

METODA ÎNVĂȚĂRII ÎN BAZĂ DE PROBLEMĂ – ELEMENT ESENȚIAL ÎN FORMAREA GÂNDIRII CRITICE A VIITORULUI SPECIALIST ÎN DOMENIUL SOCIOUMAN

*Angela LISNIC, Maria PROCA**

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”

**Institutul Național de Informații și Securitate „Bogdan, Întemeietorul Moldovei”*

Scopul acestei lucrări rezidă în justificarea susținerii și efectivității metodei de învățare în bază de problemă pentru formarea gândirii critice ca o competență esențială a unui viitor specialist în sfera științelor socioumane. Ce reprezintă studiul în bază de problemă? El exprimă un mod de gândire și acțiuni practice în procesul de însușire a materialului de studiu. În această privință, învățătorul renunță să prezinte cunoștința ca un „product” și se focusează pe modelul „cunoașterii în desfășurare”. Studiul în bază de problemă permite învățarea prin descoperirea noilor cunoștințe în condițiile procesului personal de gândire. Înlocuind lectura informativă cu studiul activ, învățătorul se focusează pe felul de gândire al studentului, încadrându-l în soluționarea problemelor. Ele au rolul de stimulare a studentului pentru căutarea căilor și instrumentelor de rezolvare a acestora, devenind în acest fel o nouă metodă de obținere a cunoștințelor. În general, problema este o incertitudine ce necesită a fi soluționată. Metoda de studiu în bază de problemă presupune soluționarea unui impas (a unei situații incerte) prin utilizarea cunoștințelor studentului, derivate din acțiunile practice, perfecționând astfel informația asimilată printr-o cale creativă. Această metodă permite să genereze cunoștințe noi și să descopere personalitatea viitorului specialist prin identificarea și dezvoltarea abilităților lui.

Cuvinte-cheie: *învățare bazată pe probleme, gândire critică, competențe, învățare activă.*

METHOD OF THE PROBLEM BASED LEARNING – AN ESSENTIAL ELEMENT IN THE FORMATION OF THE CRITICAL THINKING OF A FUTURE SPECIALIST IN THE SOCIAL-HUMAN SPHERE

Research goal this paper is *reasoning the sustainability and effectiveness of the problem-based learning in critical thinking formation as a basic competence for the future specialist in social- human sphere*. What is problem – based learning? This is a thinking and practical actions activity in the process of mastering the training material. In this respect, the teacher renounces presenting knowledge as a “product” and is focuses on the model “cognition as a process”. The problem – based learning will enable learning by discovering new knowledge in conditions of personal process of thinking. By replacing informative lectures with active learning, the teacher focuses on the student’s thinking and on the involving the students in problem solving. The problem has the role of urging the student to seek for the ways and means of its resolution, thus becoming itself the way of gaining new knowledge. In general use a problem means an uncertainty which needs to be solved. A problem-based method of learning presupposes solving of a problem (uncertain situation) by activating the trainee’s knowledge, carrying out of practical actions and mastering new knowledge in a creative way. This method gives the opportunity to generate knowledge and discover the personality of future specialist by indentifying and developing his abilities.

Keywords: *problem-based learning, critical thinking, competences, active learning.*

*Gândirea este soluția problemei
John Dewey*

Învățământul modern, cu referire la formarea profesională a unui specialist, este axat pe dezvoltarea competențelor viitorului specialist. Deși în practică conceptul și-a demonstrat viabilitatea, teoria pedagogică continuă să aducă un șir de explicații și interpretări ale termenului „competențe”. Scopul cercetării noastre constă nu în elucidarea acestora, ci în *argumentarea utilității și eficienței metodei de învățare bazate pe problemă (problem-based learning) în formarea gândirii critice ca competență de bază a viitorului specialist în domeniul sociouman*. Literatura de specialitate conține diverse clasificări ale competențelor unei specialist, pentru noi, a prezentat interes clasificarea efectuată de către F.Voiculescu în lucrarea *Paradigma abordării prin competențe* (2011), conform căreia competențele se divizează în *transversale* și *profesionale*, iar cele profesionale în *generale* și *specifice* [6, p.54]. În continuare vom face referință la competențele transversale, care în programele de formare profesională sunt definite prin raportare la competențele profesionale generale. Termenul „competențe transversale” este un termen mai recent, acestea fiind concepute ca competențe pentru viață. În același timp, programul de formare al școlii din Québec (2003) definește competențele transversale

