

INCITAȚIILE DILEMEI DEZORIENTATIVE

*Valentina Botnari, conf. univ, dr.,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
Gabriela Repeșco, drd.,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău*

THE INCITEMENTS OF THE DISORIENTING DILEMMA

*Valentina Botnari, PhD, Prof.,
“Ion Creanga” State Pedagogical University of Chisinau,
ORCID: 0000-0002-1190-9346
valentina_botnari@yahoo.com
Gabriela Repeșco, PhD student,
“Ion Creanga” State Pedagogical University of Chisinau,
ORCID: 0000-0001-9661-6886
gabrielarepesco@gmail.com*

CZU: 37.01

DOI: 10.46727/c.v1.24-25-03-2023.p167-172

Abstract. This article reveals theoretical-praxiological considerations regarding the essence of the intention of the disorienting dilemma, which has the status of the first phase of transformative learning. The genesis of transformative learning is argued, as a type of learning descended from the constructivist paradigm. The content of the article proposes the interpretations of learning and teaching, respectively, offered by the representatives of the constructivist paradigm. However, the nominated elements of the education process have a specific interpretation and categorically change the mission of trainers and trainees compared to the approaches of the traditional system. Respectively, specific actions are hinted at, which obviously condition each other. Methodological justifications are presented with regard to the trainer's interventions aimed at provoking the trainee and propelling them into situations of active learning, viewed through the lens of the epistemic subject role. Task models are provided to stimulate the learning activity, implicitly, of the students' independent thinking operations at the beginning phase of transformative learning – the disorienting dilemma.

Keywords: transformative learning, disorienting dilemma, phase of transformative learning, independent thinking, didactic tasks.

Științele psihopedagogice moderne sunt preocupate de găsirea soluțiilor pentru problemele înaintate de către piața muncii, una dintre ele fiind pregătirea de calitate a specialiștilor. Or, societatea modernă solicită specialiști autonomi cu spirit de inițiativă, capabili pentru auto-dezvoltare, care posedă atât un sistem de competențe necesare pentru angajare pe piața muncii, cât și independență de opinie și acțiune, fiind deschiși pentru dialog intercultural în contextul valorilor naționale și universale asumate [2].

Sunt tot mai apreciate persoanele care exprimă curaj de a contrazice ideile celor din jur în lipsa argumentelor valide a acestora, manifestă forță de a lupta pentru ideile și proiectele înaintate, atestând flexibilitate în principiile și convingerile după care trăiesc.

Savanții din domeniul de formare profesională reflectă tot mai mult asupra tipurilor de învățare, care ar facilita atât deținerea resurselor valorice, implicit a competențelor profesionale, cât și dezvoltarea personală a viitorilor specialiști. La ora actuală, sunt unanim apreciate ca pertinente tipurile de învățare descendente din paradigma constructivistă. Printre acestea se atestă și învățarea transformativă, care dispune de potențial semnificativ în cucerirea achizițiilor enunțate, în topul cărora ar fi gândirea independentă.

Învățarea transformativă derivă din paradigma constructivistă și presupune apelarea la o interpretare anterioară cu scopul de a formula o interpretare nouă și revizuită a valorii unei experiențe proprii, ce ar stimula și orienta potențiale acțiuni în viitor.

Învățarea transformativă a fost propusă de J. Mezirow în 1978 și se referă la un proces educațional, prin care formabilii își modifică modul de abordare a lumii înconjurătoare și își restructurează convingerile despre ei înșiși. Acest proces de transformare este facilitat prin intermediul reflecției critice asupra propriilor convingeri și experiențe, care poate fi realizată prin intermediul activităților didactice, a rezolvării de probleme și a disputelor. Învățarea transformativă își propune să extindă cadrul de înțelegere a formabilului cu privire la lumea înconjurătoare, astfel încât să poată analiza și evalua în mod critic diversele aspecte ale vieții. Prin urmare, acest proces educațional încurajează formabilii să conteste convingerile lor actuale și să-și extindă gândirea în mod continuu.

Potrivit cercetătoarei M. Ștefan, construcția învățării presupune antrenarea elementelor cognitive interne și a celor externe ale contextului. Cunoașterea nu poate face abstracție nici de individualitatea celui care cunoaște, învață, nici de contextul în care se află [apud. 5]. Este cert faptul că, în scopul realizării unei învățări eficiente și de calitate, este esențial să se ia în considerare particularitățile individuale ale formabilului și contextul în care acesta se află. Învățarea transformativă este un tip de învățare pertinent în acest sens, ce dispune de resurse valorice pentru sporirea procesului de conștientizare și crearea contextelor favorabile în vederea implicării mai profunde și active în procesul de învățare.

