

CZU: 378.14

ÎNVĂȚAREA STUDENȚILOR CA PROCES: CONFIGURAȚII ACTUALE**Valentina BOTNARI***Universitatea de Stat din Tiraspol*

În articol este abordată problema învățării studenților din perspectiva procesualității acestui fenomen. Se argumentează valoarea abordării procesualității învățării pentru facilitarea cunoașterii individuale și sociale a studenților moderni. Se fundamentează că gestionarea adecvată a procesului de învățare conduce la angajarea unui complex de procese cognitive, afectiv-motivaționale și acționale de natură să genereze semnificative schimbări cantitative și calitative în comportamentul cognitiv și social al studenților. Se trec în revistă sistemele de instruire derivate din diferite paradigme și, implicit, generând anumite modalități de abordare a procesualității, cu precădere prezentându-se procesualitatea învățării transformativă. Învățarea transformativă prezintă procesul valorificării unei interpretări anterioare în fundamentarea unei interpretări noi sau revizuite a semnificației proprii experiențe în vederea ghidării acțiunilor de perspectivă (J.Mezirow). Referința paradigmatică a acestui tip de învățare este constructivismul care pledează pentru crearea spațiilor deschise pentru cei ce învață, a contextelor de manifestare a liberei inițiative, a explorării realității și construcției proprii cunoașteri prin acțiuni interne și externe, în așa fel încât să se obțină o autonomie, o învățare non-directivă cu o evidentă deținere a competenței de self-management al activității de învățare. În așa fel, abordarea procesualității învățării va stimula asigurarea unei conexiuni pertinente învățare-dezvoltare ce va pregăti studentul pentru autoformarea profesională continuă pe parcursul întregii vieți.

Cuvinte-cheie: *constructivism, învățare, învățare transformativă, învățământ superior, proces, student.*

TEACHING/LEARNING OF STUDENTS AS PROCESS: CURRENT CONFIGURATIONS

The article reveals student teaching/learning from the perspective of its processing. The current study presents arguments on the value of teaching/learning as process for facilitating individual and social knowledge of present-day students. It is argued that the proper management of the teaching/learning process leads to the engagement of a complex cognitive, affective-motivational and action processes, capable of generating significant quantitative and qualitative changes in students' cognitive and social behavior. The article reviews the training systems derived in different paradigms and, implicitly, generating certain ways of approaching processuality, especially by presenting the process of transformative learning. Transformative learning presents the process of capitalizing on a previous interpretation in substantiating a new or revised interpretation of the significance of one's own experience in guiding prospective actions (J.Mezirow). The paradigmatic reference of this type of learning is constructivism that advocates the creation of open spaces for learners, of contexts in which free initiative could be manifested, of reality exploration and construction of one's own knowledge through internal and external actions in order to obtain autonomy, a non-directive learning with a record of ownership of the self-management competence of learning. In this way, the approach to learning as process will stimulate the provision of a pertinent learning-development connection that will prepare the student for continuous professional self-education throughout his/her life.

Keywords: *constructivism, teaching/learning, transformative learning, higher education, process, student.*

Introducere

Debutul secolului al XX-lea, declarat secolul cunoașterii, vine cu o nouă misiune pentru universități, în condițiile în care se dorește edificarea unei societăți bazate pe cunoaștere. În atare condiții devine imperativă promovarea unor modele educaționale alternative în care tinerii să se formeze ca personalități creative, critice, deschise, flexibile, multidimensionale. Are loc deplasarea accentului de la asimilarea cunoașterii la producerea ei și de la păstrarea cunoașterii la remodelarea și propagarea acesteia. Se apreciază tot mai mult exprimarea personală, dezvoltarea atitudinii reflective și critice, încurajarea autonomiei individuale și de grup, emiterea judecăților de valoare, stimularea imaginației și a gândirii divergente, deducerea raționamentelor originale.