ca capacități generice, care constituie un suport pentru dezvoltarea competențelor disciplinare [6, p.55]. Dintre acestea fac parte: *învățarea pe parcursul vieții; dezvoltarea personală; autonomia și responsabilitatea; gândirea critică și practica reflexivă; inteligența emoțională; comunicarea și interacțiunea socială; cetățenia activă* [6, p.52]. Competența transversală este o competență generală pentru mai multe domenii profesionale, dar ea devine transversală atunci când poate fi transferată de la un domeniu la altul ori de la un context la altul.

Pentru ca un tânăr specialist să se adapteze rapid la cerințele pieței de muncă, este necesar ca instituțiile de învățământ să se orienteze spre formarea la viitorii specialiști a unor *competențe complexe, transferabile de la segmentul teoretic spre cel practic* și de la un rol la altul, pe care sunt nevoiți să le practice în virtutea modificării continue a contextului social. Mai mult ca atât, suntem de părere că *posedarea gândirii critice (creative, active) va facilita acumularea competențelor profesionale de către persoana instruită*. În actualul context, tot mai mult se simte necesitatea unor specialiști interdisciplinari, de aceea este oportună formarea capacităților transversale la viitorii specialiști, aplicabile contextului multidisciplinar în care urmează să activeze un specialist în domeniul sociuman.

Abordarea instruirii în bază de problemă, din punctul de vedere al formării viitorului specialist în domeniul sociuman, *va permite învățarea prin descoperirea de noi cunoștințe în condițiile activării propriului proces de gândire*. Este demonstrat că individul memorizează pe o durată mai îndelungată îndeosebi cunoștințele la care singur ajunge. Dacă procesul de studii se reduce doar la transmiterea unui set de cunoștințe, cunoașterea finală va fi caracterizată printr-o reproducere a unei sume de cunoștințe cu o aplicabilitate redusă. Utilizarea metodei menționate va amplifica rezultatul învățării, prin formarea gândirii critice ca *competență și suport* pentru dezvoltarea unei personalități creative.

Ce este învățarea bazată pe probleme (problem-based learning)? Orientarea spre dezvoltarea calităților creative ale personalității în mediul educațional internațional a condiționat numărul în creștere al cercetărilor în domeniul depistării metodelor active ale învățării (A.Mahmutov, I.Lerner, M.Novic etc.) [9, p.200] și apariția unor forme noi de lecții, ca: lecție-problemă; lecție-conferință, lecție-vizualizare, jocul de afacere, masa rotundă, brainstorming-ul etc. Esența acestor metode constă în a impulsiona studentul la *o activitate activă de gândire și practică în procesul de însușire a materialului de studiu*. Ideea învățării bazate pe probleme nu este nouă, cu toate că în sec. XX a căpătat o răspândire mai largă și o dezvoltare mai intensivă. Asupra acestui concept au lucrat diverși specialiști: J.Dewey, J.Bruner, M.Danilov, V.Esipov, V.Okoni etc. Trăsătura comună a conceptelor învățării bazate pe problemă constă în reorientarea politicilor de organizare a unei ore de curs în direcția plasării accentului de la „profesor” spre „student” în instituțiile de învățământ. Ce înseamnă acest lucru? Conceptul formării profesionale centrate pe student transformă rolul cadrului didactic din „sursă de informații și evaluator” în „organizator al situațiilor de învățare, persoană de sprijin, coleg mai experimentat al studentului” [2, p.8].

