

<http://revped.ise.ro>

Print ISSN 0034-8678; Online ISSN: 2559 - 639X

**DANIEL T. WILLINGHAM. WHY DON'T STUDENTS LIKE  
SCHOOL? Pitești, Paralela 45 Publishing House, 2025,  
413 pages, ISBN 978-973-47-4233-2**

DANIEL T. WILLINGHAM. DE CE NU LE PLACE ELEVILOR ȘCOALA? Pitești,  
Editura Paralela 45, 2025, 413 pagini, ISBN 978-973-47-4233-2

Andreea-Diana SCODA

*Journal of Pedagogy*, 2026 (1), 273 - 282

<https://doi.org/10.26755/RevPed/2026.1/273>

The online version of this article can be found at: <https://revped.ise.ro/category/2026/>



*This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.*

*To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.*

**Published by:**

**INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI**

<http://www.ise.ro/>

**Further information about *Revista de Pedagogie – Journal of Pedagogy* can be found at:**

Editorial Policy: <https://revped.ise.ro/en/editorial-policy/>

Author Guidelines: <http://revped.ise.ro/en/author-guidelines/>

**DANIEL T. WILLINGHAM. DE CE NU LE PLACE ELEVILOR ȘCOALA?** Pitești, Editura Paralela 45, 2025, 413 pagini, ISBN 978-973-47-4233-2

**Andreea-Diana Scoda\***

Institutul de Științe ale Educației  
București, România  
*andreea.scoda@ise.ro*

Cartea scrisă de Daniel T. Willingham, „De ce nu le place elevilor școala?“, a apărut la Editura Paralela 45, în anul 2025. Autorul este un psiholog american, profesor la Departamentul de Psihologie al Universității din Virginia și specialist în științe cognitive cu aplicație în științele educației. Acest volum reprezintă o lucrare scrisă de autor, alături de altele precum: „Când te poți încrede în experți?” (2012), „Mintea cititoare” (2017) și „Fii mai deștept decât creierul tău” (2023).

Cartea de față nu a fost aleasă întâmplător, întrucât problema pe care o tratează, în special pentru domeniul pedagogiei și al psihologiei învățării, este una de actualitate nu doar în societatea noastră, ci în întreaga lume. Astfel, problema lansată de autor generează o serie de întrebări: „cum facem ca elevii să vină la școală cu entuziasm?”; „cum facem ca aceștia să-și dorească să învețe și să aplice mai mult decât ceea ce li se predă la ore?”; „cum facem ca elevii să fie mai bine pregătiți pentru viitor?”. Acestea sunt, desigur, doar câteva dintre provocările cu care se confruntă deopotrivă profesorii, decidenții și părinții.

În acest context, lucrarea lui Willingham urmărește să orienteze analiza în două direcții distincte, conturate în fiecare capitol. Astfel, una dintre acestea se centrează pe felul în care cititorul este pus în situația de a înțelege, prin diferitele explicații clare și argumentate, modul în care funcționează mintea copiilor în cadrul procesului de învățare (mecanismele care stau la baza

---

\* Cercetător științific dr., Institutul de Științe ale Educației, București, România.

funcționării acesteia). A doua direcție vizată de autor se adresează în special profesorilor, prezentându-le, într-un mod practic și prin diferitele teme abordate în cadrul cărții, modalități concrete prin care aceștia pot deveni îndrumători mai buni la clasă pentru propriii elevi.

Cartea este împărțită în zece capitole, fiecare având un titlu relevant, formulate sub forma unor întrebări sugestive pentru conținutul capitolului, care oferă cititorului libertatea de a alege și a reflecta asupra temelor abordate de autor. De asemenea, autorul ne invită să analizăm cele nouă principii cognitive considerate fundamentale pentru înțelegerea mecanismelor de funcționare a minții, care susțin atât îmbunătățirea procesului de învățare al elevilor, cât și pe cel de predare al profesorilor la clasă. La finalul acestui volum, există un glosar de termeni organizați în ordine alfabetică, pentru cei interesați de aprofundarea cunoștințelor din domeniu.

Pe lângă aceste principii, autorul oferă cititorilor exemple menite să clarifice fiecare problemă abordată, precum și un set de recomandări (intitulate „Implicații asupra orelor de curs”), sugestii de lecturi (abordări generale și specifice) și teme de discuție. Pe parcursul acestei lucrări, D. T. Willingham își propune să explice și să exemplifice locul și rolul gândirii unui elev sau a unui copil, în special atunci când acesta este pus în situația de a învăța prin simplitatea formulărilor abordate. Acesta din urmă constituie, așadar, punctul de plecare al fiecărui capitol, cu implicațiile sale teoretice și practice.