Cercetătoarea menționată consideră că rolul central în cunoaștere îl are formabilul, pentru că el se confruntă cu conflictele cognitive, care se produc între propriile idei și alte idei, între experiența anterioară și cea nouă, el formulează întrebări, el formulează răspunsuri și oferă soluții, el face argumente și predicții, el produce experiențele cognitive. Formatorului îi revine sarcina de a-i sprijini pe educabili, de a-i introduce în cunoașterea științifică, de a-i îndruma, coordona, de a organiza condițiile și a le facilita drumul spre cunoaștere [apud. 5]. În mod justificat, M. Ștefan subliniază că formatorul are un rol esențial în procesul de predare-învățare-evaluare, acesta susține, ghidează și monitorizează în mod constant formabilul în scopul dezvoltării eficiente. Această susținere din partea formatorului constă în pregătirea educabililor pentru a face față noilor provocări, pentru a genera idei originale, întrebări și soluții.

Cercetătorul J. Mezirow [6; 7] susține că învățarea transformativă este un proces rațional, astfel pe măsură ce indivizii reflectă asupra propriilor convingeri și asumptii, ei ajung să le verifice și să controverseze, ceea ce poate duce la modificarea lor și, în consecință, la modificarea întregului lor cadru de referință în percepția propriei persoane și a lumii. Are loc o restructurare constructivă. Acest tip de învățare incită formabilii să se angajeze în discursuri reflexive, care sunt investigate, provocate și discutate convingerile proprii și a celorlalți, fiind încurajate exercițiile de schimbare de perspectivă și experimentare a unor puncte de vedere diferite.

Un alt cercetător care s-a ocupat de studiul învățării transformative este P. Freire, potrivit căruia învățarea transformativă este un tip de învățare eminentă (în gradul cel mai înalt, prin excelență) emancipatoare. De exemplu, P. Freire a învățat muncitorii brazilieni să citească, angajându-i într-o abordare instrucțională de tip rezolvare de probleme, în discuții despre condițiile de muncă și salarizare necorespunzătoare. În urma acestor discuții, stilul de gândire al muncitorilor s-a modificat și au început să-și pună problema necesității unor schimbări sociale. Pentru ca oamenii să fie pe deplin umani, trebuie să aibă o mai mare autonomie, adică control asupra propriilor gânduri, sentimente, creativitate etc. [apud. 10].



Fig. 1. Fazele învățării transformative după J. Mezirow

Dilema dezorientativă este un concept important în psihologie și etică, care se referă la situațiile în care o persoană se confruntă cu două sau mai multe opțiuni, iar fiecare opțiune implică consecințe negative sau pozitive egale.

Faza incipientă a învățării transformative este desemnată **dilema dezorientativă**, la această primă fază se înaintează o problemă care solicită soluție.

Dacă schema cognitivă inițială a formabilului include achiziții însușite mecanic, „de-a gata” pentru rezolvarea imediată a problemei, acesta nu se poate implica activ în tipul de învățare transformativă și, evident, nu poate fi competent în rezolvarea problemelor nonstandard. În cazul când schema cognitivă inițială conține resurse (cunoștințe, capacități, experiențe) de debut conștientizate, acestea devin funcționale în cazul înaintării problemei și formabilul are deschiderea pentru găsirea soluțiilor originale prin implicare în învățare transformativă.

Dilema dezorientativă poate fi la fel de importantă și în procesul de învățare, deoarece poate contribui la dezvoltarea gândirii independente și critice sau a abilităților de luare a deciziilor, la motivarea intrinsecă pentru învățare. Atunci când formabilii se confruntă cu o dilemă dezorientativă, sunt puși în situația să analizeze informațiile și să evalueze consecințele fiecărei opțiuni. Acest proces poate îmbunătăți abilitățile lor de gândire independentă și critică, precum și rezolvarea de perspectivă a problemelor.

În cadrul modelului unui proces de învățare tipică, ideală, propus de către J. Mezirow, o dilemă dezorientativă reprezintă implicarea formabilului într-o experiență de învățare transformativă și denotă, de obicei, o confruntare dintre: Ce știi? Ce pot? și soluția pertinentă solicitată pentru rezolvarea problemei înaintate. Această situație provoacă un conflict cognitiv, care declanșează o reflecție profundă asupra variilor ipoteze, rezultând în convingeri de acțiune transformatoare.

De asemenea, dilemele dezorientative pot fi utilizate în scopul dezvoltării competențelor morale și etice ale formabililor. Acestea pot fi folosite pentru a-i ajuta să ia decizii în situații dificile și să dezvolte o comprehensiune mai profundă a valorilor morale și a eticii. În plus, abordarea dilemelor dezorientative în cadrul procesului de învățare poate ajuta educabilii să

înțeleagă că viața este plină de alegeri și decizii dificile, iar acestea trebuie luate cu responsabilitate și cu luarea în considerare a consecințelor.