În condițiile utilizării unei astfel de metode, studentul nu mai este perceput ca un subiect pasiv în procesul de instruire, ci este considerat ca parte a procesului didactic în formarea cunoașterii, având *un rol activ* în realizarea activităților instructiv-educative, în evaluarea calitativă și conturarea propriului traseu academic. Profesorul renunță la livrarea cunoașterii ca produs și se axează pe modelul „cunoașterea ca proces”, acordând atenție mai sporită nevoilor de învățare, motivării persoanei instruite, consilierii și orientării studentului. Înlocuind prelegerile informative cu *învățarea activă*, profesorul pune accent pe *gândirea studentului*, pe implicarea studenților în rezolvarea de probleme-situații care au tangență cu viața practică pentru a găsi soluții originale, pe atragerea studenților în cercetări științifice, pe stimularea gândirii, creativității și imaginației.

Crearea situației-problemă este elementul esențial al învățării, care provoacă și activează gândirea prin necesitatea de cunoaștere a studentului. În pedagogia tradițională strategia de învățare este de la cunoștințe spre probleme; astfel, studenții nu pot să-și formeze abilități și deprinderi de cercetare independentă. Prin metoda de învățare bazată pe problemă sarcina de bază a profesorului se modifică: acesta nu mai comunică cunoștințe în formă gata, dar are obligațiunea de a stabili în fața studenților sarcini de soluționare a diferitelor probleme ce au tangență cu activitatea practică ulterioară a viitorului specialist. Problema are rolul de a-i impulsiona pe studenți la căutarea de căi și mijloace de soluționare. Astfel, problema înaintată devine un traseu (o cale) spre acumularea de noi cunoștințe. Iar cunoștințele noi obținute nu sunt doar pentru informare, ci și pentru soluționarea problemelor. Deci, strategia de formare profesională este modificată de la „cunoștințe spre probleme” la strategia „de la problemă spre cunoștințe”.

În acest context vrem să aducem ca argument caracteristicile învățării active elaborate de către M.Novic, care susține că utilizarea metodelor active de instruire influențează activarea forțată a gândirii – persoana instruită este plasată în situația de a gândi, indiferent de dorința sa [9, p.200]. În același timp, pentru obținerea unui rezultat eficient pedagogul trebuie să țină cont de alți doi factori:

- timp suficient pentru implicarea persoanelor instruite în procesul de învățare – includerea persoanelor instruite în procesul de învățare nu trebuie să fie de scurtă durată sau episodică, dar stabilă și de lungă durată (pe parcursul întregii lecții);
- elaborarea creativă și de sine stătătoare a deciziilor.

Aplicarea unei astfel de metode presupune ca profesorul în prealabil să stabilească care este nivelul cunoștințelor studenților axate pe problema abordată și care sunt capacitățile intelectuale ale acestora, nivelul lor de dezvoltare. Apoi profesorul urmează să determine cele mai optime condiții și cele mai potrivite metode pentru a facilita atingerea de către student a obiectivelor învățării. Utilizarea metodei de învățare bazate pe problemă va condiționa însușirea de către student a unui sistem de cunoștințe și formarea unui mod de gândire aplicabile în practică. Un rol important în dezvoltarea teoriei privind metoda învățării bazate pe problemă a avut-o concepția psihologului american J.Bruner, care susține că gândirii intuitive îi revine rolul dominant în procesul de însușire a noilor cunoștințe [9, p.187]. Învățarea bazată pe probleme se efectuează la mai multe niveluri. Literatura rusă ne prezintă patru niveluri [9, p.192]:

- nivelul activității sub îndrumarea pedagogului – este nivelul de percepție a explicațiilor și recomandărilor profesorului, însușirea modelului acțiunii mentale în condițiile unei situații-problemă, exerciții cu caracter reproductiv;
- nivelul activității semiindependente – aplicarea cunoștințelor acumulate într-o situație nouă cu implicarea comună a profesorului și studentului în căutarea soluției problemei abordate;
- nivelul activității independente – prevede realizarea unor activități independente de tip reproductiv și cercetare (căutare) atunci când studentul aplică cunoștințele acumulate în probleme de nivel mediu de soluționare și cu un ajutor neînsemnat din partea profesorului, utilizează metoda analizei logice în soluționare;
- nivelul activității creative – se caracterizează printr-o îndeplinire independentă a unor acțiuni succesive, care necesită creativitate, analiză logică, descoperirea unui noi metode de soluționare cu o argumentare proprie. La acest nivel se fac concluzii, sinteze.

