

## ASPECTE EVOLUTIVE ÎN PARADIGMA DIDACTICII UNIVERSITARE

**Viorica GORAȘ-POSTICĂ**

*Catedra Științe ale Educației*

The article describes and analyzes some evolutionary aspects of the university didactic paradigm. The author pleads for the re-thinking, here and now, of the university teaching, learning and assessment theory of this European zone, of the perspective of quality and efficiency. Due to the fact that, the student spends, according to the current curricular measure, a lot of his learning time with the teacher, (meaning that there are a lot of lectures in the educational plans), there appears the necessity to initiate some informative and formative actions on the advanced psycho-pedagogical theories, as well as the necessity to conceive the didactic measure based not only on the practical intuition, on the achieved experience or on imagination. There also appears a deficiency in the actualized didactic tools, according to the contemporary exigencies, becoming more and more acute for the beneficiaries of university didactic services, limiting the potentiality acquisition of intellectual, cultural and professional competences, stated in the regulatory documents.

There is an opinion that the continuous optimization of the superior educational process is going to be accomplished with some common efforts of different educational actors and with many ways of ensuring quality, here and now, in classrooms, with realistic and functional expectations of the future professional career.

Didactica, în calitatea ei de ramură a pedagogiei ce studiază teoria și practica procesului de învățământ sau ca teorie generală a instruirii, cunoaște o evoluție multiaspectuală, cu relevanțe multiple și pentru realitatea universitară postmodernă. Abordarea holistică a procesului învățământului superior, cu trei macrocomponente – predare/instruire-învățare/studiere-evaluare, se înscrie în contextul curricular, reliefându-se imperative calitative importante. Printre obiectele particulare de studiu ale didacticii moderne remarcăm și analiza situațiilor de plecare, a intrărilor (inpoos), a normativității predării și învățării (teoriile acestora), teoria obiectivelor, a conținuturilor, a strategiilor de instruire, de evaluare și de management propriu-zis al activității (proiectare, forme de organizare și desfășurare), teoria lecției etc. [Apud I. T. Radu, p.8-9] Const. Cucuș susține că didactica se ocupă de studiul procesului de învățământ, ca principala modalitate de realizare a instruirii și educației.

Mulți colegi și studenți de la universitățile din Moldova își exprimă dorința și intenția de a regândi, aici și acum, teoria și practica predării și învățării universitare în această zonă europeană din perspectiva calității și eficienței. De vreme ce studentul încă încredințează profesorilor, conform demersului curricular actual, o foarte importantă parte din timpul său de instruire (mă refer la numărul destul de mare de prelegeri care persistă în planurile noastre de învățământ), profesorii sunt oarecum obligați să-și întemeieze acțiunile formative pe teoriile psihopedagogice avansate, să conceapă demersul didactic nu doar pe intuiție practică, experiență ori pe imaginație. Ca să se reabiliteze totuși, instruirea academică universitară în mediul nostru va fi nevoie, în multe cazuri, să se sfideze radical unele „sfinte tradiții”. Or, cel mai folositor tip de învățare, din punct de vedere social, în lumea modernă, îl constituie învățarea procesului de învățare (learning of the process of the learning). Cultura prezentului, după K. Rogers, va supraviețui dacă oamenii vor fi capabili să dezvolte individualități pentru care schimbarea reprezintă un fapt central al vieții și care pot trăi confortabil cu aceasta. Profesorul universitar devine, în acest context, facilitatorul învățării, cu multiple roluri manageriale și academice, începând cu crearea predispoziției, climatului și clarificarea obiectivelor și terminând cu considerarea sa ca o resursă flexibilă, ce poate fi abordată și utilizată [C.Cucuș, p.126].

Cercetările și descoperirile noastre continui la subiectul în cauză abordează unele teorii foarte cunoscute, altele extrem de noi, or, universitatea, ca instituție milenară educativă în continuă mișcare [Cf. N. Vințanu], a încorporat și a promovat cele mai diverse și mai neordinare concepții.

