

# SDUDII ȘI CERCETĂRI: ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

## ÎNVĂȚAREA ACADEMICĂ INDEPENDENTĂ – MODALITATE DE FORMARE A COMPETENȚELOR PROFESIONALE

*Otilia DANDARA*

*Catedra Științe ale Educației*

Independent academic learning is an effective mechanism for training professional competences. In the result of reforming higher education, applying ECTS combines student's activity in classroom with independent academic work, but you need to create the form and format in which the individual student's work becomes part of the training program. Currently, the formative opportunities of training and individual work are not exploited and by this manner the function of accumulation of ECTS is not fully accomplished.

Schimbările ce survin astăzi în învățământ sunt determinate în mare parte de nevoia de a stabili o relație funcțională între cererea și oferta de educație. Ritmul accelerat al schimbărilor în societate impune sistemului educațional încadrarea într-o epocă a reformei continue. Cu toate acestea, începând cu anii '70 ai sec. trecut, la nivel mondial se constată o criză a educației, mai bine-zis, o criză a școlii. Philip H.Coombs (1989) determină cauza acestei contradicții care constă în nivelul scăzut al pregătirii pentru integrarea socioprofesională în situația schimbărilor rapide și a incertitudinii pieței muncii.

Poate oare școala să se reabiliteze în fața societății și care ar fi modalitățile de modificare a strategiei formării profesionale astfel încât să diminuăm (la momentul actual o excludere a acestei contradicții este imposibilă) necorespunderea dintre cerințele pieței muncii și posibilitățile formative ale școlii?

O încercare în acest sens a fost întreprinsă de către comunitatea academică europeană care, începând cu sfârșitul anilor '80 ai sec. al XX-lea, promovează ideea reformării învățământului superior în scopul transformării economiei europene în cea mai prosperă economie din lume. Mișcarea de reformare a învățământului universitar este cunoscută ca Procesul Bologna, a cărui direcții strategice încearcă schimbarea conceptuală a unor aspecte ale formării profesionale. Organizarea învățământului superior în 2-3 cicluri, cuantificarea achizițiilor academice în credite transferabile prin utilizarea sistemului ECTS, mobilitatea academică a profesorilor și studenților, consolidarea și amplificarea învățării pe parcursul vieții, axarea procesului de studii pe student, axarea formării profesionale pe instruire și cercetare au drept scop asigurarea calității învățământului superior.

Reperul pedagogic al acestor transformări îl constituie învățământul bazat pe formarea de competențe, care presupune orientarea programului de studii spre un sistem de calificări a căror esență se deosebește de accepția tradițională de calificare (atribuirea unui calificativ într-un domeniu de specialitate) și presupune un sistem de competențe ce sunt apreciate ca finalități ale procesului de studiu și subordonează întreaga formare profesională, întregul demers educațional al atingerii acestor finalități. Un argument în favoarea acestei strategii sunt standardele profesionale în care se stipulează că învățământul superior va fi axat pe formarea de competențe, deoarece competența profesională exprimă esența acțională cu un pronunțat caracter social-util al comportamentului (Guțu V., 2003).

Pornind de la multiplele definiții ale competenței, considerăm că accepția ce urmează exprimă esența cerinței pieței muncii și reflectă esența schimbărilor în educație.

Competența profesională este o capacitate/ abilitate de a realiza diverse sarcini determinate de obiectivele activității profesionale, capacitatea de a rezolva situații de problemă prin transferul și conexiunea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor (Guțu V., 2003).

Axarea procesului de pregătire profesională pe formarea de competențe are la bază nu doar un considerent funcțional-aplicativ. Condițiile de viață și integrare socială într-o societate postmodernă, informațională generează și problema instruirii într-o diversitate a surselor și conținuturilor de învățat. Astăzi școala nu mai este izvorul cunoștințelor, iar profesorul nu mai poate rămâne sursa principală de informare prin însăși starea de fapt. Deci, o cauză socioeconomică (cerințele pieței muncii) și alta epistemologică (condițiile și modalitățile de învățare) condiționează necesitatea schimbărilor în învățământ, mai ales în cel superior.

Un studiu realizat în cadrul Facultății de Psihologie și Științe ale Educației a scos în evidență o situație care, credem, exprimă o contradicție între tendințele reformei învățământului, ce au la bază premisele menționate mai sus, și situația reală determinată de neștiința sau poate nedorința de a realiza schimbări calitative.

O analiză retrospectivă a programelor de studii din ultimii 20 de ani a scos în evidență faptul că ponderea orelor în auditoriu s-a micșorat de la an la an. Tabelul de mai jos ne permite să observăm diferențele.