Pentru a asigura succesul instruirii în bază de problemă, este necesar de a realiza anumite condiții de bază [9, p.195]:

- formarea unei motivații suficiente la studenți, care ar trezi interesul acestora față de conținutul problemei abordate;
- stabilirea unor sarcini corespunzătoare nivelului de instruire și etapelor problemei;
- semnificația informației pentru student, obținute în rezultatul soluționării problemei cercetate;
- comunicarea între student și profesor, analiza minuțioasă a ideilor, ipotezelor studenților, utilizarea sugestiilor în situații mai complicate;
- identificarea cauzelor care au dus la insucces, în cazul când se depistează.

În final, studentul trebuie să fie capabil să conștientizeze pe cât de reușit a folosit suma de cunoștințe posedate ori metodele învățate, adică dacă instrumentarul utilizat îi va asigura ori nu realizarea sarcinilor trasate, dacă va putea să-și formeze o atitudine critică față de instrumentarul utilizat apoi să lărgescă căutările. Procesul de conștientizare a esenței problemei îl ajută pe student să-și lărgescă diapazonul gândirii.

Metoda învățării în bază de problemă este apreciată ca fiind o metodă dezvoltativă de instruire, în care activitatea independentă de cercetare a studentului este combinată cu însușirea unei sume de cunoștințe științifice, iar instrumentarul utilizat reiese din contextul problemei ce urmează a fi soluționată.

Scopul final al utilizării metodei menționate constă în formarea la studenți a unei gândiri de problemă necesară în soluționarea unor sarcini nestandarde, fapt ce condiționează creativitatea la viitorii specialiști. *Noile cunoștințe trebuie descoperite. Sarcina profesorului este să creeze acea situație care ar condiționa descoperirea spre care se tinde, prin găsirea soluțiilor la problema abordată, iar materialul pus la dispoziția studenților se prezintă sub formă de problemă.*

Ce este gândirea critică? Gândirea este soluția problemei, menționează psihologul american J.Dewey, de aceea principalul lucru de care ar trebui să se ocupe instituțiile de învățământ este *să-și învețe discipolii să*

gândească [9, p.186]. Anii '80-90 ai secolului trecut au marcat domeniul educațional vestit printr-o proliferație a conceptului privind faptul că esența instruirii profesionale trebuie să se reflecte printr-un proces de învățământ bazat pe trei componente principale: *cercetarea / solicitarea de informații* (inquiry), *învățarea* (learning) și *reflecția* (thinking). Acest proces presupune excluderea acumulării unui șir de deprinderi nesistematizate și a unui bagaj de informații depășit. Scopul instruirii în învățământ este orientat spre formarea la viitorii specialiști a calității intelectuale, numită inteligență; iată de ce primul element care este supus procesului de formare profesională este mintea (gândirea). Calitatea inteligenței se exprimă prin *capacitatea de a înțelege sau de a pătrunde în esența fenomenelor sau problemelor care constituie obiectul preocupărilor viitorului specialist*, precum și prin abilitatea de a soluționa probleme. În literatura de specialitate gândirea critică este definită ca fiind gândire logică, analitică, creativă. Însuși cuvântul „critic” provine de la grecescul „kritike” – a aprecia, a evalua, a cerceta, a interpreta; respectiv, persoana cu o gândire critică este persoana care evaluează, interpretează, creează.

