# ELEMENTE DE INTEGRARE A ȘTIINȚEI, INSTRUIRII ȘI CERCETĂRII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL UNIVERSITAR

# ELEMENTS OF INTEGRATING SCIENCE, TRAINING AND RESEARCH IN UNIVERSITY EDUCATION

**Nicolae SILISTRARU**
Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău
E-mail: silistraru.nicolae@upsc.md
ORCID ID: 0000-0001-9469-4434
**Ana COZARI**
Universitatea Tehnică a Moldovei
E-mail: ana.cozari@lm.utm.md
ORCID ID: 0009-0002-7080-2319

**Rezumat:** *Integrarea științei, instruirii și cercetării în învățământul universitar presupune o reconceptualizare a procesului de învățare, privit prin prisma mecanismelor de procesare a informației. Acest model modern implică o abordare sistemică în care studenții devin actori activi în construirea propriei cunoașteri, nu doar receptori pasivi de informații. Astfel, procesul de instruire trebuie să fie centrat pe dezvoltarea capacităților mentale ale studenților, prin stimularea gândirii critice și promovarea unor strategii de învățare metacognitivă. Aceasta presupune nu doar transmiterea de cunoștințe, ci și antrenarea studenților în activități de cercetare, reflecție și aplicare practică a informației științifice. În acest context, profesorii trebuie să adopte metode și strategii didactice moderne care să faciliteze înțelegerea profundă și durabilă a conținuturilor, precum și să dezvolte autonomia în învățare. Familiarizarea cu metodele cercetării științifice încă din timpul studiilor universitare contribuie la dezvoltarea unei gândiri riguroase și la formarea unei atitudini investigative, indispensabile în contextul unei societăți bazate pe cunoaștere. Astfel, integrarea cercetării în procesul instructiv-educativ devine un pilon fundamental al învățământului superior de calitate.*

**Cuvinte-cheie:** *învățământul superior de calitate, instruire interactivă, strategii didactice moderne, abordare sistemică, cercetare științifică, procese cognitive, gândire critică*

**Abstract:** *The integration of science, training and research in university education involves a reconceptualization of the learning process, viewed through the lens of information processing mechanisms. This modern model involves a systemic approach in which students become active actors in building their own knowledge, not just passive receivers of information. Thus, the training process must be focused on developing students' mental capacities, by stimulating critical thinking and promoting metacognitive learning strategies. This involves not only sharing knowledge, but also engaging students in*

*research activities, reflection and practical application of scientific information. In this context, teachers must adopt modern teaching methods and strategies that facilitate deep and sustainable understanding of the contents, as well as develop autonomy in learning. Applying scientific research methods during university studies contributes to the development of rigorous thinking and the formation of an investigative attitude, indispensable in the context of a knowledge-based society. Thus, the integration of research into the instructional-educational process becomes a fundamental pillar of quality higher education.*

**Keywords:** *quality higher education, modern teaching strategies, systemic approach, cognitive processes, critical thinking*

**Introducere**

Politica educațională a Uniunii Europene, la care Republica Moldova aderă, este în principal bazată pe respectarea diversității culturale. Sistemul de învățământ trebuie să răspundă, prin conținut și cercetare, oportunităților interne și externe axate pe:

- crearea unui sistem de învățământ transparent și competent cu cel al Uniunii Europene;
- globalizarea, unde competitivitatea diferitor domenii economice se bazează pe resursele de muncă ce dispun de o gamă largă de abilități, cunoștințe și inovații;
- adaptarea la cerințele erei informaționale, digitale în învățământul superior;
- aplicarea noilor teorii educaționale și implementarea curriculumului interactiv;
- asigurarea unui învățământ eficient prin aplicarea unor tehnici de evaluare creative [1, p. 22].

Pentru implementarea acestor priorități, strategia în domeniul educației prevede un set de programe și de proiecte, precum:

- elaborarea metodologiei de fundamentare a proiectării și cercetărilor integrale;
- restructurarea rețelei instituționale pentru asigurarea calității actului educațional și a celui investigațional;
- cercetarea alternativelor educaționale și consolidarea autonomiei universitare;
- fuzionarea trăsăturilor managementului universitar din perspectiva interdisciplinarității funcționale și inovaționale de cercetare (de marketing, de culturologie, intuitive, empirice etc.);
- investigațiile orientate în contextul abordării cu alte sisteme din perspectiva continuă a scopurilor și integrării europene [8, p. 58].

