

PEDAGOGICAL ACTION RESEARCH: FINDINGS AND PERSPECTIVES

CERCETAREA PEDAGOGICĂ ACȚIONALĂ: CONSTATĂRI ȘI PERSPECTIVE

Albina SCUTARU, university assistant,
“Ion Creanga” State Pedagogical University of Chisinau
ORCID ID: 0000-0003-4157-2286

Diana ANTOCI, Doctor Habilitatus, Associate Professor,
“Ion Creanga” State Pedagogical University of Chisinau
ORCID ID: 0000-0002-7018-6651

CZU: 37.013:001.891

DOI: 10.46727/c.27-28-09-2024.p171-178

Abstract. *The present article theoretically approaches the concept of action research through the prism of the opinions of native and foreign researchers and reviews the current meanings of the given notion, the perspectives of analysis and exploration. In the context of contemporary educational policies, we note the innovativeness of the concept without which it would be impossible to appreciate the activity of teachers and researchers in the field of education. Emerging from the given statement, an important directive is the identification of the specifics of action pedagogical research for teaching staff in the contemporary educational system.*

The article highlights experimental particularities of pedagogical action research (PAR) of teachers based on the eight components of PAR: the potential of teachers to conceptualize PAR, the ability of teachers to organize research actions, the ability of teachers to evaluate research results, the teachers' ability to make critical reflections, the ability of teachers to implement changes in practice, the potential of teachers to innovate the educational process, professional development validated in a pedagogical context, replanning. The analysis of the experimental results allowed us to establish the need for the approach and continuous development of the PAR. In perspective, the approach to pedagogical action research can constitute an innovative link in research, a guarantee of the progress of the national economy in the medium and long term, or action pedagogical research can have a decisive role in the sustainable evolution of society, being essential for personality development.

In this context, the promotion of training activities by and for PAR represents a primary task of both higher education and a contemporary school in a society that is constantly changing based on knowledge.

Keywords: *teaching staff, research, action, training, action research, pedagogical action research*

Introducere

Actualitatea studiului teoretico-experimental cu referire la „Cercetarea pedagogică acțională: constatări și perspective” este fundamentată de transformările profunde prin care trece sistemul educației contemporan. Într-o lume marcată de digitalizare accelerată, diversificare culturală și nevoia de adaptare rapidă la noi cerințe, la necesitatea formării variilor competențe, pedagogia tradițională nu mai răspunde pe deplin cerințelor contemporane. Cercetarea pedagogică acțională stabilește conexiuni în cadrul acestui decalaj, oferind o abordare dinamică și practică, care implică în mod direct cadrele didactice în procese de inovare și experimentare. Prin acest tip de cercetare, pedagogii devin cercetători în propriul lor mediu de lucru, identificând și testând soluții educaționale care răspund nevoilor specifice ale elevilor și studenților.

Actualitatea acestei abordări este evidentă și prin faptul că permite adaptarea continuă a procesului educațional la cerințele în schimbare ale societății, cum ar fi integrarea noilor tehnologii și promovarea unei educații incluzive. Cercetarea pedagogică acțională contribuie la dezvoltarea

competențelor profesionale ale cadrelor didactice, oferind oportunități reale de reflecție și optimizare a practicilor educaționale.

Analiza studiilor științifice

Într-o societate modernă centrată pe o permanentă schimbare și cunoaștere, cercetarea acțională a devenit un termen de renume contemporan. Această formă de cercetare este fundamentată de impactul participării directe a cercetătorilor împreună cu o societate participativă pentru îmbunătățirea calității comunității studiate.

Deci, scopul principal al cercetării-acțiune constă în schimbarea socială pozitivă, fiind una dintre puținele modalități care presupune participarea, reflecția și emanciparea grupurilor care caută să îmbunătățească situația socială. Un aport substanțial asupra definirii noțiunii de cercetare-acțiune la avut psihologul germano-american Kurt Lewin în studiul său „*Action Research and Minority Problems*”, unde sunt conturate bazele teoriei a cercetării-acțiune, realizând din metoda cercetării-acțiune o metodă de cercetare acceptabilă, pornind de la ideea că pentru a înțelege și a schimba anumite practici sociale, oamenii de știință socială trebuie să includă practicienii din lumea socială reală în toate fazele de cercetare [4].

K. Lewin [4] descrie patru etape ale cercetării-acțiune, aflate în interdependență care presupun: reflecția, planificarea, acțiunea și observația. Prima etapă – *reflecția* – presupune că participanții cercetează și construiesc, apoi evaluează rezultatele obținute și reconstruiesc problemele lor pornind de la identificarea unor preocupări comune.

