

CZU: 378.147

## ORGANIZAREA PROCESULUI DIDACTIC ÎN ȘCOALA SUPERIOARĂ DIN PERSPECTIVA CONEXIUNII ȘI CONTINUITĂȚII METODOLOGIEI DE PREDARE-ÎNVĂȚARE

*Tatiana REPIDA, Mihail PAIU, Carolina ȚURCANU*

*Universitatea de Stat din Moldova*

În articol sunt analizate opiniile studenților privind procesul de instruire în învățământul superior, referitor la metodologia predării-învățării. Studiul realizat empiric denotă că continuitatea în aplicarea metodologiei didactice constă în conștientizarea de către cadrele didactice a caracterului dinamic al metodologiei instruirii: diversificarea și combinarea strategiilor didactice în raport cu profilul de pregătire a specialiștilor, finalitățile/competențele, conținuturile, caracteristicile individuale ale studentului, experiențele acumulate, condițiile în care se desfășoară procesul educațional.

**Cuvinte-cheie:** *metodologie didactică, proces de instruire, predare, învățare, evaluare, metode de instruire, conexiune, continuitate, strategii didactice.*

### ORGANIZATION OF THE TEACHING PROCESS IN SUPERIOR SCHOOL IN THE PERSPECTIVE OF CONNECTION AND CONTINUITY OF THE TEACHING-LEARNING METHODOLOGY

The article analyzes students' views on the process of training in higher education, on teaching-learning methodology. The empirical study shows that the continuity in the teaching methodology implementation is the teachers' awareness of the dynamic character of the training methodology: the diversification and combination of didactic strategies in relation to the training profile of the specialists, the finality/competences, the contents, the individual characteristics of the student, the accumulated experiences, the conditions in which the educational process takes place.

**Keywords:** *didactic methodology, training process, teaching, learning, evaluation, training methods, connection, continuity, didactic strategies.*

#### Introducere

Scriam anterior<sup>1</sup> că ideea conexiunii între cicluri de învățământ superior a luat naștere din necesitatea de a articula diferite niveluri și tipuri de legături între ciclurile de învățământ (licență, masterat și doctorat), încât ele să devină continue în timp și spațiu. Fiecare ciclu de învățământ universitar constituie o deschidere spre învățarea continuă, spre autoeducație.

Scopul final al realizării conexiunii și continuității între și intra cicluri de învățământ superior este de a spori eficiența pregătirii profesionale.

Pentru asigurarea conexiunii între și intra cicluri de învățământ superior este necesară o abordare cuantificată a dimensiunilor de formare. În acest caz este vorba despre finalitățile pe discipline corelate cu finalitățile pentru fiecare ciclu de învățământ. Astfel, analiza corespondenței dintre aceste dimensiuni denotă că nu întotdeauna există relații unitare între acestea, fiind atestate lipse sau dublări, care urmează a fi sincronizate.

Analiza literaturii psihologice, pedagogice și metodologice în problema vizată permite constatarea faptului că există cercetări, dar și puncte de vedere diferite în problema dată.

Bunăoară, cercetătorul Vl.Guțu atenționează că principiul sistematizării și continuității exprimă cerința realizării continuității intracurriculare și intercurriculare. În viziunea cercetătorului, acest proces vizează:

- continuitatea în organizarea unităților de învățare interdisciplinară, de la clasă la clasă, de la treaptă la treaptă (de la un curs la alt curs, de la un ciclu de învățământ la alt ciclu de învățământ – *sublinierea ne aparține*);
- continuitatea în proiectarea finalităților și formarea competențelor la studenți;
- continuitatea organizării conținuturilor în plan intercultural;
- continuitatea în aplicarea strategiilor didactice și a celor de evaluare [1, p.305].

De menționat, în mod special, că majoritatea cercetărilor în problema vizată poartă un caracter empiric și funcțional.

<sup>1</sup> Prima parte a acestui demers științific a se vedea în: *Studia Universitatis Moldaviae. Seria Științe ale Educației*, nr.5(95), p.97-102 și nr.9(99), p.59-68, 2016.

În cadrul Proiectului instituțional „Conexiuni și continuități între și intra ciclurile de învățământ superior din perspectiva Cadrului Național al Calificărilor și Clasificatorului de Ocupații” a fost elaborat și administrat Chestionarul de opinii pentru surprinderea percepției *conexiunii și continuității* a următoarelor dimensiuni ale învățământului superior: *politici educaționale, calificări și finalități, planurile de învățământ, conținuturile instruirii, procesul de instruire, cercetarea științifică, stagiile de practică*.

În articolul de față vom analiza răspunsurile studenților și ale masteranzilor privind dimensiunea *Procesul de instruire*. Respondenții trebuiau să-și expună opinia referitor la metodologia de predare-învățare (*În ce măsură următoarele modalități de predare-învățare au fost folosite în programul Dvs. de studii: prelegeri, seminare, studii de caz, învățarea prin proiecte, realizate în cadrul disciplinelor de studii, prezentări orale ale studenților, studii de sine stătător?*).

Pentru masteranzi au mai fost formulate câteva întrebări legate de opinia lor privind consecutivitatea și continuitatea între ciclurile de învățământ: I – Licență și II – Masterat privind problema discutată.

### Rezultatele aplicării Chestionarului

#### ✓ *Eșantionul de populație investigat*

Eșantionul de studenți este de la Universitatea de Stat din Moldova, respectiv, de la facultățile: Biologie și Pedologie; Chimie și Tehnologie Chimică; Matematică și Informatică; Psihologie și Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială; Istorie și Filosofie; Drept; Litere; Limbi și Literaturi Străine; Relații Internaționale, Științe Politice și Administrative; Științe Economice (nivelul I – Licență: **180** de persoane; nivelul II – Masterat: **83** de persoane).

#### ✓ *Interpretarea răspunsurilor*

Vom purcede la analiza opiniilor studenților/masteranzilor privind măsura folosirii modalităților enumerate. *Prelegerea universitară*

Unii autori critică prelegerea pentru oferirea de-a gata a cunoștințelor de către cadrul didactic și la memorarea lor de către student în vederea reproducerii ulterioare a acestora, studentul fiind tratat ca obiect al instruirii.

Termenul „prelegere” mai este utilizat și în accepțiunea de curs de învățământ.

Cursul universitar ca formă principală de organizare a activității de instruire în cadrul învățământului superior este realizabil metodologic prin *strategia prelegerii*, care poate fi concepută și perfectată în diferite variante: demonstrativă, problematizată; bazată pe experiment, pe studiul documentar; pe dialog construit deductiv, analogic, creativ etc. [2, p.814].

În conformitate cu scopul urmărit, se deosebesc: curs introductiv, curs tematic curent, curs de sinteză.

În conformitate cu raportul teorie – practică, se disting: curs teoretic, curs practic-aplicativ, curs sandwichi (modular-interactiv).

În conformitate cu paradigma metodelor, se disting următoarele cursuri: prelegere clasică, dezbateri, prelegere-dezbateri, prelegere-conferință, prelegere problematizată [3, p.94-95; 4].

Funcțiile prelegerii: informativă, stimulativă, formativă, orientativă, educativă, axiologică.

Cercetătorii V.Cabac, J.Schreure și G.Petcu consideră că în condițiile unei educații centrate pe student prelegerea poate fi înlocuită cu învățarea activă după un ritm propriu al instruirii [5].