Anii '80	36 ore / săptămână
	38-40 săptămâni/ an școlar
2005	30 ore / săptămână
	35 săptămâni/an școlar
2005→prezent	30 ore / săptămână
	30 săptămâni/an școlar
Peste hotare	până la 30 ore contact direct
	28 săptămâni/ an școlar

Cum se explică situația că aflarea studentului în sala de curs se reduce ca timp, odată cu creșterea pretențiilor angajatorului față de pregătirea profesională? Răspunsul îl găsim în esența concepției promovate: axarea pregătirii profesionale pe formarea de competențe, or, competența a cărei componentă este abilitatea și atitudinea se formează doar prin efort propriu. De aici și promovarea insistentă a ideilor: implicarea activă a studentului în propria sa formare și parteneriatul educațional profesor–student.

Există o interdependență între aceste idei, deoarece experiența studentului, statutul său social nu-i permite o formare absolut autonomă. Formarea profesională inițială presupune și nevoia de a fi ghidat sistematic și sistemic. În acest sens, cadrul conceptual al reformării învățământului superior determină aspectul formal și cel formativ al procesului.

Aspectul formal este stabilit de documente normativ-reglatorii, în primul rând, de Planul-cadru care prevede atribuirea creditelor academice (apreciate drept unități de cuantificare a efortului studentului în procesul de formare a competențelor) atât pentru activități realizate în contact direct cu profesorul (ore în auditoriu), cât și pentru activități de învățare realizate individual. În acest sens, creditele academice au funcția de acumulare și presupun prezența competențelor.

Sub aspect formal toate instituțiile de învățământ din Republica Moldova au rezolvat problema organizării lucrului individual prin respectarea Planului-cadru. Creditele se atribuie conform planului de studii, uneori fără a fi conștientizată importanța inovației promovate.

Sunt destul de frecvente cazurile când atât studenții, dar mai ales profesorii, întâmpină dificultăți în calcularea creditelor atribuite și mai cu seamă în explicarea modului de cuantificare a muncii pretinse studentului. Rămâne o nedumerire calcularea orelor realizate (de către cine?) în borderourile de examinare, când se

indică numărul de credite atribuit, dar se mai cere numărul de ore petrecute în auditoriu. Oricum, partea formală a lucrurilor este câtuși de puțin rezolvată, deoarece suplimentul la diplomă se completează conform planului de studii. Rămâne să răspundem la întrebarea dacă se realizează și aspectul formativ al ideii promovate.

Esența aspectului formativ constă în atingerea obiectivelor programului de formare profesională prin activități în sala de curs și activități realizate de către student individual, dar sub îndrumarea profesorului.

În urma analizei datelor sondajului efectuat în cadrul Facultății de Psihologie și Științe ale Educației am constatat ca studenții nu știu câte credite academice obțin pentru diverse discipline studiate într-un semestru. Fiind rugați să indice creditele atribuite pentru fiecare disciplină studiată și numărul total pentru semestru, am obținut:

- Specialitatea Psihopedagogie, anul III – 0%;
- Specialitatea Educație civică, anul I – 0%;
- Specialitatea Psihologie, anul II – 50%;
- Specialitatea Psihologie, anul I – 0 %.

Ținând cont de faptul că la începutul programului de studii studenții sunt informați despre ECTS, în registrul grupei fiind indicate disciplinele studiate și ponderea acestora în formarea profesională, conchidem că informația nu este consolidată pe parcursul studiilor de către profesor și în procesul interacțiunii profesor–student creditelor academice nu li se atribuie funcționalitate. Afirmatia este susținută și de informația extrasă din chestionarul aplicat. Fiind rugați să indice câte credite li se atribuie pentru lucrul individual în cadrul studiului disciplinelor incluse în program (3 la alegerea studentului), cunoașterea acestui lucru se prezintă în felul următor:

- Specialitatea Psihopedagogie, anul III – 0%;
- Specialitatea Educație civică, anul I – 0%;
- Specialitatea Psihologie, anul II – 30%;
- Specialitatea Psihologie, anul I – 28%.

Studenților le-a fost dificil să stabilească relația dintre ponderea lucrului în sala de curs și ponderea lucrului individual în cadrul unor discipline. Faptul constatat ne orientează spre ideea că, de fapt, creditele academice nu-și realizează funcția de acumulare, odată ce nu se valorifică potențialul formativ al învățării academice independente.