A doua etapă – *planificarea* – este etapa unui dialog constructiv care apare în timpul discuțiilor între participanții la cercetare unde planul de acțiune inițiat este analizat critic de fiecare participant și care cuprinde o evaluare a schimbării ce urmează a fi produsă. A treia etapă – *acțiunea* – include implementarea în aplicare a planului de acțiune care v-a fi deliberată și strategică. Această etapă a cercetării-acțiune apare diferită de alte metode de cercetare, întrucât „acțiunea sau schimbarea se întâmplă în realitate și nu apare ca un experiment de genul: „doar să vedem dacă funcționează”. Ultima etapă în cercetare-acțiune este – *observația* – atunci când acțiunile stipulate în planul de acțiune sunt observate din punctul de vedere al efectelor lor și al contextului situației analizate [*idem*]. Este etapa când se aplică instrumentele de cercetare cum ar fi chestionarele, pentru a asigura cadrul științific adecvat, de obicei observarea și acțiunea se întâmplă simultan.

Pe lângă etapele menționate ale cercetării-acțiune, mai există și principii care fac diferențe între cercetarea-acțiune și alte modalități de cercetare tradiționale. Acestea sunt: participare și colaborare, responsabilizare, cunoștințe și schimbare socială [4].

În viziunea lui D. Tripp [5] este important să recunoaștem cercetarea-acțiune („action research”) ca fiind una dintre numeroasele tipuri diferite de acțiune-solicitare („action inquiry”). „Action Inquiry” este un termen generic pentru orice proces care urmează un ciclu în care se îmbunătățește practica, oscilând sistematic între acțiunea în domeniul practicii și investigarea acesteia. Prin urmare, considerând, că „cercetarea-acțiune (fiind o formă de „action inquiry”) utilizează tehnici de cercetare recunoscute pentru a informa acțiunile întreprinse în contextul îmbunătățirii practicii” și adăugă, că tehnicile de cercetare ar trebui să îndeplinească criteriile comune altor tipuri de cercetare academică (adică să reziste evaluării specialiștilor din domeniu a procedurilor, semnificațiilor, originalității, validității etc.).

Reflectând asupra opiniilor științifice cu referire la „pedagogia cercetării acționale” M. Franco a menționat faptul că „cercetarea-acțiune ar trebui să pornească de la o situație socială specifică ce necesită schimbare și, în afară de aceasta, să se bazeze constant pe transformările și noile elemente care apar pe parcursul procesului, influențate de cercetare” [3].

Cercetarea pedagogică acțională (CPA) în viziunea D. Antoci și M. Borozan [1] facilitează dobândirea cunoștințelor științifice în domeniul pedagogiei și implementarea sistematică a inovațiilor educaționale. CPA contribuie la dezvoltarea culturii profesionale a cadrelor didactice, sprijinind avansarea în cariera pedagogică și fiind esențială pentru creșterea profesională. De asemenea, CPA stimulează creativitatea științifică a personalului didactic, aliniindu-se la necesitățile societății și la procesele de modernizare a educației.

Esența CPA constă în caracteristicile sale cheie, și anume caracterul participativ, motivația pentru schimbare, acțiunile coerente și contribuțiile simultane la cunoașterea științifică și transformările pozitive în practicile educaționale [2].

Datorită abordării multidisciplinare/holistice procesul de cercetare-acțiune poate oferi astăzi posibilitatea restabilirii și consolidării relației dintre universitate și societate.

Studiul experimental

Având în vedere preocupările comunității științifice contemporane privind cercetarea pedagogică acțională, precum și eforturile intense de promovare și implementare a inovațiilor pedagogice la nivel național, a fost inițiat un studiu experimental. În cadrul acestui studiu a fost elaborat Chestionarul de evaluare a nevoilor cadrelor didactice din învățământul general privind cercetarea pedagogică acțională, constituit din 30 de itemi și structurați în baza celor opt componente ale cercetării pedagogice acționale: potențialul cadrelor didactice de a conceptualiza CPA, capacitatea cadrelor didactice de a organiza acțiunile cercetării, capacitatea de evaluare a rezultatelor cercetării, abilitatea cadrelor didactice de a realiza reflecții critice, capacitatea de implementarea schimbării în practică, potențialul cadrelor didactice de a inova procesul educațional, dezvoltarea profesională validată în context pedagogic, replanificarea [1].

În cadrul investigației experimentale au participat 131 cadre didactice din învățământul general cu următoarea vechime în muncă în sistemul educațional: 0-5 ani (35,2%), 5-10 ani (18%), 10-20 ani (19,7%), 20-30 ani (18,9%), mai mult de 30ani (8,2%). Scopul experimentului a constat în identificarea necesităților de formare profesională a cadrelor didactice în vederea planificării și realizării cercetării pedagogice acționale. Primele cinci întrebări ale Chestionarului aplicat au fost adresate pentru a identifica potențialul cadrelor didactice de a conceptualiza CPA, rezultatele obținute sunt expuse în Figura 1.