**Metodologia cercetării**

Cercetarea științifică a fost centrată pe elaborarea cadrului de referință a evaluării programelor de formare în învățământul superior care oferă metodologii, tehnici și indicatori de realizare a standardelor de calitate, cât și repere specifice proiectării și evaluării competențelor pedagogice ale cadrelor didactice universitare (ciclul II).

Pentru implementarea acestor strategii de evaluare, au fost elaborate instrumentele de evaluare a calității programelor de studii în învățământ superior, grila de evaluare, fișa de evaluare, care reflectă calitatea programelor de studii în învățământul superior (ciclul II), chestionare de evaluare a cadrelor didactice de către studenți [7, p. 114].

Sistemul probelor de evaluare se extinde și intensifică evaluarea formativă care devine o parte iminentă în strategia de formare profesională inițială apropiată de cerințele pieței muncii. A fost implementată evaluarea prin *studiul de caz* și *rezolvarea problemelor,* legate de diverse aspecte ale calificării/profesiei, cât și a competenței studentului de a lua decizii justificate, de învățarea continuă ce ține de formarea masterului în științele educației [6, p. 28].

În cadrul tehnologiei didactice au fost desprinse: *paradigma cadrului didactic, paradigma studentului, învățarea ca achiziție a informației, învățarea ca multiplicare a cunoștințelor, învățarea ca identificare a sensurilor, învățarea ca înțelegere a realității, învățarea după concepția asimilării experienței, orientarea spre structura personalității, caracterizarea structurii și conținutului, tipul de organizare și dirijare a activității cognitive, metoda și mijlocul de instruire, condițiile modernizării și modificării sistemului tradițional, metaînvățare.*

**Rezultate**

În experiment au fost antrenate 180 cadre didactice universitare (60 – Universitatea de Stat din Tiraspol, 60 – Universitatea „A. Russo" din Bălți, 60 – Universitatea de Stat din Moldova) și s-a constatat:

- 144 (80%) din cei chestionați cunosc *tehnologia didactică;*

- prezența la cursurile didactice universitare a unor cunoștințe în contextul tehnologiilor didactice, însă insuficiente și nesistematizate;
- 112 (62%) din cei chestionați nu folosesc în activitatea lor tehnologiile didactice;
- doar 11% (20 cursuri didactice) au indicat unele etape în elaborarea unei tehnologii didactice, restul din cei chestionați nu cunosc care sunt etapele de elaborare a unei tehnologii didactice.

În acest context, punctăm că la studiile de la masterat mereu se va insista pe formarea competențelor studentului cercetător spre proiect de cercetare individuală, spre aplicarea competențelor studentului cercetător, cât și pe cooperarea științifică interuniversitară. Dar o schimbare de concepție a fost determinată și de un alt aspect. De exemplu, multă vreme, *știința* era privită *ca ceva static,* gata construit, o *sumă de cunoștințe,* un ansamblu de adevăruri elaborate, un bilanț de produse finite, confundată cu teoriile date, cu formulele matematice, cu proiectele, cunoștințele existente. Era o concepție moștenită dintr-o perioadă istorică în care știința era pur speculativă, când *își vedea menirea în construirea ideală a lumii și nu în transformarea ei.*

În accepția actuală, *cunoștințele nu sunt încă știință,* așa cum un om care posedă cunoștințe nu poate fi considerat un savant. *Cunoștințele* sunt doar *o parte a științei,* un produs al activității științifice care a apărut atunci când un proces al cercetării deja s-a consumat ca rezultat al său. Acest rezultat, care capătă formă de „cunoștințe", reintră, mai departe, ca materie primă într-un *„proces de producție*" *de noi cunoștințe.* Acestea sunt antrenate din nou în activități științifice, într-un ciclu practic nelimitat de „producție" științifică. Prin urmare, *știința contemporană* nu mai reprezintă doar *niște cunoștințe în sine,* ci este un *ansamblu continuu restructurat,* o *producție de cunoștințe,* este ceva care se elaborează fără încetare; este un veșnic *antrenament al gândirii,* o activitate de căutare permanentă, o luptă necontenită cu ceea ce încă nu este cunoscut; *este un proces de creație de noi cunoștințe și o metodă de obținere a acestora,* așa cum susține G. N. Volkov [9]. Cunoștințele apar și se dezvoltă pe calea „obiectivării" funcțiilor de gândire ale activității umane în concepte, idei, teorii, legi, principii etc. Astfel de produse devin instrumente de cunoaștere și transformare continuă a realității. În alți termeni, *știința nu constă în adevărurile deja cunoscute, ci în căutarea lor,* în activitatea de experimentare și de cercetare care urmărește cunoașterea și folosirea legilor naturii și ale societății. *Știința contemporană nu reprezintă cunoștințe în sine, ci activitatea societății consacrată producerii de cunoștințe*.