Primul capitol abordează titlul sugestiv al cărții, „De ce nu le place elevilor școala?”, o temă esențială în special pentru profesori, în condițiile în care școala reprezintă principalul cadru prin care aceștia îi pregătesc pe elevi pentru viitor. În acest context, autorul evidențiază într-o manieră cât se poate de pragmatică principalul motiv pentru care elevilor nu le place școala. Acesta pornește de la ideea conform căreia creierul nostru nu este neapărat proiectat pentru gândire, întrucât aceasta implică un proces lent, anevoios și nesigur, ceea ce presupune consum de energie și risc de eroare. Dacă temele sunt prea multe, dificile și consumatoare de timp, tendința firească a elevilor este de a le abandona, în lipsa unui interes real față de disciplinele școlare. Așa se poate explica de ce școala reprezintă pentru unii elevi o dificultate în învățarea conținuturilor predate, conducând astfel la dezinteresul față de progresul școlar și chiar față de școală.

Unul dintre principiile cognitive formulate de autor subliniază că „oamenii sunt curioși de la natură, dar nu gânditori din fire; dacă nu avem condițiile propice gândirii, evităm să gândim” (p. 22). Pentru a înțelege gândirea și motivele care stau la baza anumitor obstacole întâlnite în procesul de învățare, Willingham explică faptul că individul trebuie să facă apel la trei funcții importante ale minții, care sunt interconectate: memoria exterioară (are în vedere tot ceea ce ne înconjoară, de la stimuli până la probleme ce se cer a fi rezolvate), memoria de lucru („sediul minții sau nivelul conștient al minții”), prin care conștientizăm ce este în jurul nostru și/sau ne gândim la tot ceea ce ne înconjoară și memoria de lungă durată sau „depozitul”, destinată stocării „cunoștințelor faptice” (informații ce conduc spre gândirea critică și gândirea logică) (pp. 36-37).

Autorul atrage atenția asupra faptului că, în cadrul acestui proces de învățare, un rol esențial îl are experimentul, unde scopul unui profesor nu este doar acela de a transmite cunoașterea care cere o rezolvare, ci și experimentarea acesteia, în vederea cunoașterii modului în care funcționează gândirea sau memoria de lucru. În acest context, autorul le recomandă profesorilor să facă apel atât la o serie de informații adecvate furnizate de mediul înconjurător, cât și la utilizarea unor strategii didactice, astfel încât să se asigure că elevii trăiesc emoții pozitive, plăcute și că atenția acestora este captată. Așadar, profesorul poate fi acela care ar putea să le insuflă elevilor săi „dragostea” față de carte sau învățare (curiozitatea ne împinge spre explorare și/sau rezolvare de probleme). În acest fel, în opinia autorului, raționamentele adecvate dezvoltate și adaptate nevoilor de învățare ale elevilor le vor ușura acestora memoria de lucru și pe cea de lungă durată.

Printre recomandările oferite de autor pentru cititori, în vederea dezvoltării capacității de gândire a elevilor, putem menționa adaptarea temelor la nivelul de înțelegere a elevilor, respectarea limitelor cognitive ale acestora, ghidarea elevilor în formularea întrebărilor autoreflexive, planificarea momentelor în care aceștia sunt provocați să gândească.

Cel de-al doilea capitol, „Cum să-i învăț pe elevi competențele de care au nevoie, când pentru testele standardizate li se cere doar să memoreze informații?”, ridică o problemă atât complexă, cât și de actualitate, dacă ne gândim la problemele actuale ale sistemului de învățământ românesc (a se

vedea rezultatele obținute de elevi la Evaluarea Națională organizată la finalul clasei a VIII-a sau la examenul de Bacalaureat, regândirea noului curriculum pentru liceu etc.).