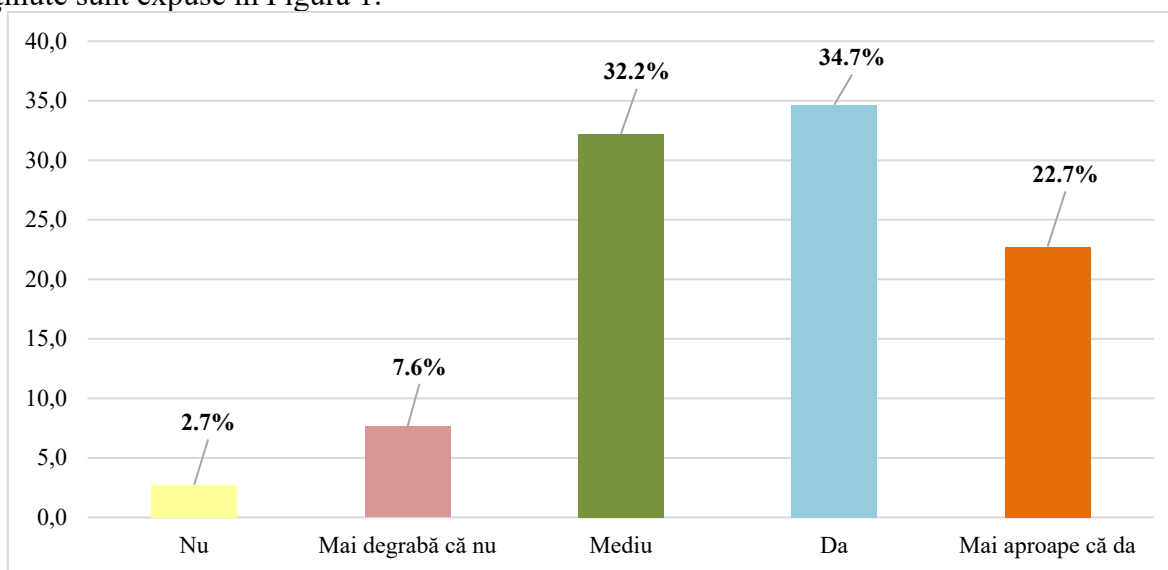


Figura 1. Potențialul profesorilor de a conceptualiza CPA

Conform rezultatelor obținute putem conchide următoarele: 34,7% și 22,7 % din cei chestionați au afirmat că *da/mai aproape că da*, întâmpină dificultăți în identificarea, analiza și conceperea unui proiect de cercetare și simt nevoia unor formări suplimentare pentru activitatea de cercetare și inovare a activității profesionale.

O altă componentă a CPA care a fost reliefată în cadrul studiului de cercetare și exprimată în următoarele șase întrebări a chestionarului este Capacitatea profesorilor de a organiza acțiunile cercetării, informațiile colectate sunt prezentate în Figura 2.