**Discuții**

Dar ce repercusiuni poate avea o asemenea schimbare de concepție profund constructivistă?

Este evident că, dacă *știința este redusă la cunoștințe,* la produsele ei, această optică sugerează *predarea științei ca produs,* reducerea procesului dc învățământ la transmiterea și asimilarea rezultatelor științei, *a cunoștințelor de-a gata constituite.* Și invers, *interpretarea științei ca proces și metodă,* în primul rând, fără a subestima importanța produselor, a cunoștințelor, propune însușirea științei ca *proces și metodă de explorare a realității,* de căutare, de investigare și de elaborare a cunoștințelor noi pentru student, cunoscute deja pentru omenire, prin eforturi proprii, pe cât posibil, a acestora. În accepția psihopedagogiei moderne, *construcția cunoștințelor* revine subiectului-cunoscător, studentului care ia parte esențial și efectiv la obținerea acestor produse ale eforturilor proprii. Acesta este un argument ca problematica învățării să se mute *la nivelul funcționării cognitive și afective,* mai mult decât la cel al rezultatelor sau produselor.

Dacă, așa cum arată Gardner, *inteligența este multilaterală,* atunci clasificarea studenților în funcție de o singură direcție nu își mai găsește justificare. Nici organizarea învățării în același mod nu mai este potrivită. Ca atare, *funcția instituției de învățământ superior ar fi aceea de a detecta și de a întări potențialul studentului în direcția sau în direcțiile în care îl favorizează dezvoltarea inteligenței lui, ceea ce ar duce la întărirea personalității și a realizării studentului.*

O atenție deosebită se va acorda dezvoltării capacității exploratorii, a capacității de a identifica și rezolva probleme, aptitudinii de analiză a problemelor complexe, semnificative pentru individ și colectivitate, aptitudinii de a sesiza miezul acestor probleme și de a găsi mijloacele adecvate de rezolvare a lor și, firește, dezvoltării *gândirii critice* legată de soluționarea problemelor, implicată în procesul inventivității și al creativității. *Aceasta este, de altfel, una din principalele inovații ale învățământului modern – aceea de a favoriza o învățare axată pe probleme, deduse din situațiile trăite, ivite în practică, autentice.* Vehicularea unor cunoștințe teoretice, așa cum am mai precizat, dar și a unor structuri de cunoștințe înalt integrate, ar reclama, de asemenea, o mai mare *suplețe intelectuală,* capacități mai elevate de abstractizare și generalizare, de sinteză, dar și de transfer, ceea ce se estimează va avea darul să faciliteze studierea unor conținuturi mult mai pretențioase, multe dintre ele pentru prima dată integrate *curriculumului* educațional. Dar și alte aptitudini și capacități, precum *aptitudinea pluri- și interdisciplinară,* capacitatea

de anticipare, de planificare și organizare, intuiția, spiritul întreprinzător, de inițiativă și creativitate vor deveni indispensabile *pentru a putea accede la o funcție socială și pentru a putea să fie menținută în condiții performante.*

În principal, explicarea surselor teoretice ale activității de stimulare și dezvoltare a acestor dimensiuni trebuie căutată, prin urmare, în cercetările lui:

- Piaget – pentru care inteligența se construiește de-a lungul activității subiectului *(constructivismul psihogenetic);*
- Vygotsky și Bruner – adepți ai mediației sociale (ai *constructivismului* sociogenetic);
- Flavell, Stenberg, Brown, Campione și Borknoski – promotori ai învățării *metacognitive.*

În fața acestui deziterat, al formării unor capacități intelectuale de nivel superior, învățământul poate răspunde preocupându-se, în mod firesc, de determinarea conținutului instruirii, dar și de stimularea și dezvoltarea funcțiilor și a competențelor implicate în studierea respectivelor materiale prevăzute și, mai ales, prin promovarea unor sisteme (modele) renovate de instruire, bazate pe proceduri elevate, pe strategii mai pronunțat formative, capabile să pună mai bine în valoare potențialul intelectual al celor aflați pe băncile de studii.