În acest capitol, autorul recunoaște și insistă asupra faptului că șansele pentru a reuși în a dezvolta anumite deprinderi și/sau competențe copiilor, precum capacitatea de analiză și sinteză, implică faptul că elevii dispun de un bagaj amplu de „cunoștințe faptice” sau, altfel spus, „capacitatea de gândire depinde de cunoștințele faptice” (al doilea principiu cognitiv, p. 55). Acestea din urmă se construiesc, așa cum evidențiază Willingham, simultan cu activitățile educaționale care au rolul de a dezvolta capacitatea de gândire. Totodată, autorul atrage atenția asupra faptului că aceste capacități de gândire ar trebui dezvoltate de la cea mai fragedă vârstă (înainte de grădiniță și/sau odată cu ea). Prin intermediul cunoștințelor faptice, autorul consideră că memoria elevilor se îmbunătățește, întrucât cunoștințele anterioare pot fi confirmate prin numeroase experimente, prin aceeași metodă (care devine reper pentru cunoaștere). Alte recomandări oferite în acest capitol au în vedere următoarele aspecte: selectarea cunoștințelor ce ar trebui să fie însușite de elevi; asigurarea că elevii au suficiente cunoștințe relevante pentru gândirea critică; acceptarea faptului că, de cele mai multe ori, cunoștințele superficiale sunt mai bune decât nimic; convingerea copiilor să citească cât mai mult cu putință, chiar dacă lectura oferită este una nestructurată, acesta reprezentând un punct de plecare; luarea în calcul a faptului că cunoștințele acumulate se produc și incidental; începerea din vreme a formării unui bagaj de cunoștințe; asigurarea că cunoștințele au utilitate pentru elevi.

Cel de-al treilea capitol încearcă să ofere răspunsuri la întrebarea enunțată sub formă de titlu: „De ce țin minte elevii mei tot ce apare la televizor, însă uită tot ce le spun eu?”. Probabil că această întrebare sună atât de cunoscut, deoarece este atât de frecvent întâlnită în viața noastră de zi cu zi. În opinia autorului, motivul principal pentru care multe evenimente, informații și/sau aspecte din viața noastră nu sunt reținute cu „precizie” depinde de mai mulți factori, fenomen întâlnit și în procesul de învățare. Printre acești factori se numără plăcerea sau emoția pozitivă care stârnește anumite amintiri (iar școala nu ne stârnește întotdeauna o emoție plăcută), repetiția, care joacă un rol important în procesul de învățare, precum și dorința sau motivația de a reține informații. Cu toate acestea, deși raționamentul pare logic și lesne

de înțeles, autorul subliniază că este necesar să oferim o semnificație sau un sens materialului predat elevilor, prin utilizarea cuvintelor care să le sprijine acestora dezvoltarea gândirii critice, prin explicarea fenomenelor sau a faptelor ce stau la baza disciplinei. Conform celui de-al treilea principiu cognitiv evidențiat în carte (p. 98), memoria reprezintă „rămășița gândirii”; prin urmare, profesorul trebuie să anticipeze, în funcție de tema prezentată sau dată, direcția spre care se vor îndrepta gândurile elevilor. Cu alte cuvinte, rolul profesorului este de a-i determina pe elevi să gândească lucrul adecvat la momentul potrivit sau de a-și pune mintea la contribuție (p. 133). Autorul recomandă profesorilor să proiecteze lecția (în sens „mnemotehnic”), astfel încât să îi determine pe elevi să reflecteze asupra semnificației/sensului materialului prezentat. În acest scop, propune structurarea conținutului sub forma unei „povești” bine organizate, care să includă idei de reflecție, teme care să-i determine pe elevi să analizeze în profunzime semnificația informațiilor predate și care să conducă spre contradicții sau răspunsuri la întrebări. Această modalitate de lucru presupune ca elevii să aibă cunoștințele de bază care să le permită să analizeze critic sarcinile de lucru propuse în cadrul activității didactice.

Tot în sfera întrebărilor care explorează „de ce-ul” procesului de învățare, autorul ne provoacă cu încă o întrebare în cel de-al patrulea capitol al cărții, intitulat „De ce le este atât de greu elevilor să înțeleagă noțiunile abstracte?”. De cele mai multe ori, atât profesorii, cât și cercetătorii se întrebă de ce elevii reușesc să rezolve corect o problemă aplicativă mai simplă, dar întâmpină dificultăți atunci când li se propune, ulterior, o problemă ușor mai complexă, chiar dacă aceasta aparține aceleiași sfere de cunoaștere. În vederea înțelegerii acestui fenomen, Willingham recurge, și de această dată, la exemple concrete, menite să evidențieze aspectele esențiale ale problemei. Astfel, acesta explică faptul că mulți elevi sunt capabili să calculeze aria unei mese, însă aceiași elevi întâmpină dificultăți atunci când trebuie să determine aria unui teren de fotbal. Explicația este oferită de autor cu ajutorul principiului cognitiv potrivit căruia „înțelegem informațiile noi prin prisma celor pe care le cunoaștem deja, iar majoritatea cunoștințelor noastre sunt din domeniul concret” (p. 147). După cum sugerează acest principiu cognitiv, elevii au nevoie să înțeleagă conceptele abstracte din diferite perspective, prin comparații, conexiuni sau exemple care să faciliteze aprofundarea lecției ce permite o cunoaștere aprofundată atât explicită, cât și implicită prin