Într-un asemenea context, din ce în ce mai mulți cercetători se expun vizavi de esența, misiunea și configurarea învățământului per ansamblu și a învățământului superior, în mod special. Astfel, referindu-se în fond la universitățile din SUA, Taylor afirmă că „lumea post-corporativă, post-industrială, post-modernă este organizată foarte diferit de lumea industrială. Lumea uzinelor, birocrățiilor și a liniilor de producție este rigidă, lineară, lentă și fragmentată. Mediul postmodern este fluid, flexibil și schimbător. Forma, procesul și concepțiile fundamentale ale majorității universităților de astăzi sunt extrem de depășite. Acestea sunt și foarte costisitoare, fapt ce le poate face necorespunzătoare în viitorul apropiat” [1].

Mai mult decât atât, deși costisitoare, universitățile nu mai sunt singurele instituții în măsură să confere calificări, iar acestea din urmă devin opționale în creșterea profesională din anumite domenii sau activități de antreprenoriat. În același timp, obținerea unei diplome universitare nu mai este garantul unei cariere de succes, iar simpla cultivare a minții nu mai constituie misiunea de top a învățământului superior, nici dorința cea mai stringentă a abiturientului. De cealaltă parte, învățământul superior de masă a impus necesitatea creării unui clasament al universităților, acesta din urmă fiind o tentativă de a evidenția valoarea în baza unor parametri măsurabili. Încercarea de a crea o astfel de ierarhie a stârnit un lung șir de discuții în rândul cercetătorilor [2], date fiind diferențele substanțiale între instituțiile incluse în clasament și dificultatea de a converti valoarea unei universități într-un set de parametri numerici.

Universitatea secolului al XXI-lea se vrea internațională, aptă să se încadreze într-o rețea globală, astfel încât să poată asigura un circuit sporit al informației, mobilitate a cadrelor didactice și a studenților. Contextele enunțate solicită reflecții profunde asupra fenomenului de învățare în școala superioară modernă. Se merită a evalua accentele plasate de către cadrele didactice universitare moderne asupra perspectivelor de interpretare a învățării ca fenomen, oportune în această circumstanță fiind: învățarea ca proces și învățarea ca produs.

Abordarea procesuală a învățării

Învățarea ca proces reprezintă o succesiune de operații, de acțiuni, stări și evenimente interne conștient finalizate în procesul de transformare a comportamentelor interne în structuri psihice valorice: imagine – noțiune – act de gândire; contemplare senzorială – gândire abstractă; empiric – științific în învățare; percepție – reprezentare. Abordarea procesuală a învățării conduce la elaborarea unor produse noi, care devin în plan interior puncte de plecare și mecanisme interne aflate la baza unor noi acte de învățare. Totodată, aceeași abordare generează o sumă de schimbări care combină acte constructive și acte distructive. Învățarea este în permanență investiție și câștig, elaborare și reelaborare, reținere și excludere, o continuă evoluție, progres (în spirală) al cunoașterii, pe baza angajării și dezvoltării unor însușiri intelectuale, a creativității și independenței.

Un element-cheie pentru reușita actului de învățare îl reprezintă convingerea că o „cunoștință” nu este formativă prin ea însăși, ci prin **procesul** (s.n.) prin care se ajunge la ea. Deplina angajare a individului în actul învățării este totodată un alt factor determinant pentru producerea învățării. Orice experiență cognitivă trăită cu interes generează, la rândul ei, nevoia unei noi experiențe de cunoaștere.

Învățarea ca proces solicită un activism susținut din partea celui care învață, astfel încât sarcina cadrului didactic este aceea de a organiza și monitoriza învățarea în sensul de a implica, a angaja și a determina participarea activă a elevului. Învățarea ca produs apare ca un ansamblu de rezultate noi, produse de activitatea procesuală, și se referă la: cunoștințe, priceperi, noțiuni, strategii de gândire, atitudini, comportamente și alte valori.

Rezultatele reprezintă o materializare a schimbărilor cantitative și calitative, relativ stabile, de natură afectivă sau cognitivă ce se exteriorizează în comportament și corespund unor schimbări intervenite față de stadiul anterior. Fluctuația rezultatelor oferă măsura eficacității și a eficienței procesului de predare-învățare [3]. Deci, învățarea ca produs atestă rezultate semnificative dacă monitorizarea procesului de învățare se focusează pe propulsarea și menținerea studentului în statusul de subiect al învățării.