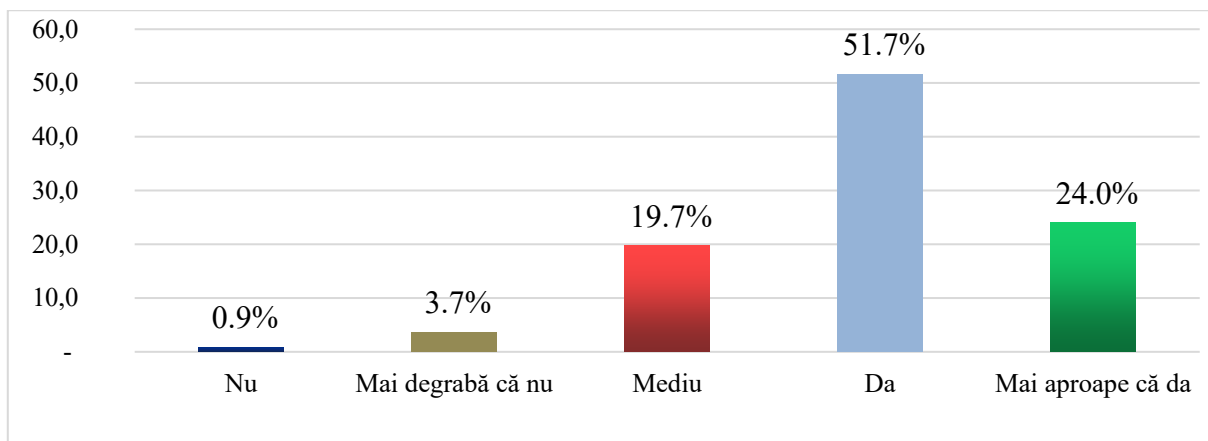


Figura 2. Capacitatea cadrelor didactice de a organiza acțiunile cercetării

Evaluarea rezultatelor din Figura 2 ne oferă posibilitatea să remarcăm următoarele: 51,7% din cei chestionați au afirmat ca se simt pregătiți pentru planificarea activității pedagogice orientate spre schimbare pozitivă în sens de calitate prin indicarea răspunsului „da”, 24 % s-au expus prin „mai aproape că da” și 19,7% „în mediu”, ceea ce înseamnă, că totuși le vine greu să stabilească prioritățile în cercetare, fapt care demonstrează că formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru implementarea și promovarea acestui tip de cercetare este inevitabilă.

Organizarea unui proces de cercetare implică și etapa de evaluare a rezultatelor cercetării, corelarea datelor cercetării teoretice și experimentale, explicația interpretativă comparată a datelor ceea ce este reflectat în cealaltă componentă a CPA. Următoarele întrebări ale chestionarului au fost incluse pentru determinarea nivelului de capacitate a cadrelor didactice de evaluare a rezultatelor cercetării. Datele obținute sunt prezentate în Figura 3.

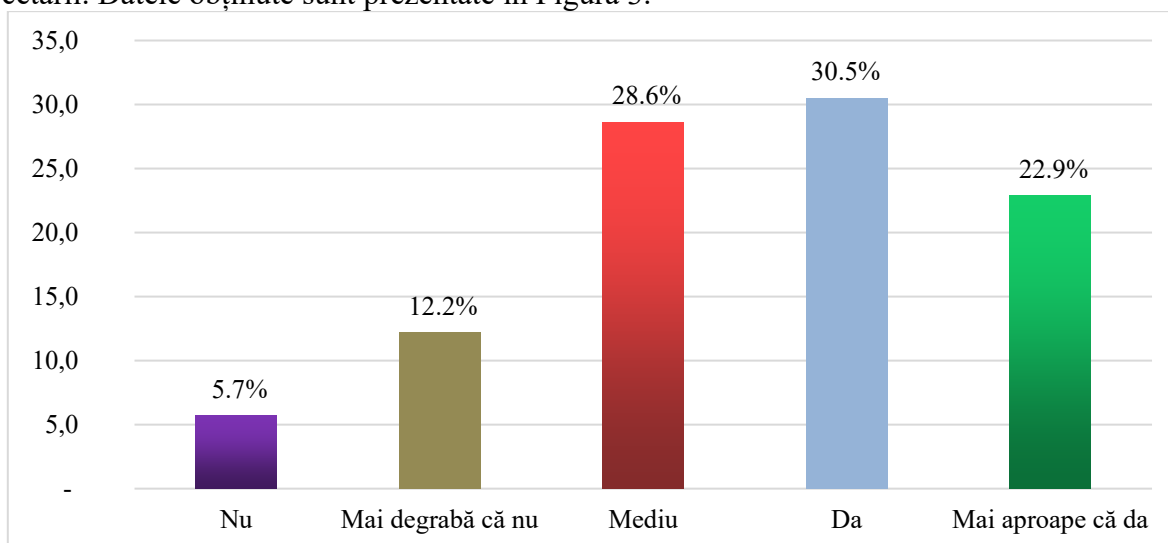


Figura 3. Capacitatea cadrelor didactice de evaluare a rezultatelor cercetării

Examinarea rezultatelor din Figura 3 ne permite să observăm că din cei chestionați 30,5% au răspuns cu „da”, 22,9% - „mai aproape că da” și 28,6% au menționat că la nivel „mediu” au tendința să evalueze permanent și să analizeze rezultatele învățării prin descoperire a elevilor, dar explicația datelor cercetării (teoretice și experimentale) constituie o problemă. Dat fiind faptul că cercetarea-acțiune presupune și un proces de reflecție, ceea ce permite cadrelor didactice să evite repetarea continuă a greșelilor, să valorifice noi experiențe, să își dezvolte abilitățile de comunicare, căpătând, astfel, o cultură profesională aparte - se necesită o formare continuă și în acest sens.

Următoarele trei întrebări ale chestionarului se axează pe a patra componentă a CPA – abilitatea profesorilor de a realiza reflecții critice. Rezultatele sunt demonstrate în Figura 4.