În sensul celor relevate până acum, este de așteptat o transformare progresivă a sistemelor procesuale sau didactice, îndreptându-se spre dezvoltarea unor competențe și calități de un nivel mai ridicat, posibil a fi atinse în forme de instruire mai înalte, prin inteligența artificială.

Nivelul cognitiv, este alcătuit din elemente de conținut, cu valoare de acțiune imediată: informații, cunoștințe, noțiuni, idei, teorii, operații mintale, abilități intelectuale și psihomotrice – toate ca elemente distincte asemănătoare unor elemente ce creează fundamentul culturii generale și, de la o anumită vârstă, al formației specializate, profesionale a individului.

Acestora li se asociază diferitele facultăți mintale, precum percepția, memoria, gândirea, inteligența, imaginația, capacități rezolutive, funcții ale limbajului etc., angajate în asimilarea și perfecționarea respectivelor achiziții.

Nivelul cognitiv este compus din cunoștințe metacognitive, cunoștințe despre starea propriei cunoașteri, despre modul propriu de a gândi, de a memoriza, de a înțelege etc.; *capacități de a conștientiza și explica propria funcționare a minții și a progreselor cunoașterii; capacități de a conștientiza și stăpâni propriile activități de învățare* – capacități de autoobservare, de autocontrol (monitorizare), de autoreglare și reorientare a propriilor procese de învățare (cunoaștere) etc., în perspectiva ajungerii la autodirijarea propriei învățări și la autopropunerea unor programe individuale de studiu. Se poate spune că acest nivel este alcătuit din elemente de acțiune pe *termen lung* de tipul unor funcții și capacități implicate în „cunoașterea propriei cunoașteri" și a reușitei acestei activități.

Un alt nivel, *cel paradigmatic* sau *epistemic*, presupune aptitudini de investigație științifică, diferite capacități specifice inițierii și organizării unui *demers științific, experimental,* într-un domeniu sau altul al cunoașterii științifice, al acțiunii sau tehnicii etc., respectiv, capacități care *susțin afirmarea spiritului științific, al căutării și descoperirii, al invenției de soluții sau alternative.*

Actualmente, *modelul informațional*, conceput și organizat în jurul unei paradigme cognitive, *este cel al informației.* Este reflexul firesc al intrării noastre într-o nouă epocă istorică, *epoca informațiilor și a informatizării* într-un ritm extrem de rapid, resimțit în toate domeniile sociale; epoca inteligenței artificiale și a utilizării avansate a calculatorului; epocă în care omul este văzut pentru prima dată ca o centrală de prelucrare a informației, ca un „supercalculator", cu motivația că informația produce putere.

Acest model este perceput *nu ca achiziție de cunoștințe,* ci în sensul de a pune studenții în situația să proceseze informația și de a ajunge, pe această bază, în *construcția propriilor lor cunoștințe* [7, p. 115].

Premisa de la care se pornește este o altă interpretare dală învățării, reconsiderarea ei prin raportare la sistemul procesării informațiilor, definită de acum drept *o formă superioară de prelucrare conștientă a informației; un proces intern de transformare, organizare, stocare și restituire* a *informației,* care angajează procese și mecanisme de tipul celor de recepție, conceptualizare, codare, memorizare, formalizare, transferare etc., pentru a ajunge în final la elaborarea unor structuri cognitive (reprezentări ce ating niveluri diferite de abstractizare și generalizare – cunoștințe, concepte, definiții, legi, teorii etc.) pe cât de temeinice, pe atât de operante în cadrul unor noi *procese de prelucrare a informației noi,* ceea ce ne aduce în fața unui sistem de instruire centrat pe mecanismele procesării informației în vederea construirii cunoașterii individuale la studenți a unor structuri mentale conceptuale și care face trimitere la utilizarea în cursul activității de predare-învățare a unor strategii de gestionare a proceselor cognitive specifice transformării de informații, inclusiv de familiarizare a studenților cu *strategii metacognitive* (de cunoaștere a propriilor

procese de prelucrare a informației și de autoreglare a acestora), capabile să sporească sensibil performanțele învățării și să contribuie la dezvoltarea capacității lor de învățare.