În prezent, devine tot mai vădit că în învățământul superior (atât în predare, cât și în învățare) accentul se plasează pe strategiile euristice, problematizate ce dispun de mari resurse privind activizarea studenților în realizarea cu succes a unui învățământ formativ prioritar. În viziunea didacticii moderne, aceste strategii reprezintă un principiu metodologic fundamental, cu rol extrem de important în activitățile centrate pe student în procesul de predare-învățare.

În învățământul universitar strategiile euristice (problematizate) pot fi utilizate în predare-învățare atât în Ciclul I – Licență, cât și în Ciclul II – Masterat la toate profilurile de pregătire a specialiștilor (pedagogic, economic, juridic etc.) [6; p.7], în scopul formării tuturor tipurilor de competențe: generale (instrumentale, interpersonale, sistemice) și specifice (cunoaștere și înțelegere, aplicarea cunoștințelor în practică, abilități analitice și predictive, abilități de comunicare, abilități de învățare). Prin aceste strategii studenții însușesc știința ca proces, ei participă la propria formare și dezvoltare ca specialist în domeniul ales și ca personalitate.

Un rol deosebit în formarea tuturor tipurilor de competențe revine problematizării, care se înscrie printre coordonatele esențiale ale modernizării învățământului la toate etapele și la toate nivelurile, stimulând creativitatea cadrelor didactice și a celor ce învață.

În linii mari, specificul problematizării constă în faptul că profesorul nu expune cunoștințele deja elaborate, el renunță la livrarea cunoașterii ca produs și se axează pe modelul cunoașterii ca proces, dezvăluie subiecților procesul didactic „embriologia adevărurilor”, punându-i în situația de cercetare și descoperire [8].

De menționat că în didactica modernă problematizarea depășește statutul de metodă didactică și dobândește un statut mult mai complex – de orientare didactică, de principiu metodologic fundamental, de tehnică didactică, direcție a învățământului, strategie didactică.

Instruirea problematizată în școala superioară se poate efectua la diferite niveluri:

- expunerea problematizată de către profesor a materiei;
- crearea de către profesor a unei situații-problemă și soluționarea ei de către studenți împreună cu profesorul;
- crearea de către profesor a unei situații-problemă și soluționarea ei de către studenți în mod independent;
- sesizarea și soluționarea problemei de către student.

Toate aceste niveluri ale instruirii problematizate pot fi practicate la organizarea tuturor formelor de activitate didactică în învățământul universitar: curs universitar, seminar universitar, activități practice, activitate de cercetare științifică [9, p.102].

Dacă astăzi discutăm despre continuitate, este nevoie ca profesorul universitar să posede și, mai ales, să exercite toate aceste niveluri, să nu se limiteze doar la primele două.

E necesar ca studentul să simtă că el este stăpânul propriei învățări.

*Predarea problematizată* reprezintă ansamblul demersurilor întreprinse de profesor în scopul organizării și conducerii activității de învățare problematizată a studenților/masteranzilor.

Din perspectiva învățământului centrat pe student cadrele didactice asociază studenții în activitatea de predare (prin întrebări din sală, scurte prezentări, experimente demonstrative etc.).

*Învățarea prin problematizare* este o modalitate de participare activă și interactivă a studenților în procesul didactic, care constă în proiectarea și efectuarea activităților de căutare independentă (individual sau în grup) a soluției la o problemă contradictorie.

Putem conchide că învățarea prin problematizare este un mijloc eficient de realizare a învățământului centrat pe student, când el contribuie, prin acțiune, la propria sa dezvoltare.

Profesorul este cel care va hotărî ce teme și ce întrebări vor fi expuse prin prelegerea problematizată. Însă, a selecta temele pentru studiu prin problematizare nu este atât de simplu. În orice caz, profesorul trebuie să cunoască studenții, sub aspectul nivelului cultural atins, al potențialului individual, al intereselor și aptitudinilor, așteptărilor și dorințelor, adaptării și integrării, trăsăturilor de personalitate (cunoașterea particularităților psihoindividuale și de vârstă), stilului de învățare, experiențelor anterioare etc.

În cele ce urmează, expunem datele din Figura 1 ce țin de prelegeri.

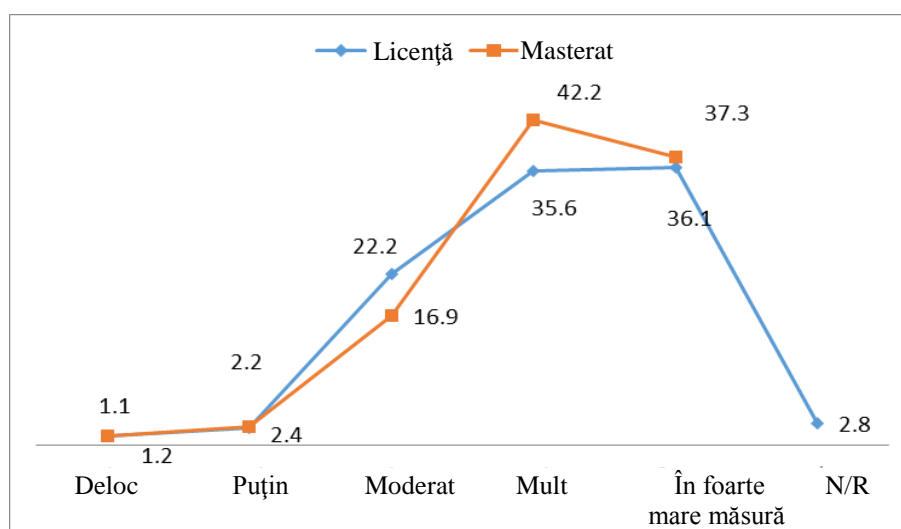


Fig.1. Prelegeri.

După cum observăm, diferența cea mai mare între studenți și masteranzi este la scala *mult*, în folosul masteranzilor, apoi urmează scala *moderat*, în favoarea studenților. La celelalte scale diferența este mică. De menționat că, în prezent, prelegerea continuă să fie folosită pe larg la orele de curs, fapt demonstrat și în studiul de față.

#### Seminarul universitar

Asemenea cursului universitar, seminarul este forma principală de organizare a procesului didactic în școala superioară. Scopul principal al seminarului este aprofundarea, sistematizarea cunoștințelor, formarea de competențe, îndeosebi aplicative, formarea de atitudini integrative.

În conformitate cu finalitățile și tipurile de activități teoretice și practice, se deosebesc seminare: introductive, de reluare și aprofundare, de dezvoltare, aplicative, training, integrative, de evaluare.

În baza criteriului metodele utilizate, se disting seminare: dezbateri, în baza referatelor, în baza exercițiului, în baza cercetării, în baza jocului didactic, brainstormingul, bazat pe studiul de caz [10].

În ultimii ani în organizarea, desfășurarea seminarului pe larg se folosesc diverse strategii, tehnici și metode moderne de învățare:

a) cadrele didactice utilizează la seminare atât metode tradiționale (explicația, descrierea, exercițiul, expunerea, demonstrarea, exemplul etc.), cât și metode și tehnici interactive (problematizarea, studiul de caz, conversația, dramatizarea, Turnul Galeriei, clustering, trainingul, metoda expertizei etc.);

b) unele metode și tehnici se folosesc în toți anii de studii – la nivel de Licență, altele mai complexe de aplicat – la nivel de Masterat.

Din datele prezentate în Figura 2 nu se observă diferențe semnificative între opiniile celor ce studiază la Masterat și ale celor ce fac studii la Licență, referitor la măsura în care seminarul a fost folosit în programul de studii. Acest rezultat pare să afirme părerea că studenții ambelor cicluri de învățământ manifestă interes pentru această formă de organizare a procesului instructiv-educativ în școala superioară, în desfășurarea căruia se utilizează metode și tehnici interactive moderne. Anume aici ei își formează abilități de a discuta dar și a asculta, de a convinge dar și a fi convingut, de a întrece dar și a colabora etc. În ședințe de seminar studenții (ciclurile de învățământ I și II) își dezvoltă atât competențele profesionale, cât și cele transversale.