multitudinea de contexte oferite de către profesor. Cu alte cuvinte, este necesar ca elevii să fie antrenați să rezolve cât mai multe astfel de probleme noi, care să implice aplicarea aceluiași concept în contexte diferite (de exemplu, probleme care presupun calcularea unei arii). Totodată, autorul recomandă prudență în raport cu acele metode care promet transferul generalizat al cunoștințelor sau care creează așteptări nerealiste cu privire la rapiditatea și ușurința procesului de învățare.

O temă abordată în cel de-al cincilea capitol al acestui volum este „toceala” („Toceala folosește la ceva?”). Titlul acestui capitol duce cu gândul, într-un registru mai larg al reflecției asupra sensului acțiunilor noastre, la discursul prințului Hamlet din piesa de teatru a lui William Shakespeare, „Hamlet”, în care apare celebra replică „A fi sau a nu fi, aceasta este întrebarea” (în original, „To be, or not to be, that is the question”). Ambele întrebări invită la reflecție, fiind ușor de înțeles (implicând o uzură mecanică, repetiție sau memorie), fiind formulate într-un mod aparent simplu, dar care trimite la procese cognitive mai complexe.

Cu toate acestea, suntem conștienți că, pentru a răspunde primei întrebări, referitoare la utilitatea „tocelii”, mintea noastră are nevoie de așa-zise „trucuri” sau strategii care să sprijine rezolvarea problemelor școlare ce se cer a fi abordate (teme, teste, proiecte etc.). În acest context, „exercițiul” și „repetiția” sunt considerate a fi unele dintre cele mai eficiente forme sau metode de prevenire a blocajelor activității mentale (acel spațiu mental ce duce la pierderea șirului gândirii sau al rezolvării unei sarcini). Pe scurt, în opinia lui Willingham, „[...] competența cere exercițiu. Practic, este imposibil să stăpânești la perfecție o operație mentală, fără s-o fi repetat îndelung” (conform celui de-al cincilea principiu cognitiv, p. 178.). Un exemplu simplu și elocvent oferit de autor este cel al activităților realizate de un fotbalist în timpul unui antrenament: acesta trebuie să controleze mingea, să alerge cu aceasta, să se concentreze asupra modului în care șutează și pe lovirea mingii etc., toate aceste acțiuni făcând parte dintr-o strategie de antrenament bazată pe repetarea exercițiilor. La nivel școlar, acest principiu s-ar traduce prin implicarea automatizării, a repetiției, în vederea formării și dezvoltării unor aptitudini. Cu alte cuvinte, elevii nu pot rezolva probleme la geometrie sau la algebră fără a ști pe dinafară operațiile de bază. Competențele elevilor sunt formate și dezvoltate prin exercițiu și sunt fixate prin repetiție, care

„permit asimilarea de noi cunoștințe” (p. 179). Beneficiile exersării abilităților mintale constau în consolidarea competențelor de bază, care sunt necesare pentru dezvoltarea altor competențe (prin creșterea gradului de dificultate). Prin intermediul acestor practici, profesorii îi pot sprijini pe elevi să nu uite ceea ce și-au însușit. Un alt beneficiu ar fi că elevii își pot fixa și păstra pe termen lung cunoștințele însușite, iar profesorii îi pot sprijini să-și îmbunătățească transferul de cunoștințe, contribuind astfel la creșterea „preciziei” aplicării acestora (p. 202).

Autorul pledează pentru cunoașterea proceselor cognitive care trebuie automatizate; pentru antrenarea prin repetiție distribuită, adică exersarea conceptelor la intervale de timp, nu în bloc, pentru a consolida memoria pe termen lung; pentru îmbinarea exersării noțiunilor de bază cu dezvoltarea treptată a unor competențe mai avansate și pentru diversificarea tipurilor de sarcini și a noțiunilor exersate.