Conform opiniei lui J.Barell, persoana cu gândire critică posedă următoarele caracteristici [8, p.23]:

- ✓ poate rezolva probleme independente;
- ✓ poate rezolva probleme în colaborare cu alți subiecți;
- ✓ manifestă insistență în soluționarea problemei;
- ✓ posedă stăpânire de sine și este deschisă pentru idei noi;
- ✓ poate asculta interlocutorul;
- ✓ este empatică;
- ✓ este tolerantă față de incertitudini;
- ✓ examinează problemele din diverse puncte de vedere;
- ✓ poate identifica diverse legături între fenomene;
- ✓ este tolerantă față de opiniile ce diferă de cele proprii;
- ✓ poate examina mai multe soluții ale unei probleme;
- ✓ deseori își adresează întrebarea „Ce ar fi, dacă...?”;
- ✓ poate face concluzii logice;
- ✓ meditează asupra propriilor emoții, gânduri – le evaluează;
- ✓ poate face și fundamenta prognoze;
- ✓ stabilește scopuri chibzuite;
- ✓ poate să-și utilizeze cunoștințele și abilitățile în diverse situații;
- ✓ percepe informația într-o formă activă;
- ✓ este curioasă în a cunoaște.

O simplă trecere în revistă a calităților enumerate ne permite să remarcăm că caracteristicile persoanei cu o gândire critică nu se raportează la o sumă de cunoștințe ce ar putea fi predate într-un curs separat. Capacitățile (deprinderile) gândirii critice depășesc limita unei anumite discipline. Psihologul american Diane F. Halpern apreciază gândirea critică ca fiind o capacitate *de a utiliza metode și tehnici cognitive*, care se disting prin faptul că pot fi controlate, fundamentate, orientate și măresc probabilitatea obținerii rezultatului dorit [11, p.13]. Aceste metode pot fi folosite la soluționarea sarcinilor, formularea concluziilor, adoptarea hotărârilor, cu referință concretă la o anumită situație ori tip de sarcină. Individul singur trebuie să identifice problema și să utilizeze cunoștințele și capacitățile intelectuale pe care le posedă la acel moment pentru soluționarea problemei. Reieșind din faptul că persoana instruită la finalul studiilor trebuie să posede anumite competențe, necesare viitoarei activități, psihologul Diane F. Halpern evidențiază următoarele capacități intelectuale specifice persoanelor cu gândire critică [11, p.34] și care sunt recomandate pentru a fi formate la studenți în procesul de instruire:

- ✓ planifică activitățile (mai întâi meditează asupra sarcinii, scopului, apoi începe să acționeze);
- ✓ este insistent, în același timp și abil;
- ✓ posedă capacitatea de a-și repara greșelile;
- ✓ caută soluții de compromis;
- ✓ posedă metacunoaștere (capacități metacognitive care îl ajută să-și supravegheze procesul reflexiv în drumul spre atingerea scopului).

Gândirea critică este o modalitate superioară, organizată de a aborda un subiect, fapt sau problemă prin care sunt conștientizate etapele și algoritmi implicați în procesul de gândire și sunt aplicate standarde de

performanță specifică. **Gândirea critică este gândirea reflexivă orientată – arta de a gândi despre aceea cum „gândim pentru a găsi soluția la problema ce ne preocupă”.** Astfel, **gândirea critică devine punctul de pornire în formarea gândirii creative și intuitive**, fapt ce-l ajută pe formabil să se implice activ în soluționarea sarcinilor (problemei), precum și să identifice și să formuleze probleme.

Cercetătorul american D.Kluster (profesor de literatură americană) menționează că gândirea critică nu se identifică cu așa procese ale gândirii, ca: memoria, înțelegerea, creativitatea sau gândirea intuitivă. Dezvoltarea intelectului în cea mai mare măsură ține nu de exploatarea memoriei (cu toate că este o condiție necesară, însă insuficientă), ci de dezvoltarea gândirii proprii. Înțelegerea, perceperea informației este doar o condiție prealabilă a dezvoltării gândirii critice. Autorul evidențiază cinci aspecte distinctive ce diferențiază gândirea critică de alte tipuri de gândire [7]:

- gândirea critică este o gândire de sine stătătoare (fiecare persoană își formează propriile idei, aprecieri și convingeri independent de alte persoane);
- informația este punctul de pornire, dar nu cel final al gândirii critice (pentru a crea o nouă idee, individul trebuie să studieze și să prelucreze o anumită sumă de informații: fapte, idei, teorii etc.), iar cunoașterea motivează gândirea fără de care individul nu poate crea;
- formarea gândirii critice *demarează concomitent cu înaintarea unei probleme și punerea unor întrebări care ar facilita soluționarea ei*;
- gândirea critică presupune o argumentare convingătoare (afirmația – argumentarea – concluzia);
- gândirea critică este o gândire socială – însușirea unor calități necesare unui schimb rapid și efectiv de informații ori opinii, ea presupune responsabilitate față de propriile afirmații, capacitatea de a asculta, toleranță față de opiniile altora.