Este vorba, așadar, *de un alt tip de constructivism intelectual la care studenții sunt îndemnați să ia parte, de angajarea lor într-un alt tip de învățare care le conferă un rol activ și constructiv, abilitați fiind cu strategii cognitive de gestionare a informației și a proceselor mentale implicate în această procesare.* Într-o asemenea situație, profesorul ar deveni, de fapt, un producător *de scheme sau structuri de prelucrare a informației* pe care le va utiliza în activitatea sa didactică.

Așa se prezintă în faza de dezvoltare o nouă didactică, o *didactică centrată pe cogniție, pe construcția de cunoștințe și produsele ei, prin procesarea de informații.*

*Principiile* care stau baza construirii strategiilor didactice interactive sunt:

- Studenții își construiesc propriile înțelesuri și interpretări ale instruirii.
- Scopurile instruirii sunt discutate, negociate, nu impuse.
- Sunt promovate alternativele metodologice de predare-învățare-evaluare.
- Sarcinile de învățare vor solicita informații transdisciplinare și analize multidimensionale ale realității.
- Evaluarea va fi mai puțin criterială și mai mult reflexivă, integrând metode alternative de evaluare.
- Sunt promovate învățarea prin descoperire și rezolvarea de probleme.

Condițiile și situațiile specifice, care pot duce la dezvoltarea spiritului investigativ, a gândirii divergente, a atitudinii creative și active în școală, pot fi considerate următoarele:

- încurajarea studenților să pună cât mai multe întrebări;
- limitarea constrângerilor și a factorilor care produc frustrare;
- stimularea comunicării prin organizarea de discuții și dezbateri între studenți, între profesor și studenți;
- activizarea studenților prin solicitarea lor de a opera cu idei, concepte, obiecte, în vederea reconsiderării acestora și emiterii de noi variante;
- cultivarea independenței cognitive, a spontaneității și a autonomiei în învățare;
- stimularea spiritului critic constructiv, a capacității de argumentare și de căutare a alternativelor;
- favorizarea accesului la cunoaștere prin forțe proprii, stimulând atitudinea reflexivă asupra propriilor demersuri de învățare;
- posibilitatea de a contesta „explicabilul" și „inexplicabilul" în lucruri și în fapte.

În *proiectarea învățării active și creative,* profesorul Sorin Cristea [5] propune anticiparea unor „strategii manageriale deschise, aplicabile în timp și spațiu, prin:

- *clarificarea scopului învățării creative* la nivelul interacțiunii existente între: operativitatea intelectuală - performanța academică - restructurarea permanentă a activității de predare-învățare-evaluare;
- *stabilirea sarcinilor cadrelor didactice* în condițiile învățării creative (individualizarea fiecărei secvențe didactice prin diferite procedee de aprobare; sentimentul succesului, încurajarea spontaneității, stimularea potențialului minim/maxim, amendarea superficialității);
- *crearea unei atmosfere afective optime* necesară pentru anularea treptată a factorilor de blocaj (teamă, tensiune, imitație, conformism, criticism, frică);
- *valorificarea psihologică deplină a corelației profesor-student la nivelul* tuturor conținuturilor educației: intelectuale-morale-tehnologice-estetice-fizice.