În cel de-al șaselea capitol al cărții, intitulat „Cum să-i fac pe elevi să gândească la fel ca naturaliștii, matematicienii sau istoricii adevărați?”, Daniel Willingham pornește de la o nemulțumire exprimată frecvent de profesori sau de factorii de decizie din domeniul educației. Aceștia sunt „frustrați” de faptul că unele programe școlare sunt „rupte de materia și de tematica pe care se presupune că le acoperă” (p. 209). De exemplu, programele școlare de istorie pun accentul în special pe datele cronologice și pe succesiunea evenimentelor, iar cele de științe ale naturii vizează memorarea de informații și efectuarea unor experimente. Potrivit autorului, aceste abordări nu au în vedere exersarea metodelor care valorifică esența științei (analiza a fost realizată pe programele școlare din Statele Unite ale Americii). Autorul este de părere că un elev „începător într-un anumit domeniu” poate deveni, cu timpul, un „specialist” foarte bun, dacă este pasionat și perseverent, întrucât „procesele cognitive timpurii sunt fundamental diferite față de procesele cognitive mature” (conform celui de-al șaselea principiu cognitiv, p. 210). Astfel, elevii pot ajunge „să judece la fel de bine ca specialiștii” în anumite domenii, precum științele naturii sau istoria. Prin urmare, pentru ca un elev să poată deveni specialist este necesară o pregătire solidă, care presupune dobândirea unui bagaj vast de cunoștințe într-un anumit domeniu, o reflectare asupra propriilor erori (înțelegerea logicii evenimentelor), precum și transferul cunoașterii sau al competențelor către domenii asemănătoare, proces care

permite identificarea detaliilor importante/relevante sau subtile. Cu toate acestea, un rol important îi revine școlii, care trebuie să aloce timpul și resursele adecvate dezvoltării unor astfel de forme de „expertize”. Autorul nu ezită să menționeze faptul că profesorul ar trebui să-i inspire pe elevi să contribuie la crearea a ceva nou, chiar dacă nu se vor ridica la nivelul unui expert; să-i încurajeze și să le reamintească faptul că orice practică duce la progres; să-i învețe să-și ajusteze așteptările la nivelul specific unui începător, nu al unui expert etc.

Următoarele trei capitole dezvoltate de autor, „Cum să-mi adaptez metodele de predare la diferitele stiluri de învățare ale elevilor?” (capitolul 7), „Cum să-i ajut pe cei care învață mai lent?” (capitolul 8) și „Cum să aflui dacă noua tehnologie îi va ajuta pe elevi să învețe mai bine?” (capitolul 9), subliniază importanța pe care diferențele de învățare dintre elevi le au în procesul de învățare. Astfel, conform celui de-al șaptelea principiu cognitiv, autorul precizează că atunci „când vine vorba de învățare, între copii există mai multe asemănări decât deosebiri” (p. 240), aspect de care ar trebui să țină cont profesorii în procesul educațional. Totodată, autorul ne atrage atenția asupra modului în care privim inteligența, dar și asupra diferențelor individuale care influențează dezvoltarea competențelor școlare, în condițiile în care „copiii sunt, într-adevăr, diferiți între ei în ceea ce privește inteligența. Însă, inteligența se poate dezvolta prin muncă susținută” (conform celui de-al optulea principiu cognitiv, p. 273). Diferențele dintre elevi sunt reflectate prin performanța școlară, care, în opinia autorului, este reprezentată de cât muncesc unii în raport cu alții. De asemenea, sunt analizate efectele, pozitive sau negative, pe care tehnologia digitală (tabla interactivă în clasă, imprimanta 3D etc.) le poate avea asupra procesului de învățare atât în ceea ce-i privește pe elevi, cât și în ceea ce privește activitatea de predare-învățare-evaluare desfășurată la clasă. Acest aspect este evidențiat în cel de-al nouălea principiu cognitiv, unde se consideră că „tehnologia schimbă totul, mai puțin felul în care gândești” (p. 308). În esență, este vorba despre o reflecție asupra necesității (re)gândirii întregului proces de învățământ, astfel încât acesta să fie aliniat la modul real în care funcționează mintea umană. Accentul cade pe înțelegerea principiilor cognitive universale care influențează atenția, memoria, motivația și gândirea. Profesorii sunt invitați să proiecteze experiențe de învățare care să stimuleze gândirea eficientă, să valorifice cunoașterea prealabilă a elevilor și să creeze condiții pentru progres real. În acest sens,