După cum vedem, cercetătorul american consideră metoda învățării bazate pe problemă drept o condiție în formarea gândirii critice. Un alt pedagog, brazilianul Paulo Freire, este de părere că la momentul actual este necesar de a fi înlocuit sistemul tradițional de instruire „acumulativ” (накопительное) cu sistemul „problematologic” (проблемно-постановочное), atunci când studenții sunt puși în situația de a aborda și soluționa probleme reale (economice, sociale, politice) cu care urmează să se confrunte în activitatea cotidiană. Studenții trebuie să se învețe a identifica aceste probleme, apoi să înainteze propuneri de soluționare aplicând experiența proprie și capacitățile formate în procesul de instruire [7].

Filosoful american și pedagog John Dewey, a cărui „pedagogie practică – învățarea prin activitate” este un element de bază în sistemul de instruire american [10, p.360], susține că gândirea critică apare atunci când studenții încep să se ocupe de o anumită problemă. Conform opiniei lui Dewey, focusarea pe o anumită problemă provoacă interesul, curiozitatea, astfel studentului fiindu-i provocată gândirea critică. Doar soluționarea unei probleme, căutarea de sine stătătoare a soluțiilor îl face pe student să gândească.

În acest context, profesorului îi revine rolul de a crea acel mediu de instruire care ar condiționa dezvoltarea personalității studentului în direcția menționată, de a organiza situații de învățare a competențelor prin crearea de modele situaționale similare celor reale profesionale, cu care se va confrunta viitorul specialist. Situația-problemă este elementul de bază al învățării bazate pe problemă, provoacă și activează gândirea, motivează necesitatea cunoașterii.

Tradițional, studentul era apreciat în dependență de suma de cunoștințe reproduse după o memorare a cursurilor predate, fiind ignorată dezvoltarea gândirii persoanei instruite. Utilizarea metodei de învățare bazate pe problemă impulsionează dezvoltarea gândirii critice, deoarece toate raționamentele utilizate în procesul de gândire se bazează pe cunoașterea noastră anterioară, pe experiența deja însușită și „se orientează” spre cunoașterea (soluționarea) necunoscutului.

„Noi” suntem oamenii care iau decizii în mod empiric și susținem că incertitudinea este disciplina noastră, iar înțelegerea modului în care trebuie să acționăm în condițiile incompletitudinii informației este **cel mai important și necesar** demers uman [5, p.86].

Unui ofițer de informații care în permanență se confruntă cu incertitudinea și necunoscutul posedarea gândirii critice îi va permite să lucreze de sine stătător cu informații de orice complexitate, să sesizeze structura problemei, să identifice raportul cauză-efect, să înainteze strategii de investigare, să prezinte argumente și contraargumente, în caz de necesitate – să-și revadă propria opinie etc.

Din punct de vedere pedagogic, gândirea critică presupune capacitatea studentului de a lucra cu informația (colectare, citire activă, analiză); studierea situației în complex, identificarea și formularea concretă a problemei,

evidențierea legăturilor cauzale dintre părțile ei componente, înaintarea ipotezelor de soluționare, prezentarea concluziilor logice, elaborarea poziției proprii privind problema studiată, capacitatea de a găsi alternative în caz de necesitate, capacitatea de a-și modifica opinia odată cu descoperirea unor noi informații.

Tehnologia dezvoltării gândirii critice. Tehnologia învățării este un mijloc de realizare a conținutului învățării prevăzut în curriculumul de studii, care reprezintă un sistem de forme, metode și mijloace ce vor asigura realizarea efectivă a sarcinilor înaintate [9, p.160]. Scopul utilizării tehnologiei dezvoltării gândirii critice constă în dezvoltarea la viitorii specialiști a unei gândiri creative, care prin utilizarea cunoașterii acumulate anterior să producă o nouă cunoaștere.