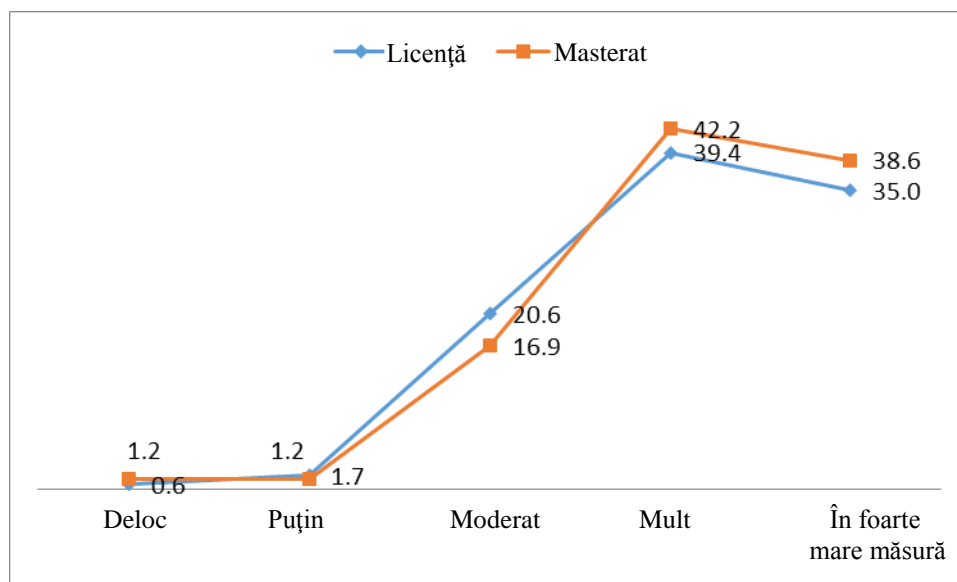


Fig.2. Seminare.

#### Studii de caz

Studiul de caz este o metodă de explorare directă care stimulează gândirea și creativitatea, determinând studenții să analizeze și să compare situații, să caute și să dezvolte soluții pentru probleme reale. Această metodă oferă posibilitatea afirmării libere a opiniei, dar și alegerea soluției optime după dezbaterile cazurilor.

Specificul metodei constă în tendința de apropiere a învățării de viața reală, pornindu-se de la premisa că, acolo unde există o oarecare asemănare între situația de învățare și situația de viață, învățarea devine mult mai eficientă.

R.Iucu menționează că această metodă poate fi utilizată ca suport al cunoașterii inductive, fie ca bază a unei cunoașteri deductive.

Studiul de caz se aplică în predarea diferitelor teme din orice disciplină universitară (profil real, profil umanist) și permite nu doar focalizarea gândirii spre o anumită problemă, ci și analiza profundă a ei. Este important ca studenții nu doar să selecteze cazul din domeniul pregătirii profesionale, dar și să încerce să elaboreze de sine stătător cazul care va fi propus grupului pentru rezolvare. Expunerea cazului se poate face prin postere, colaje, fotografii, imagini, desene, picturi care reprezintă cazul în diferite ipostaze, viziuneri de film documentar etc.

Cazul poate fi cercetat de: întregul grup academic, un grup restrâns, fiecare student aparte, studenți diferiți, care să se ocupe de studiul unor cazuri diferite [11, p.132-134].

Aplicarea unei astfel de metodologii în procesul educațional presupune diversitate și creativitate în educație, aspect important ce deschide noi perspective în formarea profesională și a personalității studentului.

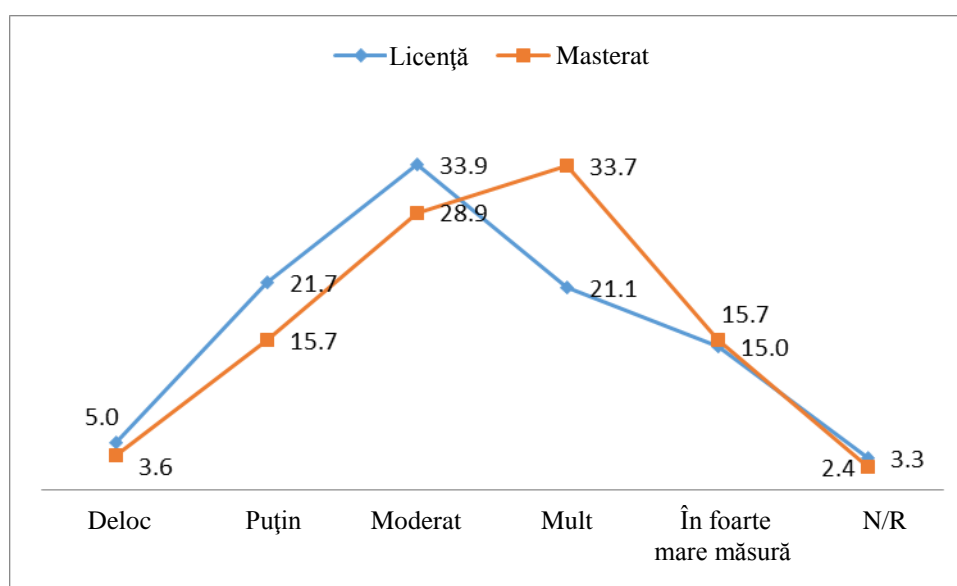


Fig.3. Demonstrații practice/studii de caz.

Din datele prezentate în Figura 3 observăm că diferența cea mai pregnantă ține de scala *mult* (12,6%), în avantajul studenților-masteranzi. După cum am semnalat deja, ei realizează studii de caz și elaborează de sine stătător cazuri, care sunt analizate în cadrul seminarelor. De menționat că 46% din studenții la Licență și la Masterat consideră că în programul lor de studii studiul de caz nu se folosește *deloc* sau se folosește *puțin*. O asemenea stare se răsfrânge negativ asupra dezvoltării unor deprinderi de analiză și luare a deciziilor.

Cadrele didactice trebuie să depună un efort mai mare pentru a selecta cazurile, fie din istoria științei pe care o predau, fie din viața reală. Ele trebuie să orienteze tineretul studios spre o cunoaștere mai profundă a realității în care trăiesc, inclusiv prin dezbateri ale unor cazuri/probleme în cadrul procesului instructiv-educativ.

*Studii de sine stătătoare* (activitatea individuală a studentului)

De remarcat faptul că lucrul independent al studentului constituie o verigă importantă în formarea specialistului, o componentă esențială în învățarea academică și reprezintă activitatea intelectuală depusă de către student, în scopul de a însuși cunoștințele și de a-și forma abilități în domeniul profesional.

Este vorba despre o formă de activitate complexă și variată de învățare independentă, personală, atât pentru realizarea obiectivelor procesului de învățământ, cât și a activității extracurriculare în timpul pe care îl are la dispoziție fiecare student.

Lucrul individual, la fel ca prelegerea sau seminarul, este încorporat în procesul de învățământ în interiorul unității de învățare.

În literatură se remarcă două tipuri de activitate individuală a studentului.