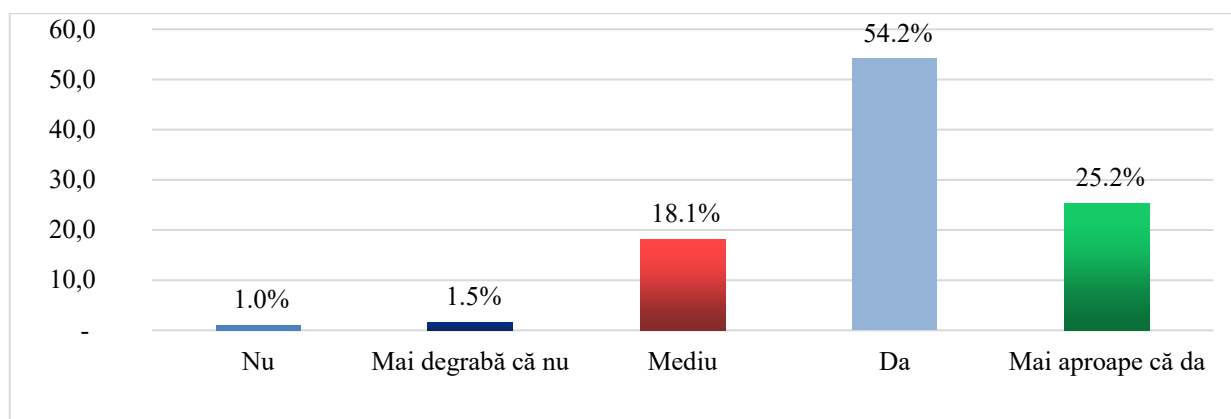


Figura 4. Abilitatea cadrelor didactice de a realiza reflecții critice

Studiul rezultatelor din Figura 4 ne permite să concluzionăm că 79,4% din respondenți prin „da” și „mai aproape că da” au afirmat că manifestă interes pentru cunoașterea științifică a problemelor educației și instruirii, dar, totodată, simt nevoia unor reflecții critice pentru generarea cunoștințelor teoretice și a noilor experiențe. Cercetarea-acțiune unește persoane diferite ca pregătire și vârstă în jurul unor probleme de interes comun, obiectivul acestora fiind valorificarea experienței personale și a celorlalți prin reflecții critice asupra rezultatelor.

Cadrul didactic contemporan este văzut ca un „agent al schimbării”, perceput ca membrul activ și util a comunității școlare, în sens îngust, sau mediul social, în sens larg. Reieșind din afirmația dată cadrul didactic necesită să posede capacități de implementare a schimbării în practică. Următoarele întrebări ale chestionarului au avut ca scop de a determina o altă componentă a CPA – capacitatea pedagogilor de implementare a schimbării în practică. Rezultatele pot fi vizualizate în Figura 5.