Tehnologia presupune aplicarea unui sistem de instruire orientat spre formarea unui set de competențe metacognitive necesare în activitatea ofițerului de informații, precum și capacitatea de a învăța de sine stătător.

Paradigma metacunoștințelor se înscrie printre cele mai semnificative evoluții în psihologia învățării, fiind privită ca o abordare a cunoașterii despre ceva. Pe scurt, metacunoștințele sunt cunoștințele despre cunoștințe [6, p.23]. Iar Diane F. Halpern definește metacunoașterea ca fiind cunoașterea despre cunoaștere, adică cunoașterea propriilor procese de gândire [11, p.37].

Drept capacități metacognitive sunt considerate capacitățile individului de a aprecia „ce știe” și „ce nu știe”, de a trasa sarcini și a elabora un plan de realizare a acestora, de a realiza proiectele elaborate, de a selecta informația de care are nevoie, de a evalua nivelul și rezultatele activității, de a contrapune rezultatele cu sarcinile trasate, iar în caz de necesitate – de a depista eroarea comisă și de a corecta întregul proces.

Tehnologiile de dezvoltare a gândirii critice sunt tehnologiile utilizate pentru dezvoltarea capacităților metacognitive. Persoana instruită trebuie să conștientizeze etapele cognitive, să evalueze rezultatele fiecăreia, iar în final să conștientizeze însuși procesul de gândire. Tehnologia formării gândirii critice parcurge trei etape principale [8, p.14]:

✓ **evocation** (вызов, пробуждение) – actualizarea și completarea cunoștințelor studentului privind tema ori problema studiată; provocarea unui interes de lungă durată față de tema abordată; motivarea studentului spre o activitate de cercetare – toate acestea se fac pentru a-l impulsiona spre un rol activ în procesul de învățare;

✓ **realization of meaning** (осмысление новой информации) – lucrul cu informația, evaluarea informației noi, stabilirea coraportului dintre informația nouă și cea veche, utilizarea tehnicilor și metodicilor necesare pentru o înțelegere mai profundă a informației din posesie – scopul de a menține interesul și activismul subiectului;

✓ **reflection** (рефлексия) – analiza în complex a informației, interpretarea creativă a acesteia, prelucrarea informației, elaborarea unor noi cunoștințe, formarea unei atitudini proprii față de situația studiată și consolidarea cunoștințelor prin perceperea experienței utilizate.

Parcurgând această cale, persoana supusă instruirii devine un subiect activ, care de sine stătător ajunge la o nouă cunoaștere. Subiectul își formează o gândire independentă, însușește metode de activitate independentă, nu doar recepționează adecvat informația, dar operează cu ea, o interpretează și o utilizează în funcție de situație. Deci, are loc o transformare a capacităților persoanei instruite de la cele „reproductive” spre cele „de creație”, apoi spre cele „metacognitive”.

Pentru un ofițer de informații este extrem de necesar să poată colecta informații relevante, să le evalueze și analizeze, să opereze cu ele, să le interpreteze și să ia decizii pertinente.

Psihologul american Diane F. Halpern propune un algoritm al formării gândirii critice, prin adresarea în diverse situații a unui set de întrebări. Formularea de întrebări are un efect pozitiv asupra dezvoltării gândirii – și pentru persoana care a formulat, și pentru cea căreia i se adresează. Răspunsurile obținute permit înaintarea concluziilor argumentate, verificarea ipotezelor propuse, adoptarea hotărârilor, iar în final se ajunge la o activitate creativă [11, p.40].