Unii cercetători în domeniu au descoperit că o criză a subiectului, care duce la o transformare a perspectivei, este însoțită de apariții specifice sau de o anumită dezvoltare, reacție inițială, cum ar fi, de exemplu, „circumstanțe integratoare” [1, p.177], o „evoluție în desfășurare” [9, p.176] sau o „reacție inițială” [3]. Alți cercetători interpretează *dilema dezorientativă* nu ca criză de viață, ci ca proces cu un „început nedeterminat” [8, p.39] care „a întârziat să vină” [4, p.106].

Cercetătoarea E. Taylor a descoperit că experiențele anterioare unei crize de evenimente din viață pot cataliza transformări de perspectivă. Cu toate acestea, se atestă o lipsă de studii empirice despre exact ceea ce se întâmplă înainte de dilema dezorientativă, care duce la o transformare a perspectivei. Ce experimentează oamenii înainte de o criză (dilemă dezorientativă)? Care este un precursor al punerii sub semnul întrebării a cadrelor lor de referință existente?

Natura unei transformări de perspectivă este adesea explicată în relație cu un eveniment personal semnificativ, o dilemă dezorientativă, ce acționează ca un declanșator care inițiază procesul de transformare a perspectivei. Studiul original al lui J. Mezirow [7] a identificat dilema dezorientativă ca fiind o criză acută internă și personală. Chiar și în studiul său inițial, J. Mezirow descrie dilema dezorientativă doar ca fiind prima fază a procesului de transformare. Recenziile oferite de E. Taylor [11] atestă că evenimentul declanșator în învățarea transformativă este mult mai complex decât a fost înțeles inițial.

Incitațiile din dilemele dezorientative pot fi extrem de puternice și pot determina persoana să ia decizii în contradicție cu valorile și principiile la care aderă sau să se blocheze într-un impas.

Este important să conștientizăm incitațiile dilemelor dezorientative și să încercăm să luăm decizii care să fie în acord cu valorile și principiile personale, chiar dacă aceste fapte pot fi mai dificile sau mai puțin satisfăcătoare pe termen scurt sau la moment.

În baza celor relatate anterior, vom prezenta o serie de sarcini practice care pot fi propuse formabililor din mediul academic la etapa de debut a învățării transformative – dilema dezorientativă –, care i-ar incita, intriga, motiva pentru implicarea activă la următoarele faze ale învățării transformative. Sarcinile pentru activitatea de învățare sunt elementele constituente ale conținutului cursului: Psihopedagogia centrată pe subiect/copil.

Oferim în continuare exemple de intervenții strategice de inducere a formabililor în dileme dezorientative.

Unitatea de învățare: Proiectarea curriculară centrată pe subiect/formabil

Studiu de caz: În cadrul unei conferințe științifice cu problematica proiectării didactice, un cunoscut profesor universitar sa a adus în comunicarea mai multe argumente în defavoarea necesității proiectării didactice centrate pe student în învățământul superior:

- Universitatea nu este școală.
- Cadrele didactice universitare cunosc bine materia ce urmează a fi predată.
- Cadrele didactice universitare elaborează ei înșiși curricula pe discipline.
- Proiectarea didactică în învățământul superior frânează creativitatea profesorilor.
- Învățarea în universitate este și așa centrată pe student.

Majoritatea participanților la conferință au susținut argumentele profesorului universitar. Mai mult decât atât, au adus și alte argumente convingătoare.

- Discutați cu colegii de grupă acest caz.
- Prezentați argumente în favoarea proiectării didactice centrate pe student în învățământul superior.

Reflectați!

Un număr semnificativ de pedagogi practicieni din învățământul general dezaprobă necesitatea realizării proiectării didactice, în special elaborarea Planurilor educaționale individuali-

zate (PEI), invocând că această activitate este cronofagă și pedagogii cu experiență solidă nu au nevoie de atare planuri. Documentele de politici educaționale, dar și unii practicieni, manageri consideră de bun augur elaborarea PEI-urilor.

Reflectați și expuneți o opinie argumentată cu referire la necesitatea/inutilitate proiectării didactice, implicit elaborarea PEI-urilor.

Unitatea de învățare: Strategii de predare-învățare centrate pe subiect/formabil

Studiu de caz: „O profesoară își propune să aplice o strategie de predare-învățare centrată pe formabil, care implică învățarea prin descoperire, dar formabilii din grupul în care predă sunt foarte nesiguri pe sine și se simt mai confortabil când primesc informații, materiale clare, detaliate și procesate de formator.”

- Cum ar trebui să procedeze cadrul didactic?
- Să continue să insiste pe strategia învățării prin descoperire, chiar dacă educabilii sunt puțin sceptici, dezorientați, nesiguri și puțin motivați?
- Să treacă la o abordare mai tradițională, care să le ofere formabililor mai multe indicații și să-i ajute să se simtă mai siguri?