Reconceptualizarea învățării prin prisma nevoilor societale

Revenind la ideea misiunii învățământului în secolul XXI, putem fi cert convinși că școala superioară merită a fi preocupată în mod special de monitorizarea procesului de învățare, de asigurarea funcționalității acestuia, altele fiind conotațiile semantice ale termenului „predare”. Or, în caz contrar nu se vor atesta produse ale învățării apreciate azi drept valorice. Probabil, ar fi binevenit, în acest context, elucidarea relației învățare-dezvoltare.

La prima vedere, conceptele de „învățare” și „dezvoltare” par a fi opuse, prin primul termen înțelegându-se, de obicei, un fapt cantitativ, de acumulare și stocare a informației cognitive, furnizată de variatele surse externe, iar prin al doilea – un fapt calitativ de restructurare și perfecționare a diferitelor componente și stări (fizice, biologice, psihologice etc.) ale individului privit ca sistem. Datele de cercetare arată, însă, că între cele două fenomene există o legătură internă, care capătă aspectul relației dintre **proces** (s.n.) și produs. În virtutea principiului general al adaptabilității sistemului „individ” în raport cu mediul său specific, învățarea precede în timp dezvoltarea, ea fiind procesul de extragere și elaborare a unui conținut informațional util, care urmează să servească drept suport la elaborarea formelor individuale de cunoaștere și relaționare cu situațiile stimulative

din afară. Dar individul nu doar că se familiarizează (în sensul cunoașterii) cu diferitele modele sociale (informaționale, culturale, comportamentale etc.), ci le și preia, le asimilează, le însușește, adică le transferă din starea lor de date obiective în date de experiență subiectivă, în achiziții proprii, personale.

Procesul acesta de preluare și asimilare a experienței sociale prin intermediul învățării duce, la rândul lui, la constituirea unor mecanisme psihologice cu ajutorul cărora individul își instrumentează conduita de adaptare și integrare activă în sfera valorilor însușite. Aceasta și este dezvoltarea, adică transformarea efectelor învățării într-o serie de produși psihici (trăsături, atitudini, stări, orientări, interese, aptitudini) care arată de fiecare dată, în cadrul diferitelor perioade de timp și al diferitelor tipuri de solicitări, cât de evoluat sau de „matur” este individul în raport cu condițiile activității lui.

Dialectica relației dintre învățare și dezvoltare constă tocmai în permanenta complicare a interacțiunii dintre **proces** (*s.n.*) și produs, care face ca nu doar dezvoltarea să depindă de învățare, de ritmul și amploarea însușirii informației, ci și învățarea să depindă, în continuare, de dezvoltare, de stabilitatea și nivelul interiorizării achizițiilor superioare. Salturile calitative se produc în dinamica personalității ca urmare a cumulării efectelor dezvoltării psihice dobândite prin învățare, devenind condiții interne cu funcție mediatore în procesul învățării.

Cu cât condițiile interne, fie aceste operații sau acțiuni mintale, componente afective, motive, atitudini sau stări psihice au un nivel mai înalt de constituire și organizare, cu atât mai pronunțată devine selectivitatea persoanei în raport cu factorii care o solicită. Învățarea devine, în mare măsură, funcție de personalitate, funcție ce ține de istoria dezvoltării individuale a omului.

Ideea reconsiderării învățării din perspectiva nevoilor societății și a indivizilor nu este nouă, dar azi societatea contemporană dominată de schimbare, diversitate, pragmatism, eficiență etc. solicită insistent punerea în practică, derularea efectivă a unui tip de învățare care să conducă spre formarea competențelor necesare integrării rapide pe piața muncii, dezvoltării personale și profesionale a indivizilor.