*Primul tip* se referă la activitatea individuală ce ține de studierea unor subiecte concrete: de la studierea notelor de curs, documentarea în baza literaturii recomandate, reflexii personale, documentarea în baza

resurselor internet, pregătirea comunicărilor, elaborarea referatelor până la elaborarea unor proiecte, criterii, glosare, a unei situații – problemă, a unui studiu de caz, pregătirea unui training, construirea și desfășurarea portofoliului etc.

*Al doilea tip* ține de elaborarea unor produse finale, în mod individual sau în grup, care se realizează pe parcursul semestrului. De exemplu, studenții vor elabora și susține referate, glosar al disciplinei, studii de caz, comunicări critice, recenzie a unei opere, proiect al activității educaționale, elaborarea tabelelor în Excel, rapoarte despre rezultatele cercetării, plan de carieră, proiect didactic, test docimologic la o disciplină, minicurriculum opțional, cod etic deontologic al profesiei, teză de licență (*a se vedea* curricula la specialitatea *Psihopedagogie*, Chișinău, 2009).

Produsul final al masteranzilor este mai complex, strâns legat de specialitate. De exemplu, la modulul „Managementul educațional” ei trebuie să elaboreze și să prezinte public un program strategic de dezvoltare a instituției de învățământ; un plan operațional de funcționare a instituției de învățământ; un program de formare, autoformare continuă a personalului didactic etc.; teza de master (*a se vedea* Curriculum la disciplina *Managementul educațional* pentru studii superioare de masterat, autor VI.Guțu. Chișinău, 2016).

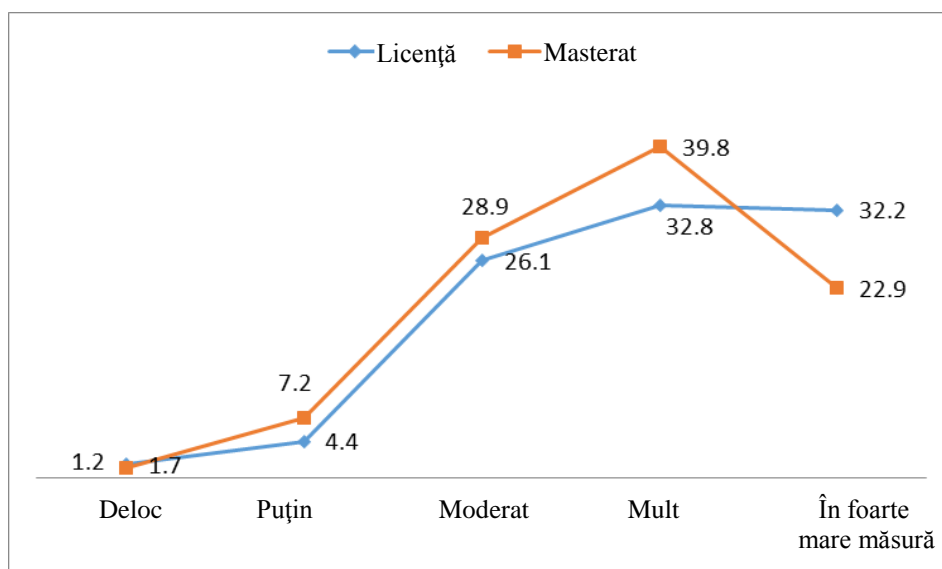


Fig.4. Studii de sine stătătoare.

După cum vedem din Figura 4, atât studenții, cât și masteranzii apreciază înalt rolul activității individuale în programa lor de studii. Diferența dintre cei ce fac studii la Licență și cei ce studiază la Masterat este de 7,0% la scala *mult* și de 9,3% la scala *în foarte mare măsură*. Continuitatea în organizarea și desfășurarea lucrului individual poartă un caracter diversificat. Unele activități se practică din anul I, altele apar pe parcurs.

#### *Învățare prin proiecte, realizate în cadrul disciplinelor de studii*

Referindu-se la cercetare în învățământul superior, Cadrul de referință al curriculumului universitar dezvăluie rolurile pe care universitatea le îndeplinește în această direcție, și anume:

- îi învață pe studenți în plan istoric și sistematic datele științei;
- le arată metodele de cercetare, de creație, de lucru;
- îi învață să devină creatori de știință și de cultură [12, p.98].

Printre principiile cercetării științifice menționăm **principiul competenței** care pune accentele pe unele trăsături necesare unui cercetător, ca: dorința de a cunoaște, curiozitate, spirit critic, spirit de observație dezvoltat, pasiune și răbdare, devotament, onestitate, seriozitate.

Studenții și masteranzii sunt implicați în două forme de cercetare: proiecte de cercetare; aplicarea metodelor de cercetare în cadrul procesului de învățare.

Conform curriculumului universitar, studentul achiziționează pe parcursul studiilor universitare un ansamblu de competențe de cercetare pe cicluri de învățământ superior.

Se știe că în Ciclul de învățământ superior Licență studenții au ca finalitate teza de licență care este prima cercetare mai serioasă.

În Ciclul de învățământ superior Masterat ca finalitate este teza de masterat. Menționăm, că în cadrul ciclurilor I și II de învățământ competențele de cercetare se formează în procesul de studiere a cursurilor respective, dar și în plan individual în procesul de elaborare a tezelor de licență și de masterat.

Se concluzionează că curriculumul universitar integrează demersul științific de cercetare și demersul de instruire (de predare-învățare-evaluare).

Autorii de curriculum la discipline la nivel de obiective generale formulează și unele legate de formarea competențelor de cercetare științifică.

De exemplu: studenții să proiecteze microinvestigații cu elemente de cercetare, în care să includă metode ale științei; să evalueze critic o cercetare științifică; să realizeze cercetări științifice în cadrul problematicii; să aplice cunoștințele teoretice în cercetarea fenomenelor și proceselor sociale, din natură etc.; să realizeze cercetări științifice în cadrul problematicii și să evalueze rezultatele obținute.

Câteva caracteristici ale învățării prin proiecte în cadrul disciplinelor de studii: învățarea prin acțiune practică, cu o finalitate reală, aplicativă; subiectul selectat devine acțiune de cercetare, precum și practică utilă; anticiparea mentală a unei acțiuni și executarea ei prin cercetare concretă; afirmarea independenței în gândire și acțiune; însușirea directă a tehnicilor de cercetare, prin efort, cooperare.

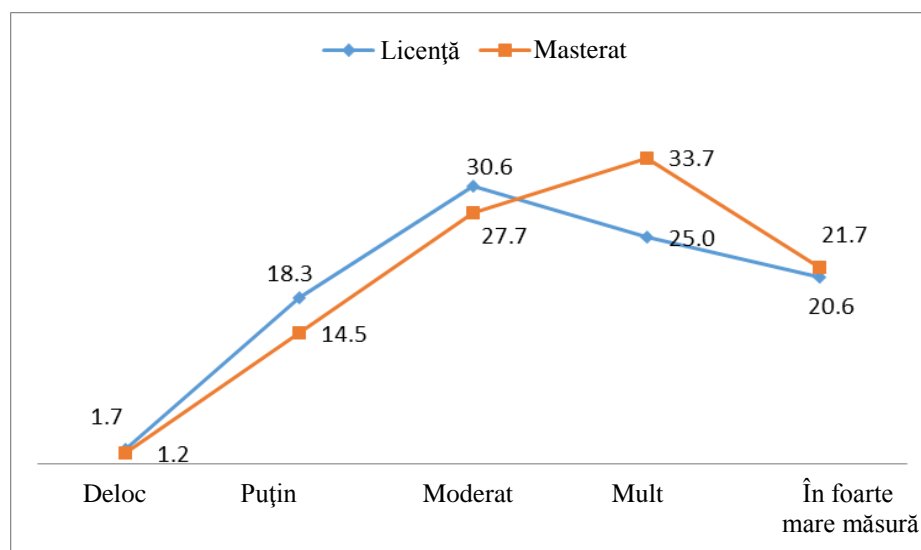


Fig.5. Învățare prin proiecte realizate în cadrul disciplinelor de studii.