Unitatea de învățare: Strategii de evaluare din perspectiva conceptului centrării pe subiect/formabil

Studiu de caz: Imaginați-vă că activați în calitate de cadru didactic și sunteți convocat în mod de urgență la o ședință în biroul directorului, în timp ce formabilii realizează o probă de evaluare. Trebuie să luați o decizie rapidă cu privire la părăsirea clasei pentru a participa la ședința cu directorul sau să rămâneți în clasă pentru a asigura supravegherea formabililor care realizează proba de evaluare.

- Cum veți proceda în situația dată?
- Ce consecințe ar putea avea plecarea Dvs. în timp ce formabilii realizează proba de evaluare?
- Ce acțiuni veți întreprinde pentru a asigura atât supravegherea formabililor, cât și participarea la ședința cu directorul?
- Care ar fi consecințele în cazul în care veți decide să participați la ședința cu directorul și să lăsați formabilii nesupravegheați în timpul probei de evaluare?
- În ce măsură va afecta calitatea evaluării și aprecierii rezultatelor formabililor în cazul în care decideți să participați la această ședință neplanificată?

Recomandări care facilitează ÎT, implicit la faza dilemei dezorientative (după King, 2000).

- Este important ca climatul socioafectiv al grupului și relației formabil-formator să fie adecvate unui astfel de proces.
- Formatorii trebuie să cunoască formabilii și să identifice adecvat tipurile de activități de învățare atractive pentru ei.
- Activitățile de învățare proiectate și implementate trebuie să exploreze și să illustreze diferite puncte de vedere.

Concluzii

Propulsarea formabililor în contextul incitant al dilemelor dezorientative în cadrul procesului de învățare poate fi un debut valoros al deschiderii oportunităților în cucerirea achizițiilor semnificative pentru competențele profesionale și dezvoltarea personală.

Finalitățile fazei *dilema dezorientativă* se atestă prin reflecție și analiză critică a propriilor perspective și convingeri, precum și prin expunerea ideilor și ipotezelor noi. În acest fel, dilema dezorientativă ca primă fază a învățării transformative are o semnificație incontestabilă în declanșarea învățării automonitorizate, care implică responsabilitatea, angajamentul personal, eforturi de gândire independentă ale formabilului în procesul de învățare.

BIBLIOGRAFIE

1. CLARK, C. Restructuring of meaning: An analysis of the impact of context on transformational learning (Unpublished Doctoral dissertation). [citat: 06.03.2023]. Disponibil: <https://www.proquest.com/openview/53ee631541e82fdb869ef04fdde0ded/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
2. Codul Educației al Republicii Moldova. Publicat: 24.10.2004 în Monitorul oficial Nr. 319-324, art. Nr. 624.
3. COURTENAY, B., MERRIAM, S. B., REEVES P. M. The centrality of meaning-making in transformational learning: How HIV-positive adults make sense of their lives. In: *Adult Education Quarterly*, Nr.48 (2), pp. 65–84, 1998.
4. DALOZ, L. A. P. Transformative learning for the common good. In J. Mezirow (Ed.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2000, pp. 103–123.
5. JOIȚA, E. *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii. Material – suport pedagogic pentru studenții – viitori profesori*. [citat: 12.02.2023]. Disponibil: http://cis01.ucv.ro/DPPD/profesorul%20și_alternativa_constructivista_a_instruirii.pdf
6. MEZIROW, J. Learning to think like an adult. In: J. Mezirow & Associates (Eds.). *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2000, pp. 3–33. ISBN-0-7879-4845-4.
7. MEZIROW, J., MARSICK, V. Education for perspective transformation: Women’s reentry programs in community colleges. [citat: 08.04.2023]. Disponibil: <https://eric.ed.gov/?id=ED166367>
8. NOHL, A. M. Typical phases of transformative learning: A practice-based model. In: *Adult Education Quarterly*, 2015, Nr. 65 (1), pp.35–49.
9. POPE, S. J. Wanting to be something more: Transformations in ethnically diverse working class women through the process of education (Ph.D. dissertation). [citat: 08.04.2023]. Disponibil: <https://www.proquest.com/openview/99690c5027861f1d29149804cd795936/1?pq-origsite=-gscholar&cbl=18750&diss=y>
10. SAVA, S., PALOȘ, R. *Educația adulților. Baze teoretice și repere practice*. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2019, 467 p. ISBN 978-973-46-3330-2.
11. TAYLOR, E. W. The theory and practice of transformative learning: A critical review. Ohio, OH: State University: ERIC Clearinghouse on Adult, Career and Vocational Education. Retrieved from ERIC database, 1998, Nr. 374, 90 p.