O astfel de învățare în acord cu valorile promovate de societate și cu principiile constructivismului din școala contemporană, descrise de H.Siebert [4], este învățarea transformativă „procesul prin care transformăm cadre de referință problematice (mentalități, habititudini mentale, perspective asupra semnificațiilor) – seturi de asumptii și așteptări – pentru a le face mai cuprinzătoare, mai deschise, mai reflexive și mai capabile de schimbări afective” [5].

Așa cum reiese din accepțiunea autorului teoriei învățării transformativă, această învățare este capabilă de restructurări profunde ale persoanei la nivel cognitiv, atitudinal și emoțional, restructurări cerute în mod obiectiv de schimbarea contextelor, cadrelor de referință din viața oamenilor.

Fazele de restructurare a cadrelor de referință individuale

Restructurarea sau transformarea cadrelor de referință a persoanelor pentru a se adapta mai eficient la realitatea concretă a vieții profesionale și/sau personale este posibilă, deoarece învățarea transformativă are la bază: reflecția critică asupra credințelor noastre și ale celorlalți; utilizarea metodelor de cercetare empirică pentru aflarea adevărului; participarea liberă și responsabilă la dezbateri printr-un discurs bine informat; acțiunea din perspectiva transformată; validarea perspectivei transformativă prin angajarea în acțiuni/discursuri în conformitate cu noua perspectivă. Dintre acestea, două elemente sunt de o importanță deosebită, după cum subliniază autorul teoriei: „reflecția sau autorefecția critică asupra asumptiilor – evaluarea critică a surselor, naturii și consecințelor habitudinilor noastre mentale și (...) participarea liberă și totală la discursul dialectic pentru a valida cea mai bună argumentare reflexivă” [6].

Întreg procesul pe care un subiect îl parcurge și, eventual, ajunge să fie transformat, este divizat de către Mezirow în zece faze:

- 1) dilema dezorientativă;
- 2) autoexaminarea cu sentiment de vină și rușine;
- 3) evaluarea critică a propriilor viziuni;
- 4) recunoașterea că și alte persoane au trecut printr-o schimbare similară, procesul fiind însoțit de nemulțumire de sine;
- 5) explorarea opțiunilor pentru noi roluri și acțiuni;
- 6) planificarea unei serii de acțiuni;
- 7) achiziționarea de valori și dezvoltarea abilităților pentru implementarea planurilor propuse;
- 8) încercarea noilor roluri;

9) sporirea abilităților și a încrederii în sine pentru exersarea noilor roluri;

10) reintegrarea în viața proprie, în baza condițiilor dictate de noua perspectivă.

În cazul în care studentul trece cu succes prin cele zece faze, ceea ce se întâmplă este o transformare a cadrelor de referință individuale, coordonatele cărora determină deciziile și acțiunile subiectului în viața de zi cu zi. Astfel, acestea devin mai deschise, incluzive, apte să genereze păreri ce demonstrează o justificare mai solidă, respectiv servind drept un suport pentru acțiuni viitoare.

Studentul transpus în situația învățării transformative, monitorizat după necesități, are oportunitatea deplină pentru a-și exercita din plin competențele de a învăța să înveți și, complementar, competența de self-management al activității de învățare.

Referințe:

1. TAYLOR, E. W., CRANTON, P. *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass, 2012, p.4.
2. DELBANCO, A. *College: What it Was, Is, and Should Be*. Princeton: Princeton University Press, 2013, p.12.
3. ROMIȚĂ, B.I. *Instruirea școlară: perspective teoretice și aplicative*. Iași: Polirom, 2001.
4. SIEBERT, H. *Pedagogie constructivistă*. Iași: Institutul European, 2001.
5. MEZIROW, J. O privire de ansamblu asupra învățării transformatoare. În: ILLERIS, K. *Teorii contemporane ale învățării*. București: Trei, 2014, p.168.
6. Ibidem, p.172.

Date despre autor:

Valentina BOTNARI, doctor, profesor universitar interimar, Universitatea de Stat din Tiraspol.

E-mail: valentina_botnari@yahoo.com

Prezentat la 24.10.2018