Conceptul de pedagogie/didactică universitară nu poate fi abordat în afara celui de pedagogie generală, bineînțeles, „el exprimă întregul ansamblu de reflecții, norme și mijloace catalizatoare pentru profesorii chemați să organizeze, să desfășoare și să evalueze realizarea capacităților necesare specialiștilor cu înaltă calificare profesională, științifică” [N.Vințanu, p.56].

Actualmente, o conceptualizare originală a didacticii universitare în contextul Republicii Moldova îi aparține prof. Vl. Guțu care a fundamentat, din punct de vedere științific, reforma curriculară universitară și a insistat în mai multe lucrări asupra modernizării practicii de predare-învățare-evaluare la această treaptă, începând cu proiectarea procesului educațional.

Vom parcurge analitic istoria didacticii universitare, referindu-ne succint la contribuțiile esențiale ale marilor personalități și extrapolând funcționalitatea mesajelor/lecțiilor lăsate întru eficientizarea procesului educațional universitar aici și acum. Din start recunoaștem, așa cum s-a făcut de nenumărate ori, că în demersul universitar actual nu s-au produs reforme radicale cu privire la formele și metodele de instruire, de-a lungul a mai multor secole prelegerea și seminarul rămânând ca esențiale, recomandate de politica educațională din majoritatea țărilor lumii, iar cota de frecvență variază, în ultimul timp, de la un sistem educațional la altul.

Din perspectiva evaluării didactice, după criteriul central al relației profesor–student, *magistrocentrismul*, cu toate atu-urile și vulnerabilitățile sale, rămâne în didactica universitară clasică / tradițională drept o caracteristică de bază, exploatând la maximum conceptul de predare ca artă axată pe rezultate cognitive și formative. Pe lângă funcțiile profesorului recunoscute, în mod comun, ca furnizor de cunoștințe, de idei într-o manieră accesibilă, atractivă și provocatoare pentru noi investigații și căutări, de organizator al procesului de studiere și cercetare, se impun astăzi tot mai insistent rolurile manageriale de *partener* în procesul de studiere și cercetare, de *moderator și facilitator* al dezbaterilor, de *coordonator* al proiectelor de cercetare, de *manager al calității și performanței*, de *consultant, consilier* etc.

Cât privește metodele de predare–învățare la universitate, „se pare că două au avut cea mai mare răspândire: expunerea – o vastă analiză dialectică a gândirii autorului unei lucrări, un lung raționament, un silogism continuu și metoda întrebărilor, care pune studentul în fața unei opoziții, a dialecticii în acțiune, a „stării de război”, după E. Durkheim [Cf. N.Vințanu, p.15].

Orientarea tradițională individualistă a procesului de studii, axată pe *carte ca mijloc de bază* în instruire, concurează masiv cu resursele videoelectronice și capacitatea de memorare și reproducere, se completează cu aspectele formativ-creative, cu activitățile de cercetare ghidate de rezolvarea de probleme în baza cunoștințelor euristice și a portofoliilor de cercetare.

Pentru patriarhul didacticii Comenius, didactica avea sensul de teorie a întregii activități de educație – *artificium omnes omnia docendi*, cu accepție semantică clasică, cuprinzând *instruirea și educația*, concepție împărtășită și de alți înaintași cum ar fi J.J. Rousseau și H. Pestalozzi. Germanul F. Herbart, în secolul XIX, a raportat ulterior didactica doar la educația intelectuală. Didactica modernă are în centrul atenției modelul psihocentrist, determinat de dezvoltarea furtunoasă a teoriilor psihologice, la care și astăzi revenim și ne referim cu deosebit interes, pentru fundamentarea demersului didactic la diferite niveluri. În etapa postmodernă didactica abordează procesul de învățământ cu toate aspectele sale educative (formative), pornind de la caracteristica de bază că procesul de învățământ este un proces bilateral de cunoaștere, focusat pe binomul student–profesor. Clasicii didacticii exploatau capacitatea individului de memorare și reproducere, orientându-se spre rezultat, spre produsul final, care însemna un volum enciclopedic de cunoștințe în diverse domenii.