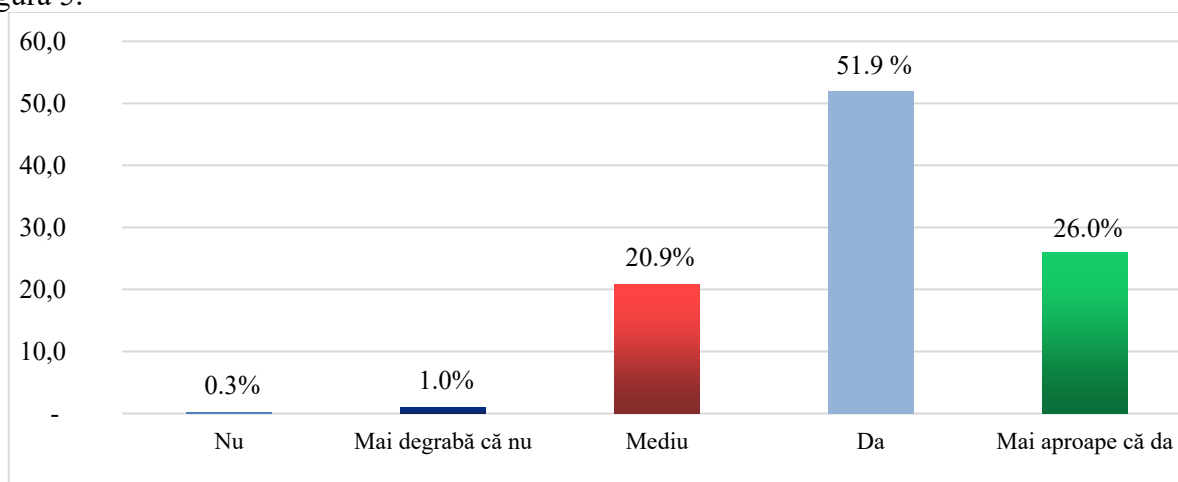


Figura 5. Capacitatea profesorilor de implementarea schimbării în practică

Examinarea datelor din Figura 5 ne permite să constatăm următoarele: 51,9% din pedagogii chestionați declară prin „da” că implementarea unor schimbări în practica educației le provoacă satisfacție profesională, dar introducerea unor elemente noi în procesul educațional necesită mai multe eforturi de pregătire. Respondenții care au oferit răspunsuri „mai aproape că da” (26%) și au evaluat cu „mediu” (20,9%) înțeleg dificultatea introducerii schimbărilor în practica educațională și nu prea sunt de acord că aceasta ar oferi o mulțumire și succes în plan profesional. Totuși, ei admit că integrarea inovațiilor în procesul de predare-învățare-evaluare solicită o pregătire suplimentară. Cadrele didactice au în obligațiunea să analizeze realitățile în care trăim, să se implice în astfel de discuții, să devină un membru activ în cercetarea problemelor de actualitate cu care se confruntă instituțiile în care activează, să propună soluții constructive și aplicabile, validate experimental în sala de clasă demonstrând responsabilitate pentru implementarea acelor schimbări care pot asigura dezvoltarea domeniului.

O altă componentă a CPA este reflectată prin intermediul următoarelor patru întrebări ale Chestionarului și presupune identificarea potențialul cadrelor didactice de a inova procesul educațional. Rezultatele obținute sunt ilustrate în Figura 6.

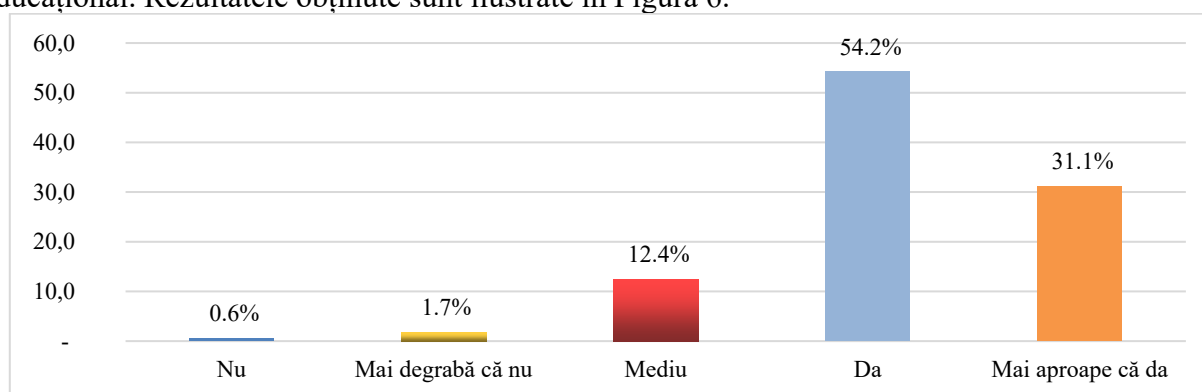


Figura 6. Potențialul cadrelor didactice de a inova procesul educațional

Din cele expuse în Figura 6 putem sintetiza următoarele: 54,2% din subiecții chestionați au afirmat că optimizarea activității profesionale prin cercetare pedagogică este un factor stimulator într-o carieră profesională de succes, dar în școală este nevoie de un management eficient bazat pe cercetare acțională concretă, 31,1% susțin *mai aproape că „da”*, iar 12,4% estimează ca *„mediu”*. Însăși inovația are la bază un proces de învățare care profită de oferte multiple și pretinde la rezolvarea constantă a problemelor. Abordarea inovației din perspectiva sistemelor necesită abordări multidisciplinare și interdisciplinare, care fac posibilă cercetarea interdependențelor dintre actori, precum și a caracteristicilor evolutive și de dependență ale sistemelor complexe și neliniare din reacții la intervențiile manageriale.

Următoarea componentă a CPA necesară pentru a fi examinată în cadrul studiului de cercetare este *Dezvoltarea profesională validată în context pedagogic*. Rezultatele obținute sunt reflectate în Figura 7.