*Experimentul este o formă a cunoașterii în scopul descoperirii și formulării faptelor științifice și a legilor ce le guvernează,* presupun intervenția premeditată a omului în desfășurarea fenomenelor și proceselor reale. *Experimentul poate fi atât o metodă de testare (confirmare sau anulare a unei teorii sau ipoteze), cât și o sursă de elaborare a unei noi teorii.* Dacă în observația propriu-zisă așteptăm ca *natura să ne ofere situații observabile,* prin experiment - ca element al practicii sociale - creăm astfel de situații. Experimentele științifice pot fi clasificate după următoarele criterii: naturale și sociale: clasice și neclasice; reale și ideale etc. Toate tipurile de experiment au unele trăsături generale. Prin experiment, se încearcă a se *stabili factorii esențiali pentru fenomenul supus experimentului,* considerând toți ceilalți factori neesențiali și, deci, neglijabili. Acest lucru are un caracter destul de complex. După stabilirea factorilor esențiali, aranjăm experimentul în așa fel încât unii dintre acești factori să rămână constanți, în timp ce altora le permitem să varieze. În asemenea situații, putem observa ce relații și dependențe se evidențiază între factorii variabili. Cu cât numărul factorilor este mai mare, cu atât mai dificil descoperim legile după care sunt corelați. Prin introducerea unui număr tot mai mare de mărimi variabile, putem *obține corelații și legi din ce în ce mai generale.*

Metodologia cercetării pedagogice presupune cunoașterea și valorificarea unui ansamblu de tehnici,

procedee și mijloace, integrate la nivelul următoarelor categorii de metode care vizează investigarea științifică a realității educaționale:

- Observarea: spontană - sistematică;
- Experimentul: natural, de laborator, individual, colectiv, de constatare, de verificare, de creație, pedagogic, didactic.
- Ancheta: în formă scrisă (chestionarul), în formă orală (convorbirea individuală, colectivă, interviul);
- Analiza produselor activității/analiza rezultatelor școlare/universitare etc. în termeni de produs și de proces;
- Studiul documentelor de politică educațională/școlară, universitară etc. [1].

Un rol deosebit în trecerea de la nivelul empiric la nivelul teoretic al științei sau de la partea formal-logică a unei teorii la interpretarea ei și chiar de la o teorie la alta îl are *experimentul mental sau ideal.* El îmbină aspecte ale experimentului real cu cele ale argumentului teoretic, fiind, de fapt, un raționament teoretic, căruia i se atribuie forma experimentului. În cadrul acestui experiment, cercetătorul concepe unele situații sau operații imposibil de realizat în cadrul unui experiment real. De aceea, experimentul ideal are o largă aplicare în științele factuale (fizică, ecologie, astronomie, sociologie etc.). Prin intermediul experimentelor ideale, au fost realizate mari descoperiri în știință, mai ales în fizică: *principiul inerției* (Galilei), *teoria relativității* (Einstein), *relațiile de incertitudine* (Heisenberg) etc.

Cadrul didactic îndeplinește un rol important în procesul de formare a viitorilor specialiști, fiind:

- *pedagog* care nu impune informațiile științifice, ci „construiește dispozitive de învățare", practicând o pedagogie diferențiată și individualizată;
- *proiectant, tutore, manager, moderator, organizator și gestionar al conținuturilor,* activităților și experiențelor de formare;
- *mediator* al învățării studentului într-un cadru euristic;
- *facilitator* al învățării și autoformării;
- *consilierul* studentului care are nevoie de sprijin în învățare;
- *partener* al studentului într-o relație educațională interactivă;
- *coordonator* al muncii studenților;
- *animator, stimulent și catalizator* al activității de formare, al comunicării, al interacțiunilor și schimburilor interindividuale;
- *scenograf,* pregătind decorul desfășurării învățării eficiente;
- *actor* al demersurilor instructiv-educative;
- *strateg gânditor,* pentru a ajuta studentul în construirea cunoașterii prin restructurări continue;
- *reflexiv* în timpul, înaintea și după acțiunea educațională, promovând gândirea reflexivă și predarea reflexivă;
- *coevaluator,* alături de student, al procesului și produsului învățării [9].