1. Care este scopul activității date de cunoaștere? Scopul ar putea fi selectarea unui răspuns din mai multe posibile, înaintarea unei soluții în cazul când nu există nicio variantă; îmbogățirea informației deținute; aprecierea argumentelor; evaluarea evoluției potențiale a evenimentelor; aprecierea incertitudinii;

2. Ce cunoaștem? Acesta este punctul de pornire a gândirii critice; la această etapă trebuie să concretizăm de ce informație mai avem nevoie. CE știm și CE nu știm;

3. Cum procedăm? Trebuie să ne trasăm calea, adică toate etapele ce ne-ar duce din punctul inițial în cel final. La această etapă trebuie să selectăm pentru aplicarea în practică capacitățile intelectuale acumulate anterior ce ne-ar facilita atingerea scopului trasat. Cunoașterea căii care trebuie de parcurs este forța care mișcă gândirea critică;

4. Am atins scopul? Exactitatea îndeplinirii sarcinilor trasate este un factor determinant în atingerea scopului. Ce hotărâre luăm și De Ce?

Utilizarea tehnologiilor dezvoltării gândirii critice într-un context de problemă permite activarea cunoașterii pasive, formarea unei gândiri mai productive, bazate pe anumite criterii (de analiză, de apreciere a veridicității informației, de formulare și prelucrare a ipotezelor, de activare a cunoștințelor anterioare, de găsire a analogiilor și semnificațiilor, de depistare a raportului cauză-efect, de comparare și contraargumentare, de generalizare a ideilor, de studiere a altor puncte de vedere etc.), extrem de necesară pentru un ofițer de informații.

Concluzii

În limbajul uzual „problema” semnifică o incertitudine care necesită a fi soluționată. Metoda de învățare în bază de problemă presupune soluționarea problemei (situației incerte), prin activarea cunoștințelor persoanei instruite, desfășurarea unor acțiuni practice și însușirea de noi cunoștințe într-un mod creativ. Utilizarea metodei date permite nu doar formarea de cunoștințe la studenți, dar și descoperirea personalității viitorului specialist prin identificarea și dezvoltarea aptitudinilor acestuia. Metoda instruirii bazate pe problemă înlesnește formarea gândirii critice a viitorului specialist, adică contribuie la însușirea anumitor metode și tehnici de gândire care, fiind aplicate în practică, permit descoperirea de noi cunoștințe prin utilizarea propriilor capacități. Gândirea critică este o competență transversală absolut necesară în formarea tinerilor specialiști, deoarece influențează asupra formării calitative a competențelor profesionale ale viitorului specialist în domeniul sociouman. Ar fi oportun ca instituțiile de învățământ să-și revadă metoda de formare profesională – să utilizeze activ tehnologiile de instruire care contribuie la formarea gândirii critice și a independenței viitorilor specialiști.

Referințe:

1. BĂRBULESCU, I.Gh. Provocări și tendințe de dezvoltare a studiilor europene în instituțiile de învățământ superior din România. În: *Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, consacrate aniversării a X-a a IRIM*. Chișinău, 2013, p.23.
2. CABAC, V., SCHREURS, J. ș.a. *Design-ul procesului de învățare bazat pe abordarea centrată pe student. Curs de formare pentru cadrele didactice universitare*. Bălți, 2011.
3. CALLO, T., PANIȘ, A. *Educația centrată pe elev. Ghid metodologic*. Chișinău, 2010.
4. LAVRIC, A. Componentele profesiogramei specialistului în relații internaționale. În: *Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, consacrate aniversării a X-a a IRIM*. Chișinău, 2013, p.279.
5. NASSIM, N.T. *Lebăda neagră. Impactul foarte puțin probabilului*. București, 2010.
6. VOICULESCU, F. *Paradigma abordării prin competențe. Suport pentru dezbateri*. Alba-Iulia, 2011.
7. КЛУСТЕР, Д. *Что такое критическое мышление?* <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200202902>
8. МУШТАВИНСКАЯ, И.В. *Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. Учебно-методическое пособие*. СПб.: КАРО, 2013.
9. СТОЛЯРЕНКО, Л.Д. и др. *Психология и педагогика высшей школы*. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014.
10. ТОМИНА, Е.Ф. Педагогические идеи Джона Дьюи: история и современность. В: *Вестник ОГУ*, февраль 2011.
11. ХАЛПЕРН, Д. *Психология критического мышления*. СПб, 2000.

Prezentat la 03.03.2016