Didactica universitară are o moștenire filozofică prețioasă, cu relevanțe funcționale de actualitate. De la Socrate ne-a rămas „arta dialogului contradictoriu, de căutare a adevărului, de descoperire a contradicțiilor din gândirea interlocutorului – maieutica (moșitul adevărului, construirea lui)”, pe care teoreticienii o vor numi mai târziu euristică, conversație euristică, dialog socratic [E.Macavei, p.179]. De la Platon moștenim celebrele dialoguri, ca modele de cunoaștere prin discuții contradictorii, din care desprindem importanța și utilitatea instruirii și educației în cetate. Organonul lui Aristotel trebuia știut de profesorii universitari pentru a demonstra cunoașterea logicii ca știință fundamentală. Quintilian în lucrarea „*Institutio oratoria*” remarca importanța artei oratorice pentru dascăli, iar Seneca a lăsat posterității maxima nemuritoare *non schola, sed vitae discimus*. Roger Bacon, renumit filozof și profesor medieval, a lăsat posterității universitare un principiu didactic de bază: „Cine cunoaște bine textul, cunoaște bine tot ce privește știința care se raportează la acest text” [N.Vințanu, p.12]. Dezvoltarea unei temeinice culturi logice, a inteligenței, a unui orizont impunător de cunoștințe teoretice și practice sunt obiective care dăinuie peste milenii.

În accepția sa actuală, didactica poate fi interpretată chiar la nivelul unei „teorii a curriculumului sau a unei metodologii generale” care reprezintă „ansamblul de principii normative, reguli și procedee aplicate, în mod egal, în toate situațiile care apar în cadrul procesului de instruire” [S.Cristea, p.98]. Didactica generală, implicit cea universitară, dezvoltă propriile sale concepte de bază: proces de învățământ superior, principii pedagogice ale procesului de învățământ universitar, obiective pedagogice ale procesului de învățământ superior, conținut pedagogic al procesului de învățământ superior, metodologie pedagogică a procesului de învățământ universitar, evaluare pedagogică a procesului de învățământ, proiectare pedagogică a conținutului pedagogic al procesului de învățământ [Cf. Ibidem, p.99].

Mircea Ștefan în *Lexiconul său pedagogic* susține că didactica este, pe de o parte, o disciplină explicativă (teoretică), pe de alta, o disciplină normativă (prescriptivă). Din ea se desprind numeroase subramuri, raportate la diferite sectoare ale învățământului în care se aplică, sau la raporturile ei cu noi domenii ale cunoașterii și practicii umane (didactica specială, pentru copiii cu CES, didactica învățământului superior etc.).

Ca ramificație internă a pedagogiei generale universitare, didactica învățământului superior urmează să găsească soluții originale atât pentru problemele cu care se confruntă instruirea universitară de veacuri, cât și la problemele foarte noi, din era informației. Universitățile de masă, devenite atât de numeroase și deschise pentru toți, trebuie să poată menține echilibrul dintre „învățământul eminentemente livresc și informativ, descendent dintr-o tradiție seculară europeană și învățământul eminentemente formativ, care are ca obiectiv-cadru formarea unor personalități creative și competente”, profesorul renunțând la funcția de „releu de informații” în favoarea unor sarcini mai dificile de a declanșa, a conduce și a controla eficient procese de învățare, studiere [Cf. I. Negreț-Dobridor].

Una dintre orientările principale manifestate astăzi în didactica universitară se concentrează asupra distanțării de metodele școlărești bazate pe condiționare, memorizare și repetiție și asupra promovării metodelor care au în centru participarea activă și, deci, interesul direct sau indirect al studentului în propria formare și dezvoltare cognitivă. Trăsăturile caracteristice ale acestor metode, care asigură un nivel înalt de coparticipare a studenților, reprezintă elementele-cheie ce trebuie avute în vedere în construirea oricărei situații de instruire și educație universitară.