Studentul, care devine coparticipant alături de profesor al propriei formări și *coresponsabil* de realizarea și efectele procesului de învățare, dă dovadă de interactivitate . Asumându-și rolul de *actor* în actul educativ, el își proiectează eficient proiectul de învățare personalizat, își construiește cunoașterea, asumându-și riscuri, conștientizând eforturile necesare, alegându-și strategiile de învățare, gestionându-și timpul și apelând la evaluări formatoare. Pregătirea pentru învățare autonomă valorizează motivația intrinsecă a educatului, dorința de a căuta, de a experimenta, de a descoperi, de a crea și de a inventa. *Studentul activ-creativ „realizează demersuri critice și creative, depune eforturi proprii înscrise în schimburi sociale, în scopul accederii la noua cunoaștere".*

Studentul activ și creativ dă dovadă de multă îndrăzneală în aprecierea critică a unui produs, de independență în abordarea și analiza problemelor, de spirit de contraargumentare, de libertate în manifestarea comportamentală generală. De multe ori, comportamentul lui la ore devine deranjant pentru unii profesori mai conservatori. În *Dictionnaire de la langue pedagogique,* P. Foulquie semnalează faptul că, în auditoriu, studenții creativi apar de multe ori ca o amenințare atât pentru disciplină, cât și pentru ordine, dar și o amenințare pentru cursul profesorului. El iese din tiparele prestabilite ale activității atunci când acestea devin plictisitoare, de rutină. Profesorul trebuie să profite de nevoia lui de cunoaștere și de avântul său în activitate, canalizându-i eforturile în direcții constructive, prin oferirea de ocazii variate menite să-i alimenteze setea de nou și de descoperire.

**Concluzii**

Este evident că diferite sisteme, cu potențialități explicative și rezolutive, normative și explorative diferite, se angajează cu argumente diferite în susținerea transformărilor actuale prin care trece învățământul. Cunoașterea acestor sisteme este esențială în schimbarea imaginii noastre despre procesul de învățământ. Ea schimbă, în mod sensibil, perspectiva noastră asupra practicilor educaționale în învățământul superior.

Unele sisteme au o vocație predominant cognitivă (informativă), iar altele – pragmatică. Există și sisteme cu finalitate formativă sau educativă. Unele au rămas atașate ideii de transmitere și vor acorda prioritate cuvintelor (în locul lucrurilor, al faptelor, experiențelor), altele, dimpotrivă, vor împrumuta trăsături comune investigației științifice și vor cultiva comportamente și calități specifice. De asemenea, unele favorizează obținerea de performanțe în anumite domenii, altele dovedesc eficiență în altele; unele acordă prioritate formației individuale, altele – celei sociale etc. Pentru toate, *cunoașterea reprezintă, însă, miezul învățământului, ceea ce reflectă prioritatea pe care universitatea o acordă adevărului.* Diferite rămân doar posibilitățile de a se ajunge la structurarea cunoașterii individuale, apelându-se la varia experiențe de învățare, după cum toate au tendința, folosind mijloace specifice, de a subordona, într-un fel sau altul, instruirea formației, educației.

În cele din urmă, punctăm că *didactica modernă nu se pronunță împotriva sistemelor alternative complementare sau compensatorii, ci în favoarea abordării pluraliste, a diferențierii variatelor soluții, în măsură să aducă mai mult dinamism și flexibilitate, să se constituie într-un antidot la posibila alunecare spre un conservatorism pedagogic, uniformitate și rutină în activitatea didactică.* O asemenea didactică polimodală aparține în mod organic și funcțional unuia și aceluiași întreg, învățământului modern în ansamblul lui, opus extremismului sau exclusivismului pedagogic.

**Bibliografie:**

1. Bocoș M. Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2013.
2. Bordovschii V. A. Teoria și practica dezvoltării organizaționale inovatoare. Teză de doctor. Moscova, 2018.
3. Bruner J. Procesul educației intelectuale. București: Ed. Științifică, 1970.
4. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău-București: Editura Litera, 2000.
5. Cristea S. Dicționar enciclopedic de pedagogie. Vol. I. A-C. București, 2015.
6. Cristea S., Cojocaru-Borozan M., Sadovei L. Papuc, L. Teoria și praxiologia cercetării pedagogice. Pitești: Editura Paralela 45, 2016.
7. Silistraru N. Deziderate ale învățământului superior din Republica Moldova: educația față în față cu problematica lumii contemporane. In: Materialele Conferinței științifice internaționale. Pitești, 2009.
8. Silistraru N. Metodologia experimentului pedagogic. Ghid metodologic. Chișinău: CEP UPSC, 2022.
9. Volkov G. N. Etnopedagogie. Moscova, 2012.
10. Zlatin M. Psihologia mecanismelor cognitive. Iași: Polirom, 2014.