După cum observăm din Figura 5, pe poziția I se află diferența dintre studenți și masteranzi la scala *mult* (8,7%) în avantajul masteranzilor, pe poziția II sunt cei care consideră că învățarea prin proiecte se folosește *în foarte mare măsură* în programul de studii – tot masteranzii, iar pe poziția III sunt liceenii (scala *moderat*). În linii generale, masteranzii apreciază mai înalt locul pe care îl are învățarea prin proiecte în programul de studii. Cadrele didactice care activează în Ciclul de învățământ I pot propune teme ce vor fi studiate prin proiecte și să-i cointerezeze pe studenți să participe la aceste activități. Tematica proiectelor poate fi discutată cu studenții sau ei pot propune problemele pentru proiecte.

#### Prezentări orale ale studenților

Menționăm că prezentarea este o abilitate care provoacă pentru cel care o prestează emoțiile cele mai puternice. Prezentarea este un proces cu o structură clară de tehnici și reguli. Cei care țin la profesionalismul prestației acordă abilității de prezentare o importanță deosebită: cele câteva minute sau ore pe care le ai la dispoziție pentru a face o prezentare îți pot aduce beneficii, unele chiar majore în cariera profesională, și nu numai [13].

Pentru student cele câteva minute sunt cele în care el face o prezentare în cadrul seminarului la o disciplină în fața unei audiențe mici – grupul academic. Prezentarea pe un timp mai mare este cea de la conferința științifică studentă, grupul de audiență fiind mai mare. La susținerea tezei de licență și a celei de masterat responsabilitatea pentru prezentare crește simțitor.

Prezentarea este un proces alcătuit din două părți: pregătirea și susținerea propriu-zisă. Chiar dacă cursul este pentru colegii de grup, prezentarea totuși trebuie pregătită cu responsabilitate, altfel poate eșua și prestația va fi serios afectată.

E bine să se știe că nu cantitatea de informații contează într-un discurs, ci calitatea acestora.

Majoritatea persoanelor au oportunitate de a vorbi în public, indiferent dacă acest lucru se întâmplă în cadrul unei întâlniri de afaceri sau al unei întâlniri în familie. Absolvenții noștri trebuie să fie pregătiți pentru a susține discursuri în fața diferitelor audiențe, nu doar în cea studențească. Studenții fac prezentări în fiecare zi, fie că sunt cinci minute de dialog cu conducătorul tezei, cu cadrul didactic referitor la discursul de la seminar etc. sau 45 de minute în fața colegilor de grup unde se prezintă un referat. Studenții trebuie să știe că prezentările joacă un rol important în aproape toate domeniile de activitate. Atunci când se susține o prezentare (referat la seminar, teza de licență sau teza de masterat etc.), modul de comportare spune foarte multe nu doar despre prezentator și atitudinea lui față de muncă, față de oameni, ci și despre gradul de cunoaștere a subiectului tratat.

O prezentare reușită presupune rezultate psihologice imense. Ea poate descătușa și alte resurse ale potențialului uman (entuziasm, convingere, motivație etc.).

Sunt cunoscute două metode de a fi un bun prezentator: metode teoretice de pregătire în domeniu, cursuri și ghiduri; expunerile propriu-zise [14].

A doua metodă este mai importantă, ea se referă la susținerea prezentărilor. Cu cât se expune mai des, cu atât rezultatele sunt mai bune și, implicit, un feedback mai bun.

În fine, nu trebuie asimilat și apoi folosit modul de prezentare a cadrului didactic preferat. Vorbim aici despre studenți care adesea zic „Am să predau ca Maria M. sau ca Ion C.”. Fiecare cadru didactic de excepție are propria metodă de a influența grupul și de a produce un impact. Deși au succes, cadrele didactice admirabile permanent se autoperfecționează, punându-și întrebări de tipul: *Ce anume nu fac? Ce ar putea să meargă în viitor?*

Din datele prezentate în Figura 6 se observă că peste 62% din studenți la Ciclul I de învățământ – Licență și aproape 58% din studenți la Ciclul II de învățământ – Masterat consideră că prezentările orale sunt folosite *mult și în mare măsură* în programul de studii. Diferența dintre ei este de numai 5%. E greu de explicat de ce 15,7% din masteranzi sunt de părere că puțin se practică prezentări orale în pregătirea profesională.

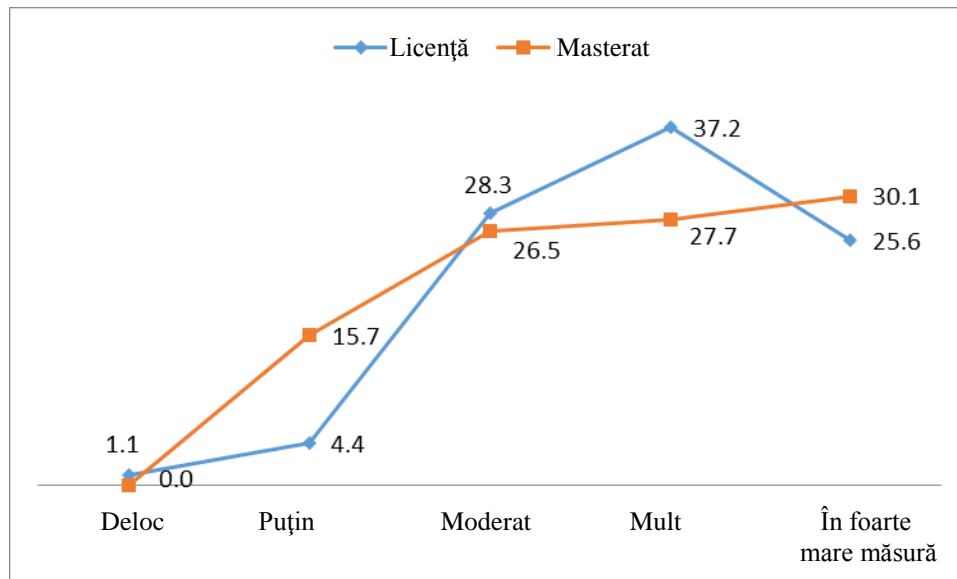


Fig.6. Prezentări orale ale studenților.

Cadrele didactice responsabile de procesul de instruire trebuie să creeze astfel de condiții, încât toți studenții să dorească să realizeze și să prezinte rezultatele în fața colegilor, să-i motiveze să participe în activități practice. Să-i facem pe cei ce-și fac studiile să conștientizeze că abilitățile formate în anii de studenție le vor fi utile în activitatea profesională ulterioară.

*Nivelul continuității în tipologia metodelor aplicate în cadrul Ciclului de învățământ I și al Ciclului de învățământ II*

Sunt cunoscute diferite tipuri de clasificare a metodelor de instruire. În baza criteriului istoric se deosebesc: metode tradiționale (clasice) și metode moderne (active).



Printre metodele tradiționale, utilizate și astăzi în învățământul preuniversitar și în învățământul universitar se regăsesc: expunerea (prelegerea), exercițiul, conversația, demonstrarea, experimentul, explicația, observarea independentă etc.

