe parcursul activității, care să asigure coerență;

Exemplu: împarte activitatea în etape cu rezultate intermediare (plan de lucru, împărțirea rolurilor, primă versiune, revizuire, versiune finală) și folosește o listă de verificare care ajută echipele să-și urmărească progresul.

- sprijin discret, orientat spre nevoile reale ale grupului;

Exemplu: intervine punctual când apar blocaje (clarificarea obiectivelor, negocierea rolurilor, stabilirea pașilor următori), fără a prelua controlul asupra soluției.

- focus pe progres și proces, nu doar pe produsul final realizat de studenți.

Exemplu: valorizează îmbunătățirea pe parcurs (revizuiți succesive, integrarea feedbackului, argumentarea deciziilor), nu doar rezultatul final, și oferă observații care îi ajută pe studenți să-și ajusteze modul de lucru.

Astfel, profesorul contribuie decisiv la crearea unui mediu de învățare în care colaborarea devine o practică semnificativă, capabilă să genereze înțelegere de profunzime și dezvoltare profesională autentică.

Colaborarea reprezintă una dintre valorile definitorii ale unei culturi universitare mature, în care învățarea nu se rezumă la acumularea individuală de cunoștințe, ci se construiește prin dialog, schimb de perspective și responsabilitate partajată. Prin modul în care proiectează sarcinile, facilitează interacțiunea și susține reflecția, profesorul devine catalizatorul unei comunități academice în care studenții învață să gândească împreună și să creeze sens în comun. În acest fel, universitatea devine un spațiu al înțelegerii împărtășite, în care colaborarea nu este doar o metodă, ci o practică ce modelează identitatea profesională și intelectuală a celor implicați.





Referințe bibliografice

- Barkley, E. F., Major, C. H., & Cross, K. P. (2014). *Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- Davis, B. G. (2009). *Tools for teaching* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Fink, L. D. (2003). *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*. Jossey-Bass.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Hattie, J. (2017). *Visible Learning for Teachers*. Routledge.
- Huang, R., Tlili, A., & Yang, J. (2020). *Handbook on facilitating flexible learning during educational disruption: The Chinese experience in maintaining undisrupted learning in COVID-19 outbreak*. Smart Learning Institute of Beijing Normal University.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (1998). *Active learning: Cooperation in the college classroom*. Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B. (2000). Cooperative learning methods: A meta-analysis. *Educational Researcher*, 27(1), 5–18. <https://doi.org/10.3102/0013189X027001005>
- Kadum-Bošnjak, S. (2012). Cooperative learning. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 19(1), 181–199. <https://doi.org/10.32728/mo.19.1.2012.08>
- Kaendler, C., Wiedmann, M., Rummel, N., & Spada, H. (2015). Teacher competencies for the implementation of collaborative learning in the classroom: A framework and research review. *Educational Psychology Review*, 27(3), 505–536. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9288-9>
- Lerchenfeldt, S., Mi, M., & Eng, M. (2019). The utilization of peer feedback during collaborative learning in undergraduate medical education: A systematic review. *BMC Medical Education*, 19(1), 321. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1745-1>
- Marchant, J., González, C., & Fauré, J. (2017). The impact of a university teaching development programme on student approaches to studying and learning experience: Evidence from Chile. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(5), 697–709. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1401041>
- O'Connor, K. (2020). Constructivism, curriculum and the knowledge question: Tensions and challenges for higher education. *Studies in Higher Education*, 1–11. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1859687>
- Pai, H. H., Sears, D. A., & Maeda, Y. (2015). Effects of small-group learning on transfer: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 27(1), 79–102. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9267-8>



Referințe bibliografice

Paris, S. G., & Ayers, L. R. (1996). *Becoming reflective students and teachers*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10227-000>

Radović, S., Hummel, H. G., & Vermeulen, M. (2021). The mARC instructional design model for more experiential learning in higher education: theoretical foundations and practical guidelines. *Teaching in Higher Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1872527>

Smith, B. L., & MacGregor, J. T. (1992). What is collaborative learning? In A. Goodsell, M. Maher, & V. Tinto (Eds.), *Collaborative learning: A sourcebook for higher education* (pp. 10–36). National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment.

Tong, H., & Yang, Y. J. (2018). The design and implementation of blended collaborative learning. In *2018 9th International Conference on Information Technology in Medicine and Education (ITME)* (pp. 648–651). IEEE. <https://doi.org/10.1109/ITME.2018.00152>

Universitatea de Vest din Timișoara. (2023). *UVT Teaching & Learning Brand: Document instituțional de orientare privind predarea și învățarea*. Centrul de Dezvoltare Academică.

Yang, Y., Zhang, H., Chai, H., & Xu, W. (2022). Design and application of intelligent teaching space for blended teaching. *Interactive Learning Environments*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2028857>

Žunić, M., & Dlab, M. H. (2019). Support to teachers within systems for computer-supported collaborative learning. In *Proceedings of the 2019 5th International Conference on e-Society, e-Learning and e-Technologies* (pp. 63–67). <https://doi.org/10.1145/3312714.3312730>