M.Minder contrapune două concepte interactive: didactica tradițională și didactica nouă care pune accentul pe construirea activă a cunoștințelor de către studenți. O adaptare a noilor abordări didactice a lui Perrenoud la contextul învățământului superior ar scoate în evidență următoarele aspecte funcționale cu referire la sarcinile didactice:

- toți studenții nu fac în mod constant același lucru, în același timp;
- sarcinile sunt de tip deschis, nu implică o soluție unică;
- sarcinile sunt mai globale, dând naștere unor necesități funcționale;
- sarcinile sunt mai puțin stereotipizate, fiind asociate unor ocazii și proiecte;
- sarcinile cer îndeplinire orală, fără obsesia cuvântului scris;
- sarcinile sunt adeseori colective, asumate de mai mulți studenți;
- se compară în mică măsură randamentul studenților, deoarece sarcinile sunt diferite;
- sunt inițiate sarcini de mari proporții cum ar fi proiectele;
- sarcinile răspund unui anumit interes, nu ușurinței cu care pot fi controlate;
- sarcinile se definesc în mod progresiv, împreună cu studenții [M.Minder, p.15].

Prin varietatea sarcinilor didactice promovate de profesorii universitari în cadrul formei colective de instruire – prelegerea și, parțial, seminarul, în cadrul formei de grup – seminarul și a proiectelor individuale de cercetare, inclusiv la tezele de cercetare, urmează să trecem ca și în învățământul preuniversitar de altfel, de la un învățământ pentru toți la un învățământ pentru fiecare.

Un alt element determinant al demersului didactic universitar este *angajarea personală*. De obicei, angajarea studentului în propria formare este în funcție de calitatea interacțiunii dintre organele de receptare a informației și stimul. Potrivit cercetărilor psihopedagogice, atenția este reținută, ca de altfel și informațiile care se vehiculează, în modul următor: 10% din ceea ce citim, 20% din ceea ce auzim, 30% din ceea ce vedem, 50% din ceea ce auzim și vedem în același timp, 80% din ceea ce spunem, 90% din ceea ce spunem și facem ca produse ale activității noastre personale sau în care suntem implicați. Angajarea personală a studentului la propria formare are la bază, în mare măsură, interesele care îl poartă și gradul în care o activitate sau alta corespunde acestora. Totodată, angajarea personală într-o activitate este și în funcție de starea de potențialitate a organelor receptoare ale studentului, de modul în care o informație sau o activitate acționează asupra lui. Fără luarea în considerare a unor astfel de elemente, activitatea instructiv-educativă în învățământul superior are puține șanse de reușită, afirmă atât teoreticienii, cât și practicienii. În acest sens, cunoașterea aprofundată a capacităților cognitive, afective sau volitive ale studenților este un punct de reper sigur în organizarea și desfășurarea tuturor proceselor instructiv-educative din universitate [Cf. R.Pascu, Fl.Jitescu].

În această ordine de idei, semnalăm și deficiența de mijloace didactice actualizate, conform exigențelor contemporaneității, în foarte multe abordări didactice, carență resimțită tot mai acut de beneficiarii serviciilor didactice universitare, ca și în secolele demult apuse, cartea, creta și cuvântul predominând categoric și limitând potențialitatea de achiziționare a competențelor intelectuale, culturale și profesionale, declarate în documentele reglatorii.

Istoricul noilor tehnologii informaționale, manifestat în forme multiple, transpune didactica universitară în dimensiuni totalmente inovatoare [Cf. C.Cucoș, p.24]. E-learning-ul, cu resursele sale formative, desemnează realitatea educațională realizată prin intermediul rețelelor electronice și prin implicarea noilor tehnologii comunicaționale și multimedia, fiind o abordare inovatoare, interactivă, centrată pe student, „care face din mediul educațional un aliat de primă mână” [Ibidem p.134].