Willingham formulează o serie de recomandări esențiale pentru îmbunătățirea procesului de predare-învățare-evaluare: prețuirea realizărilor modeste ale fiecărui copil sau elev în parte; proiectarea lecțiilor pornind de la conținut solid, nu de la abilități generale precum „gândirea critică”, care nu pot fi dezvoltate în absența cunoașterii de bază; provocarea constantă a elevilor prin întrebări bine formulate, probleme autentice și sarcini care solicită efort cognitiv, dar care rămân accesibile; explicarea faptului că munca dă roade prin străduință; tratarea eșecului ca parte firească a învățării, folosindu-l ca oportunitate de ajustare și reflecție, nu ca etichetare a elevului; oferirea de șanse reale de succes tuturor; utilizarea tehnologiei digitale cu discernământ, ca instrument de sprijin pentru învățare, nu ca substitut al gândirii sau al efortului intelectual; proiectarea lecțiilor astfel încât elevii să proceseze activ informația.

Ultimul capitol al volumului, „Ce-ar fi să vorbim și despre mintea mea?”, vizează, în mod special, activitatea profesorului la clasă și modul în care acesta își poate perfecționa practica didactică. Accentul cade, așadar, în acest capitol, pe rolul profesorului în procesul său de predare: „la fel ca orice abilitate cognitivă complexă, predarea trebuie perfecționată pentru exercițiu” (ultimul principiu cognitiv, p. 354). În opinia autorului, predarea reprezintă o abilitate cognitivă complexă și, în același timp, o „abilitate de a-i învăța pe alții” (p. 357). Willingham îi îndeamnă pe profesori să adopte o practică „deliberată”, în care să depună într-un mod conștient eforturi pentru a fi mai buni, prin care să încerce să afle cum să se descurce și să se implice în acele activități care îi pot ajuta să se perfecționeze, în ciuda faptului că acestea s-ar putea să nu aibă legătură întotdeauna cu aptitudinile unui profesor. Dintre recomandările formulate de autor putem menționa: stabilirea unei agende personale de dezvoltare, cu obiective clare și măsurabile, înființarea unui grup de dezbateri, în care profesorii pot analiza practici, dileme și soluții; observarea sistematică a propriilor activități la clasă; observarea copiilor necunoscuți (dincolo de ceea ce se petrece la nivelul clasei); urmărirea într-un mod consecvent a țelului propus etc.

Nu am putea încheia această recenzie fără a sublinia meritul acestui volum și aportul său „pedagogic” autentic, dar și limitele acestuia. Astfel, prin intermediul temelor și al problematicilor abordate, cartea oferă profesorilor, părinților și factorilor de decizie o perspectivă clară și reală asupra

neajunsurilor din sistemul de învățământ cu privire la principalele motive pentru care există un interes scăzut față de școală (de pildă, utilizarea excesivă a memoriei și/sau a noțiunilor abstracte în cadrul procesului de predare, limitarea gândirii critice și a reflecției personale, neadaptarea la diferitele stiluri de învățare în cadrul procesului de predare etc.). Totodată, această lucrare pune la dispoziție un set de recomandări practice și bibliografice pentru fiecare capitol în parte; aceste orientări pot sprijini întregul proces didactic, oferind astfel profesorilor o reflecție profesională și personală asupra modului de lucru la clasă. Fiecare principiu cognitiv este susținut de numeroase exemple și sugestii de reflecție, dar și de lucru pe care le poate aplica practicantul la clasă cu elevii săi. Exemplele oferite sunt ilustrative pentru susținerea ideilor prezentate din diferite arii, precum literatura de specialitate (de pildă, psihologul american Howard Gardner), literatura universală (Căpitanul Sleet din lucrarea Moby Dick) sau persoane marcante de-a lungul istoriei (de exemplu, filozoful american John R. Searle). Dincolo de explicațiile teoretice și cele practice, înțelegerea acestora din urmă poate constitui, în același timp, și o dificultate pentru acei cititori care nu au suficiente noțiuni științifice formate în domeniul științelor educației sau al științelor cognitive. Cu toate acestea, volumul reprezintă nu doar o analiză a dificultăților cu care se confruntă elevii, ci și un ghid valoros pentru toți cei implicați în educație, oferind instrumente reale pentru îmbunătățirea procesului de predare-învățare-evaluare la clasă.

The online version of this article can be found at:  
<https://revped.ise.ro/en/category/2026/>



*This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.*

*To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.*

Versiunea online a acestui articol poate fi găsită la:  
<https://revped.ise.ro/category/2026/>



*Această lucrare este licențiată sub Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.*

*Pentru a vedea o copie a acestei licențe, vizitați <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> sau trimiteți o scrisoare către Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, SUA.*