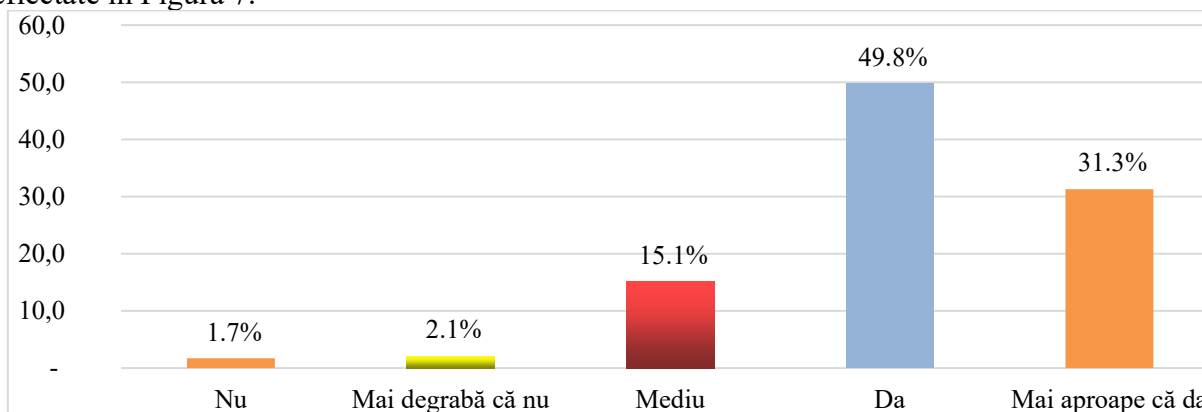


Figura 7. Dezvoltarea profesională validată în context pedagogic

Conform rezultatelor reprezentate în Figura 7 putem conchide că din cei 131 respondenți care constituie 100%, aproape jumătate (49,8%) susțin că mediul pedagogic cu cerințele sale impuse regulamentar îi determină să-și asume responsabilități pentru propria dezvoltare profesională, dar, totodată, consideră ca fiind imposibilă avansarea în carieră fără planificarea și organizarea cercetărilor pedagogice asupra proceselor educaționale. Ceilalți subiecți experimentali dintre care 31,3%) au afirmat *„mai aproape că da”* și 15,1% au considerat prin aprecierea *„mediu”* că *Dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice în contextul consolidării CPA*, fortifică implicarea acestora în auto-reflecție, în analiza critică a metodelor și strategiilor de predare pentru a identifica zonele de îmbunătățire.

Ultimele trei întrebări ale Chestionarului aplicat au vizat cercetarea componentei CPA de *Replanificare*, care ar presupune capacitatea cadrelor didactice de a revizui și ajusta acțiunile în funcție de ceea ce s-a realizat până la momentul respectiv și de scopurile urmărite. Rezultatele obținute sunt incluse în Figura 8.

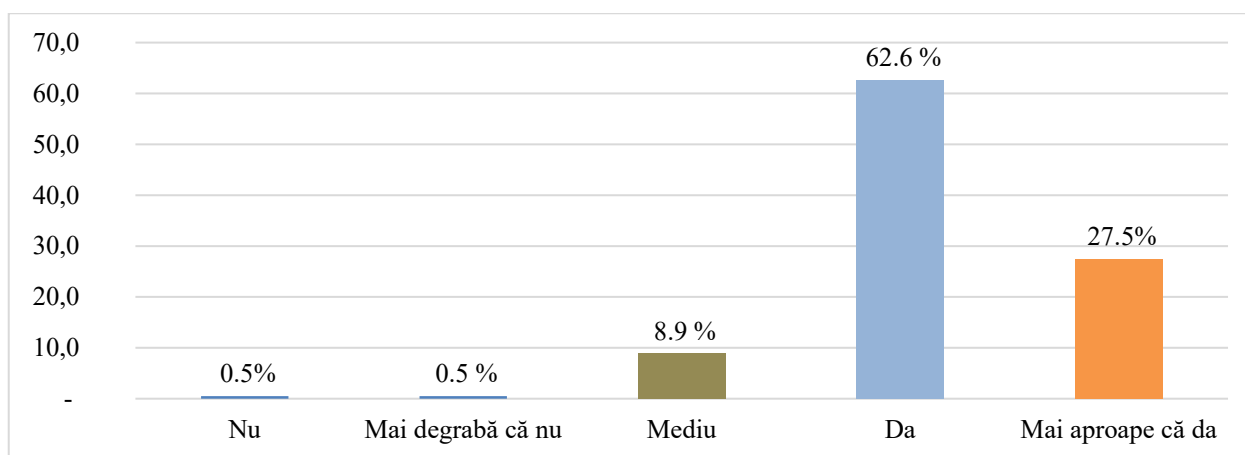


Figura 8. Replanificare

Analizând datele din Figura 8 putem observa următoarele: 62,6% din subiecții cercetați afirmă că, „da”, rezultatele cercetării întotdeauna îi orientează spre reorganizarea și replanificarea activității pedagogice, iar acțiunile de inovare în educație prezintă deosebit interes în comunitatea pedagogică; iar 27,5% susțin acest punct de vedere ca „mai degrabă că da” și 8,9% evaluează la nivel de „mediu”. Rezultatele obținute demonstrează că pentru respondenții experimentali componenta *Replanificare* este o dimensiune importantă care necesită o dezvoltare profesională continuă.