Astăzi se caută „valențele” participative ale metodelor clasice. E.Joită propune diversificarea acestora prin procedee de aplicare, astfel încât studenții/masteranzii să fie puși în situații active de învățare.

De exemplu, metoda expunerii poate fi activizată prin următoarele procedee: îmbinarea cunoștințelor vechi cu cele noi; examinarea ipotezelor, rezolvarea lor; formularea împreună cu elevii/studenții a unor probleme; combinarea cu problematizarea, dezbateră; alterarea cu mijloace de învățământ; îmbinarea cu explicația, descrierea, cu demonstrația, observația, cu munca independentă; efectuarea de scheme, sublinieri, desene; îmbinarea cu studiul de caz, simularea etc. [15, p.218-222].

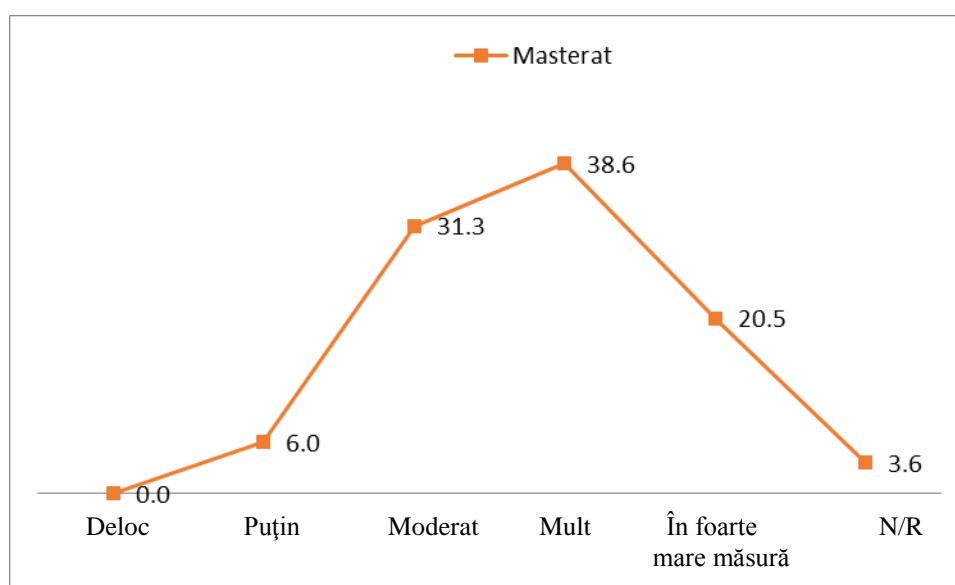
Metodele bazate pe memorare și reproducere pot fi optimizate, adaptate noilor cerințe, atât în sensul restructurării sistemului de procedee utilizate, cât și prin modificarea acestor configurații ca urmare a încorporării unor noi (*a se vedea Curriculum la disciplina Educația civică*, p.41).

În prezent, procesul educațional este determinat de principiile implicării active, ale centrării pe elev/student. Pentru realizarea acestui deziderat se impune utilizarea unor metode active: învățarea prin descoperire, învățarea problematizată, învățarea prin cooperare, studiul de caz, simularea, jocuri de roluri, asaltul de idei, conversația euristică, prezentarea, dezbateră, elaborarea și implementarea proiectelor etc.

Utilizarea eficientă a metodelor active va contribui la realizarea finalităților de studii care sunt rezultate obținute în termeni de competențe ale studenților.

Amintim, metodele active sunt modalități de acțiune educativă centrate pe subiect (student), mai exact pe activitatea de învățare a acestuia, pe operațiile mintale și practice pe care le realizează acesta. Metodele active au următoarele avantaje: transformă studentul din obiect în subiect al învățării, el este coparticipant la propria formare, angajează intens toate forțele psihice și de cunoaștere, asigură studentului condiții optime de a se afirma individual și în echipă, dezvoltă gândirea critică, dezvoltă motivația pentru învățare, permite evaluarea propriei activități.

Metodele interactive au și unele dezavantaje: imposibilitatea utilizării acestor metode în cadrul fluxurilor mari, în cadrul cursurilor teoretice, cu conținut abstract. Deci, profesorul, cunoscând specificul disciplinei sale, urmează să țină cont de condițiile în care metodele interactive sunt benefice actului de predare-învățare. În acest sens, nu trebuie să se facă abuz de aceste metode, deoarece, într-un caz, ele pot favoriza procesul educațional, în alt caz, pot produce bariere serioase în realizarea calitativă a instruirii [16, p.67-68].



**Fig.7.** Continuitate în tipologia metodelor aplicate în cadrul Ciclului de învățământ I – Licență și al Ciclului de învățământ II – Masterat.

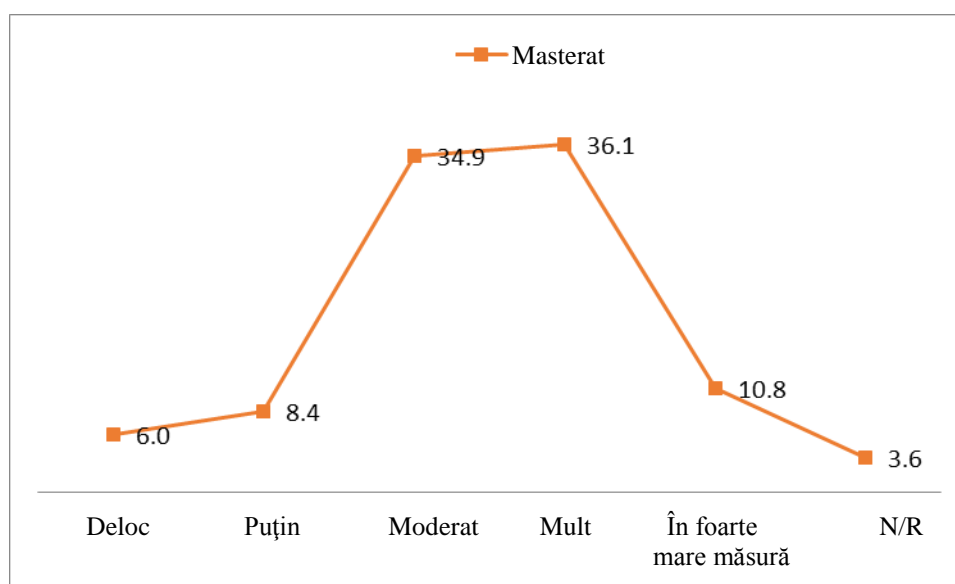
Din datele prezentate în Figura 7 se observă că cel mai înalt punctaj a fost identificat la scala *mult*, urmat de scala *moderat*, apoi de scala *în foarte mare măsură*. Vedem că cei mai mulți subiecți investigați se plasează pe palierul superior (cca 60%) și pe palierul de mijloc (31,3%).

Datele prezentate reflectă, în linii generale, un tablou destul de optimist în ceea ce privește atitudinea studenților de la Ciclul II – Masterat față de metodologia didactică, utilizată în procesul educațional universitar. Aceasta înseamnă că studenții făcând studii la Ciclul de învățământ I – Licență și la Ciclul II – Masterat au posibilitate să-și formeze, prin intermediul metodelor inactice, setul de cunoștințe, abilități, atitudini, valori ce constituie finalitățile de studii.

#### *Aplicarea noilor metode/strategii în raport cu Ciclul de învățământ I – Licență*

Finalitățile studiilor la licență și la masterat conform Cadrului Național al Calificărilor nu pot fi atinse prin metode și strategii tradiționale (strategii expositive, strategii didactice ilustrativ-explicative etc.).