Postmodernitatea vine în educația universitară cu schimbări senzaționale, informatizarea și virtualizarea formării impunându-se plenar. Printre tendințele principale ale educației virtuale, exprimate în raportul „Common wealth of Learning”, coordonat de M. Farriel (2001), remarcăm: conversiunea rețelelor și tehnologiilor de informare și comunicare în instanțe cu scop educativ; inventarea și promovarea de noi obiective pedagogice care susțin sau sunt livrate prin intermediul rețelelor educației virtuale; formarea unei noi culturi pedagogice, de susținere și consiliere a celor ce se formează în rețele virtual sau on-line; dezvoltarea, testarea și implementarea de noi modele organizaționale și de gestionare a învățării sub impactul noilor tehnologii; asigurarea controlului calității prin degajarea unor formule clare de acreditare, de urmărire și validare a cursurilor virtuale de formare. Conform opiniei aceluiași cercetător, „miza învățământului la distanță o constituie trecerea de la o educație centrată pe conținut la o strategie de construire a cunoașterii chiar de către educat. Pentru aceasta, conținuturile și formele de livrare a informațiilor trebuie să corespundă principiului individualizării și diferențierii” [Ibidem, p.198]. Acest tip de învățământ însă constituie o formă compensatorie de educare, cu virtuți deosebite pentru cei care au parcurs deja un program instituțional de pregătire și se găsesc în situația de perfecționare, de reorientare și de schimbare profesională, de satisfacere a unor nevoi spirituale individuale. În universitățile noastre, urmează să practicăm această formă avansată de organizare a procesului de învățământ, inclusiv la secțiile cu frecvență redusă sau la studenții care fac a doua facultate și posedă deja un anumit tip de calificare profesională.

Conform finalității formulate în Declarația de la Bologna (1999), competiția cu SUA și Japonia poate fi câștigată, dacă Europa își va dezvolta o economie dinamică bazată pe cunoștințe, pe informație. Acest imperativ conduce la sporirea atenției acordate calității programelor educaționale și, implicit, prestației învățământului universitar. În ultimii ani numărul și diversitatea cercetărilor asupra activității didactice universitare a crescut considerabil, acest interes datorându-se, în primul rând, reconsiderării rolului și importanței acesteia în structura activității academice. Dezvoltarea unor cercetări care vizează formarea și dezvoltarea competențelor didactice ale cadrelor universitare și creșterea calității corpului profesoral devine o necesitate reală, cel puțin din următoarele motive: asigură progresul cercetării în domeniul pedagogiei universitare la nivel național și internațional; contribuie la crearea unei culturi a pedagogiei universitare; asigură compatibilizarea internațională a activității didactice desfășurate în universitățile din Moldova și răspunde unuia dintre dezideratele Declarației sus-numite, sporirea calității corpului profesoral; în învățământul superior moldovenesc marea majoritate a cadrelor didactice nu au beneficiat de o pregătire formală psihopedagogică și metodică corespunzătoare acestui nivel – realitate recunoscută și declarată ca problemă și în alte țări.

În concluzie opinăm că optimizarea continuă a procesului de învățământ superior urmează să se realizeze cu eforturi conjugate ale diverșilor actanți educaționali și prin multiple modalități de asigurare a calității aici și acum în sala de studii, cu anticipări realiste și funcționale ale situațiilor din viitoarea carieră profesională.

#### **Bibliografie selectivă:**

1. Cristea S. Dicționar de pedagogie. - Chișinău - București: Litera Internațional, 2000.
2. Cucoș C. Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării. - Iași: Polirom, 2006.
3. Cucoș C. Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale. - Iași: Polirom, 2001.
4. Macavei E. Pedagogie. - București: EDP, 1997.
5. Minder M. Didactica funcțională. - Chișinău: Cartier, 2003.
6. Negreț-Dobridor I. Didactica nova. - București: Aramis, 2005.
7. Negreț-Dobridor I., Pânișoară I.-O. Știința învățării. De la teorie la practică. - Iași: Polirom, 2005.
8. Pascu R., Jitescu Fl. Tendințe în modernizarea metodologiei de predare-învățare în învățământul superior // [www.hidrotehnica.utcb.ro](http://www.hidrotehnica.utcb.ro)
9. Radu I.T., Ezechil L. Didactica. Teoria instruirii. - București: Ed. Paralela 45, 2005.
10. Ștefan M. Lexicon pedagogic. - București: Aramis, 2006.
11. Vințanu N. Educația universitară. - București: Editura Aramis Print, 2001.

*Prezentat la 05.06.2008*