Fiind întrebați ce preferă: activitatea în sala de curs în baza celor relatate de către profesor sau să învețe independent, studenții au răspuns diferit. Preferă să învețe independent majoritatea studenților din ultimul an de facultate. Faptul este influențat și de specificul muncii intelectuale la această etapă, când predomină stagiile de practică, lucrul asupra tezei de licență. Părerile studenților anului I și II au fost diferite: de la preferința totală pentru activitatea în sala de curs (studenții anului I, specialitatea Educația civică) până la solicitarea de către 80% din respondenții specialității Psihologie, anul II, a activității academice individuale.

Pornind de la niște repere ale tehnologiei educaționale, determinăm interdependența dintre finalitatea procesului de studiu, conținutul învățării și modalitățile de realizare. Motivarea studentului pentru realizarea obiectivelor depinde de modul în care se organizează și este ghidată munca lui în afara sălii de curs. Fiind rugați să indice în ce mod realizează învățarea academică independentă, am selectat următoarele răspunsuri: prezentăm comunicări; învățăm de sine stătător probleme abordate la seminar; realizăm proiecte (studenții anului III).

Majoritatea studenților anului I și II au menționat, însă, că învață de sine stătător unele probleme abordate la seminar, dar în mare parte folosesc notițele făcute la curs.

Din analiza acestei informații deducem că posibilitățile formative ale lucrului individual sunt puțin valorificate. Neglijarea învățării academice independente creează premise care nu contribuie la realizarea finalităților programului de studii și afectează calitatea formării specialiștilor.

Dacă revenim la ideea parteneriatului educațional, scoatem în evidență importanța implicării studentului și profesorului în acest proces. Fiind întrebați ce ar întreprinde în cazul dacă ar avea posibilitatea de a decide asupra modului de organizare a programului de studii, propunându-li-se și 3 variante de răspuns (aș mări ponderea lucrului individual în comparație cu activitatea în sala de curs; aș ghida judicios lucrul individual; nu aș cere deloc studenților să realizeze activitate academică independentă), studenții au avut atitudini foarte diferite, dar din păcate circa 20% din respondenți au pledat pentru excluderea lucrului individual din activitatea academică.

Având la baza reflecțiilor și teoria învățării sociale, care consolidează teza precum că educația în sens de influență a factorului extern este una determinată pentru formarea conștiinței și comportamentului, concluzionăm că atitudinile expuse de către studenți reflectă un comportament dobândit în cadrul mediului de învățare. În acest sens, efortul profesorului de a atribui mecanismului de formare a competențelor aspect formativ este incontestabil. Formarea profesională bazată pe activitatea în sala de curs, cu accent pe procesul de predare a profesorului, induce asupra corelației că timpul acordat realizării obiectivelor este direct proporțional cu calitatea produsului: ambii, atât profesorul, cât și studentul, se implică mai puțin, dar și rezultatul este pe potriva efortului.

În situația când se pune accent pe activitatea individuală a studentului ca modalitate de formare a competențelor individuale, efortul și timpul are o pondere mai mare atât din partea profesorului, cât și din partea studentului. Ajungem la o constatare care la primul moment pare lipsită de sens: *dacă profesorul dorește ca studentul să muncească mai mult individual, atunci trebuie să muncească mai mult cu studentul.*

Încercăm să determinăm niște repere strategice prin care să valorificăm valențele formative ale activității academice individuale. În primul rând, este necesar ca lucrul individual al studentului să fie reflectat în documentul conceptual-normativ al disciplinei. Curricula fiecărei discipline va reflecta la nivel de obiective, conținuturi, modalități de învățare și evaluare atât activități ce se realizează în sala de curs, cât și activități ce se realizează individual de către student. Modalitățile de realizare a obiectivelor vor fi selectate în conformitate cu gradul de funcționalitate, astfel încât să contribuie direct la formarea competențelor. Criteriile elaborate oferă posibilitatea de evaluare / autoevaluare a activității și produsului.

Efortul și implicarea sunt caracteristici de esență ale activității de învățare. Acestea se accentuează în situația când se tinde spre formarea de competențe. Neglijarea acestor caracteristici generează distorsiuni în procesul de învățământ, iar finalitățile propuse rămân a avea doar un caracter declarativ.

#### **Bibliografie:**

1. Coombs Ph. H. La crise mondiale de l'éducation. De Boeck Université. - Bruxelles, 1989.
2. Dandara O., Spinei A. Elaborarea Cadrului Național al Calificărilor // Buletin metodic. - Chișinău: CEP USM, 2006.
3. Guțu V., Dandara O. Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar. Ghid metodologic. - Chișinău: CEP USM, 2003.
4. Singher M. Quo vadis, Academia? Repere pentru o reformă de profunzime în învățământul superior. - București: Sigma, 2006.

*Prezentat la 23.06.2009*