Se cere utilizarea pe larg a unor metode și strategii didactice interactive (euristice, algoritmice, de învățare prin cooperare și colaborare, axate pe acțiunea de cercetare, problematice). În afară de metode și strategii didactice astăzi pretutindeni se folosesc și tehnici interactive, ca: Diagrama Venn, clustering, cvitet, tehnica Graffiti, tehnica „ciorchinului”, Mozaic, Turnul Galeriei, Graficul T etc.



**Fig.8.** Aplicarea noilor metode/strategii în raport cu Ciclul de învățământ I – Licență.

Observăm că cel mai înalt procentaj a fost identificat pentru variantele de răspuns *moderat* și *mult*, urmat de varianta *în foarte mare măsură*. Variantele *deloc* și *puțin* în utilizarea noilor metode și strategii didactice în procesul de instruire au fost subliniate de cca 15% din respondenți. Variantele de răspuns *moderat*, *mult* și *în foarte mare măsură* corespund realității.

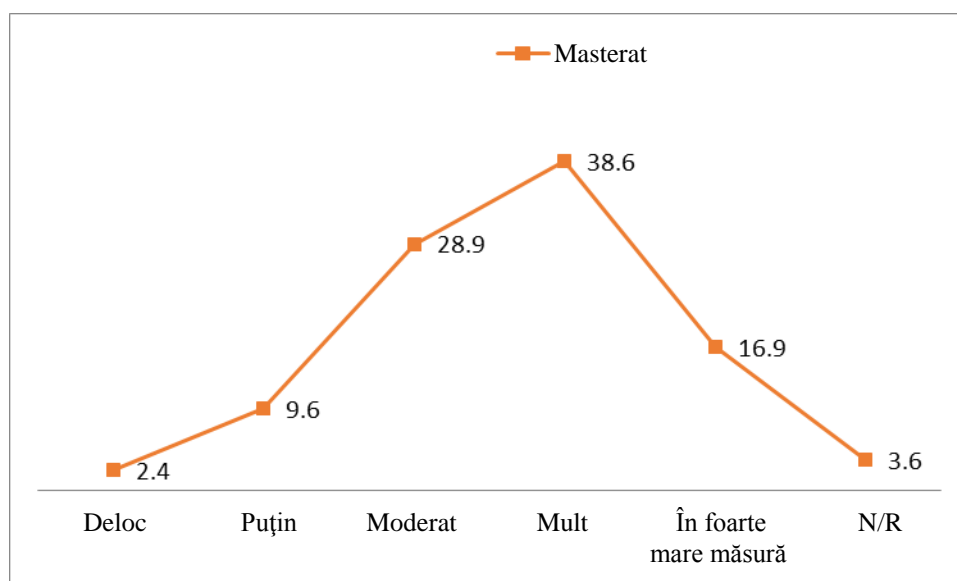
Cadrele didactice care predau la masterat au suficientă experiență de utilizare a strategiilor didactice moderne. Trecând cursurile de formare continuă, unele dintre acestea fiind formatori, publicând articole la problema în discuție, depun efort substanțial pentru eficientizarea procesului de învățământ prin metode și strategii didactice noi, activ-participative. Este important ca activitățile de învățare să fie relevante, adică să fie concepute în baza unor situații strâns legate de viitoarea profesie; să fie bazate pe colaborare; să fie interactive; să fie bazate pe participare etc.

Referitor la cele cca 15% din respondenți, putem afirma următoarele: se cunoaște caracterul subiectiv al opiniilor subiecților chestionați. Se știe că la studii de masterat se înscriu absolvenți ai diferitelor instituții de învățământ care, pur și simplu, nu au cu ce compara, deoarece licența au obținut-o în altă instituție. Nu în ultimul rând, întotdeauna există o categorie de persoane care au o atitudine prea critică față de tot și toate, ele nu văd nimic bun. Nu excludem, totodată, că la unele facultăți inovațiile pedagogice se implementează cu greu.

Prin urmare, asigurarea continuității utilizării strategiilor didactice, în genere, și a celor noi, activ-participative, în particular, este o condiție importantă în realizarea finalităților pregătirii specialiștilor de înaltă calificare în concordanță cu necesitățile actuale ale pieței muncii.

*Consecutivitate și continuitate în lucrul individual al studentului*

Activitatea/lucrul individual al studenților a fost mereu prezent în programele de studii. Proiectarea precisă a activităților individuale ale studenților, plasarea lor în curriculumul disciplinar pentru fiecare unitate de conținut, monitorizarea și evaluarea lor ocupă un loc important în realizarea finalităților preconizate [17, p.32].



**Fig.9.** Consecutivitate și continuitate în lucrul individual al studentului.

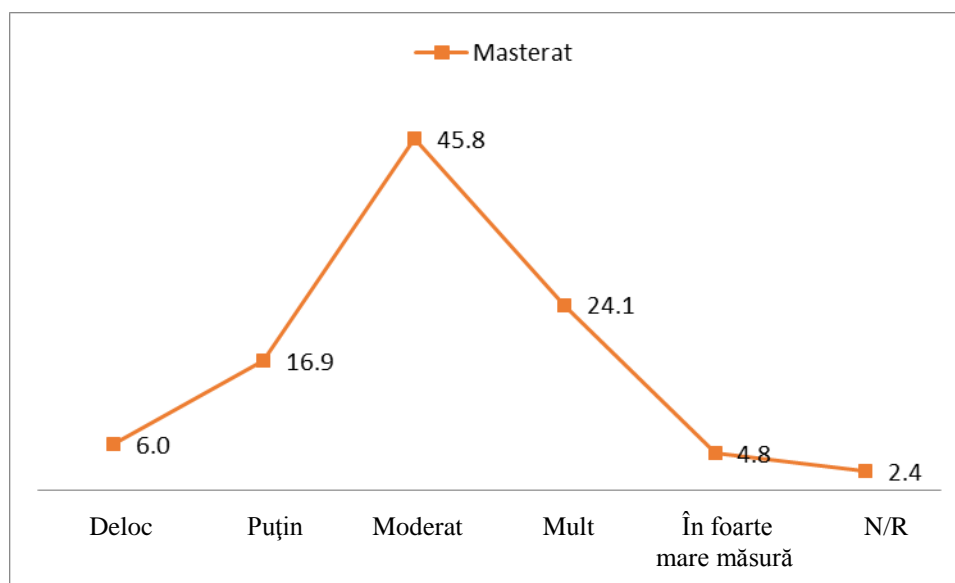
Datele din Figura 9 nu reflectă un tablou atât de optimist vis-à-vis de problema dată. Observăm că cca 56% din masteranzi chestionați apreciază caracterul consecvent și continuu al lucrului individual al studentului realizat la Ciclul de învățământ I – Licență și la Ciclul de învățământ II – Masterat (*mult și în foarte mare măsură*).

Apare întrebarea: *de ce totuși 12% din respondenți nu sesizează acest lucru?* Pe de o parte, ar fi (ceea ce s-a constatat și cu alte ocazii) că candidații la studii superioare de masterat sunt acceptați în diferite instituții de învățământ superior, în care modelul de activitate individuală diferă de la cel utilizat/promovat acum. Pe de altă parte, unor masteranzi le lipsește capacitatea de a profita de o nouă experiență, de a avea inițiativă în organizarea lucrului lor individual. Fiecare individ, studiind în școala superioară, ar fi bine să dorească să-și încerce puterile în mai multe domenii conexe de cercetare. Unora le lipsesc scopurile de dezvoltare personală, inclusiv prin îndeplinirea sarcinilor individuale. Nu în ultimul rând, studentul contemporan trebuie să tindă spre noi experiențe, spre autodepășire.