Rezultate și concluzii

Pe baza rezultatelor experimentale prezentate se pot trage mai multe concluzii cu privire la cercetarea pedagogică acțională. Una din acestea se referă la provocări în implementare: O parte semnificativă a educatorilor (52,5%) se confruntă cu dificultăți în dezvoltarea proiectelor de cercetare în școli, ceea ce indică nevoia de sprijin și îndrumări mai bune în integrarea cercetării în practica educațională cotidiană. Se constată necesitatea de formare: 75,4% exprimă nevoia de formare suplimentară în cercetare și inovare, este evident că programele de dezvoltare profesională ar trebui să pună accent pe metodologiile de planificare, organizare și realizare a cercetării și strategiile de inovare pentru a spori profesionalismul și eficacitatea cadrelor didactice. Cercetarea reprezintă o dimensiune prioritară pentru sistemul de educație reieșind din faptul că majoritatea (89%) pedagogilor consideră cercetarea ca o prioritate, demonstrând o puternică recunoaștere a valorii sale în îmbunătățirea practicilor educaționale. Un alt aspect ce poate fi evidențiat se referă la limitări de resurse. Aproximativ 50% dintre respondenți menționează disponibilitatea moderată a resurselor pentru planificarea bazată pe cercetare, sugerând că este necesar un acces mai bun la resurse pentru a sprijini cercetarea educațională eficientă atât în învățământ general, cât și cel superior. Provocări în interpretarea datelor și realizarea predicțiilor la fel constituie o problemă, care necesită soluționată. Aproape jumătate (45,5%) a cadrelor didactice întâmpină dificultăți moderate în explicarea datelor de cercetare, subliniind necesitatea însușirii cunoștințelor și dezvoltării în continuare a abilităților analitice și de interpretare în rândul specialiștilor-pedagogi. Nevoia de reflecție critică (55,5%) sugerează că, deși cadrele didactice recunosc importanța practicilor reflexive, sunt necesare oportunități mai structurate preponderent pentru procesul de cercetare. O mare parte (89,2%) subliniază importanța unui management eficient bazat pe cercetare-acțiune, sugerând că formarea în conducere ar trebui să se concentreze pe luarea deciziilor bazate pe cercetare. Avansarea în carieră constituie un aspect legat de capacitatea de a planifica și organiza cercetarea pedagogică, reflectând rolul esențial pe care îl joacă cercetarea în creșterea profesională, despre care au menționat majoritatea (83%) de respondenți.

Cadrele didactice recunosc importanța cercetării pedagogice acționale, considerând-o esențială pentru dezvoltarea profesională și avansarea în carieră. Cu toate acestea, există dificultăți semnificative în implementarea eficientă a acesteia, cum ar fi lipsa resurselor și a pregătirii suplimentare pentru desfășurarea activităților de cercetare și inovare. Majoritatea participanților consideră că cercetarea ar trebui să fie o prioritate în educație, subliniind nevoia de formare continuă și de management eficient pentru a integra cercetarea în practica educațională contemporană.

Cercetarea pedagogică acțională oferă un cadru dinamic pentru dezvoltarea unor practici educaționale inovative, axate pe îmbunătățirea directă a intervențiilor didactice. În contextul noilor provocări educaționale, cum ar fi digitalizarea, diversitatea culturală și nevoia de învățare personalizată, această formă de cercetare aduce soluții aplicabile, bazate pe experimentare și reflecție continuă.

Conținutul prezentului articol a fost realizat și prezentat în cadrul proiectului național „Managementul formării profesionale pentru cercetarea acțională în perspectiva inovării educației” (Numărul proiectului 040105, «Ion Creanga” State Pedagogical University of Chisinau, Republica Moldova).

Bibliografie:

1. ANTOCI, D., BOROZAN, M. Action research in pedagogy from the perspective of innovative education. In: *матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики», яка відбулася 24.04.2024, Університеті Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав (Київська обл.). Переяслав: Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2024. pp.3-12. ISBN 978-617-7747-96-2.*
2. ANTOCI, D., BOROZAN, M. The relevance of actional pedagogical research in innovation of education. In: *«Передові технології реалізації освітніх ініціатив», Збірник наукових праць, VII Міжнародна науково-методична конференція 7.02.2024, Переяслав, Україна. Переяслав: Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2024. pp. 53-62. ISBN 978-617-7895-03-1*
3. FRANCO, M. The pedagogy of action research. *Educação e Pesquisa*. 2005. 31. 483-502.
4. LEWIN, K. (). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 1946, 2, 4, 34–46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
5. TRIPP, D. Action research: a methodological introduction. *Educação e Pesquisa*. 2004. 31 (3). 444-467.