Accentuăm necesitatea monitorizării lucrului individual și la Ciclul de învățământ I – Licență și la Ciclul de învățământ II – Masterat. Atunci când studenții nu se prezintă la orele unui profesor, deoarece au plecat să îndeplinească activitățile propuse de alt profesor, ne dăm bine seama că lucrurile scapă de sub control. Fiecare cadru didactic are grijă numai de disciplina/ele sa/sale. E de dorit să cunoaștem, dar mai ales să respectăm bugetul de timp al studenților.

*Conectarea tematicii cercetării cu problematica pieței muncii*

O facultate dinamică ține cont de cerințele înaintate față de pregătirea profesională și face tot posibilul pentru a le realiza. În cadrul procesului de învățământ se organizează activități adecvate pregătirii specialiștilor în conformitate cu cerințele pieței muncii (studiu de caz, îndeplinirea unor sarcini specifice, analiza rezultatelor stagiilor de practică etc.) Or, scopul învățământului universitar dintotdeauna a fost pregătirea nu doar a specialiștilor buni, dar și a oamenilor buni.



**Fig.10.** Conectarea tematicii cercetării cu problematica pieței muncii.

Rezultatele referitor la conectarea tematicii cercetării cu problematica pieței muncii relevă faptul că lucrurile în domeniul dat nu stau atât de bine. Numai 28,9% din respondenți sunt de acord cu conectarea tematicii cercetării la problematica pieței muncii, fixând următoarele rezultate: *mult* și *în foarte mare măsură*. Concomitent, 22,9% din masteranzi consideră că tematica cercetării nu este conectată *deloc* și *puțin* conectată la cerințele pieței muncii, 45,8% – *moderat*, un punctaj prea mare.

În opinia noastră, o astfel de situație poate fi explicată, în primul rând, prin colaborarea nesatisfăcătoare dintre mediul academic și cel economic. La elaborarea temelor de licență/masterat cadrele didactice universitare trebuie să țină cont mai mult de transformările de pe piața muncii. E nevoie de încheierea unor contracte între cei care pregătesc specialiști și cei care îi angajează în câmpul muncii. Angajatorii ar putea propune unele teme pentru cercetare în beneficiul ambelor părți. Ei ar trebui să manifeste mai mult interes față de cercetările studențești, poate chiar să le creeze condiții ca aceștia să-și organizeze cercetarea la viitorul loc de muncă. În fine și studenții ar trebui să insiste pe lângă coordonatorul tezei privind actualitatea temei propuse pentru cercetare.

### Concluzii

1. Atât studenții Ciclului de învățământ I – Licență, precum și cei care își fac studiile la Ciclul de învățământ II – Masterat, conștientizează importanța metodologiei de predare-învățare în realizarea finalităților de studii. Licențiații consideră că unele modalități de desfășurare a procesului didactic sunt utilizate în mare măsură în programul de studii (prelegeri, seminare, prezentări orale), masteranzii consideră că studiul de caz, învățarea prin proiecte, realizate în cadrul disciplinelor de învățământ, studiul de sine stătător, dar și prezentările orale trebuie utilizate în mai mare măsură.

2. Studenții/masteranzii apreciază mult utilizarea noilor metode și strategii didactice de către profesorii universitari, însă consideră insuficientă conectarea tematicii cercetării la cerințele pieței muncii. Această situație se referă și la continuitatea în lucrul individual al studenților.

3. În proiectarea activităților didactice, profesorii universitari ar fi bine să se conducă și de opiniile studenților referitor la metodologia de predare-învățare.

4. În fine, continuitatea în aplicarea metodologiei didactice ar consta în conștientizarea de către cadrele didactice a caracterului dinamic al metodologiei instruirii. Or, aceleași metode, strategii didactice sunt utilizate și în Ciclul de învățământ I – Licență și în Ciclul II – Masterat, numai că ele trebuie diversificate și combinate în raport cu profilul de pregătire al specialiștilor, finalitățile/competențele, conținuturile, caracteristicile individuale ale studentului (centrarea pe student), experiențele acumulate, dar și condițiile în care se desfășoară procesul educațional.

**Referințe:**

1. GUȚU, VI. *Pedagogie*. Chișinău: CEP USM, 2013.
2. CRISTEA, S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie*. Vol.I. București: Didactica Publishing House, 2015.
3. GUȚU, VI. (coord.), BÎRNAZ, N., DANDARA, O., GORAȘ-POSTICĂ, V., HANDRABURA, L., MURARU, E., PALADI, F., VELIȘCO, N. *Cadrul de referință al Curriculumului Universitar*. Chișinău: CEP USM, 2015.
4. ȘEVCIUC, M. (coord.), GUȚU, VI., GORAȘ-POSTICĂ, V., REPIDA, T., BÎRNAZ, N., CHICU, V., SEMIONOV, S., GONCEAR, V. *Didactica universitară: studii și experiențe*. Ediția a II-a revăzută și adăugită. Chișinău: CEP USM, 2013.
5. CABAC, V., SCHREURE, J., PETRU, G. *Design-ul procesului de învățare bazat pe abordarea centrată pe student: curs de formare pentru cadrele didactice universitare*. Bălți: „Continental Grup”, 2012.
6. BRADU, M. Metode moderne de învățare activă în cadrul disciplinelor economice. În: *Modernizarea procesului de formare a cadrelor didactice*. Materialele Conferinței naționale, 20.10.2013. Chișinău: CEP USM, p.142-147.
7. SÎTARI, C., BÎRSAN, A. Jocul didactic în procesul de predare-învățare la orele de biologie. În: *Modernizarea procesului de formare a cadrelor didactice*. Materialele Conferinței naționale, 20.10.2013. Chișinău: CEP USM, p.121-125.
8. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 1996.
9. REPIDA, T. Problematizarea în predarea-învățarea științelor educației. În: *Studia Universitatis Moldaviae*. Seria „Științe ale Educației”, Categoria C. Chișinău: CEP USM, 2010, nr.5(35), p.101-105.
10. GUȚU, VI. (coord.), BÎRNAZ, N., DANDARA, O., GORAȘ-POSTICĂ, V., HANDRABURA, L., MURARU, E., PALADI, F., VELIȘCO, N. *Op.cit.*
11. IUCU, R.B. *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Iași: Polirom, 2008.
12. GUȚU, VI. (coord.), BÎRNAZ, N., DANDARA, O., GORAȘ-POSTICĂ, V., HANDRABURA, L., MURARU, E., PALADI, F., VELIȘCO, N. *Op.cit.*
13. www.creeaza.com.
14. www.cadredidactice.ub.ro
15. JOITĂ, E. *Eficiența instruirii*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998.
16. ȘEVCIUC, M. (coord.), GUȚU, VI., GORAȘ-POSTICĂ, V., REPIDA, T., BÎRNAZ, N., CHICU, V., SEMIONOV, S., GONCEAR, V. *Op.cit.*
17. MURARU, E. Aspecte ale formării profesionale inițiale a cadrelor didactice. În: *Modernizarea procesului de formare a cadrelor didactice*. Materialele Conferinței naționale, 20.10.2013. Chișinău: CEP USM, p.32-36.

Notă: *Articolul a fost realizat în cadrul Proiectului instituțional 15.817.06.23F „Concepția și metodologia de realizare a conexiunii și continuității între și intra cicluri de învățământ superior din perspectiva cadrului calificărilor și clasificatorului de ocupații”.*

*Prezentat la 14.12.2017*