

# FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA MODALITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE LA STUDENȚII FACULTĂȚII DE PSIHLOGIE

*Petru JELESCU, dr. hab., prof. univ.,  
Mihai COVACI, drd.*

## *Summary*

*Learning styles and intelligence types is a general challenge, and in student period is a real priority. A major problem is that students do not know exactly their learning style and dominant type of intelligence. To form professional skills, knowledge of these two is vital. Observation experiment confirmed aspects mentioned above and, at the same time, suggest the defective features in learning styles that might intervene to certain solutions. We stated that this article contains ideas extracted from the PhD thesis.*

Formarea și dezvoltarea modalităților de învățare la studenții Facultății de Psihologie s-a desfășurat în cadrul Universității „Hyperion” din București. Ea a fost fundamentată pe rezultatele *experimentului de constatare*, care a revelat câteva date semnificative pentru demararea unei asemenea intervenții. Etapa constatativă s-a centrat pe analiza a două aspecte majore, prezente și evidente în variate forme de abordare a învățării, și anume: stilurile personalizate de învățare prin care fiecare student abordează orice tip de învățare (clasică, e-learning sau mixtă) și tipul de inteligență cu ajutorul căruia sunt abordate formele învățării amintite și pe baza cărora studenții decodifică informația și, în același timp, o recodifică în propriul înțeles. Ca o premisă admisă și verificabilă în cadrul cercetărilor, s-a constatat că actualii studenți utilizează și apelează la tehnologiile informaționale în mod spontan și regulat nu doar pentru socializarea în zona media, ci și atunci, când vine vorba despre abordarea învățării propriu-zise. Utilizarea resurselor din media online a devenit o obișnuință a noilor realități și chiar o dependență pentru studenți. În acest context, bibliotecile nu mai sunt văzute ca spații unde se pot face descoperiri

sau asimilări informaționale, ci mai degrabă ca locuri de unde se pot „alimenta” cu surse utile pe care să le lectureze ulterior sau să le utilizeze pentru scopuri academice.

Subiecții experimentului de constatare au fost 101 studenți de la anul doi ai facultății de Psihologie de la Universitatea „Hyperion” din București. Unele dintre concluziile experimentului constatativ care, ulterior, au fost puse la baza experimentului de formare au fost următoarele:

- Studenții de la psihologie dispun de o mare varietate de stiluri de învățare. Autocunoașterea stilului preferențial de învățare și abordarea învățării din această perspectivă poate conduce la efecte crescute ale asimilării și înțelegerii informaționale. Cercetarea a revelat faptul că fiecare student posedă un stil de învățare sau, cel puțin, unul, însă acest stil nu este evident, deoarece predominanța celorlalte stiluri este foarte apropiată sau puțin mai scăzută. Acest fapt postulează ideea că fiecare student posedă o varietate destul de extinsă de stiluri, din perspectiva cărora abordează variatele aspecte ale învățării și, prin urmare, apelează la particularitățile proxime ale propriilor stiluri în funcție de problema abordată din cadrul învățării. Singura diferență remarcabilă a fost observată la modelul Honey-Mumford.

- Modelul dezvoltat de David Kolb, având la bază stilul divergent (experiența concretă + observația reflectată), stilul asimilator (observația reflectată + conceptualizare abstractă), stilul convergent (conceptualizare abstractă + experimentare activă) și stilul acomodator (experimentare activă + experiența concretă), ne demonstrează că viitorii specialiști din cadrul facultății de psihologie nu posedă un stil de învățare evident și particularizat, ci sunt posesorii în valori apropiate a celor 4 stiluri de învățare. Se pot observa mici diferențieri la ponderile mediilor studenților la categoria stilurilor, unde stilul Acomodator are o valoare a mediei de 61,70 în avans față de stilul Asimilator (59,32) cu media punctajului cea mai scăzută.

- Modelul dezvoltat de Honey-Mumford, având la bază cele patru stiluri de învățare (activ, reflexiv, teoretician și pragmatic) a evidențiat că la media punctajului obținut de toți studenții este predominant stilul Reflexiv cu o valoare a mediei de 10.68, iar la polul opus, stilul Activ (8,69). La distribuția pe scale, studenții cu stilul Activ au cea mai bună reprezentare la scala „preferință foarte puternică” (15 studenți) contrastând cu pragmaticii care, la aceeași scală, nu au înregistrat nici o prezență. De asemenea, se remarcă o prezență consistentă a numărului de studenți la scala „Preferință scăzută” și „Preferință foarte scăzută” a pragmaticilor (84 de studenți) a teoreticienilor (71 de studenți) și a reflexivilor (56 de studenți). Din acest număr de studenți, 43 au fost prezenți la ambele scale a celor trei stiluri.

- Rezultatele obținute la chestionarul Vermunt indică faptul că distribuția mediilor pe sub-scala *Acumularea cunoștințelor* are valoarea mediei cea mai ridicată, iar la polul opus se află sub-scala *4.b) Autoreglarea conținutului învățării* cu o valoare a mediei cea mai scăzută. La cele zece variabile care au prezentat distribuții semnificativ diferite față de distribuția normală, testele au indicat că rangurile medii ale celor două categorii de gen sunt aproximativ egale și diferențele nu sunt semnificative statistic.

- Modelul Solomon-Felder a evidențiat faptul că la scalele Preferință ușoară și Preferință moderată între 94-95% dintre studenți se situează la toate cele 4 cupluri de stiluri. Din analiza comparativă determinată de categoriile de gen cu aplicarea testului de contingență  $\chi^2$ , a reieșit că nu există diferențe semnificative statistic. În cazul distribuției stricte reprezentată în distribuția diagramei stivuite s-a observat predominanța zonei A a stilurilor, adică Activi – Senzoriali – Vizuali – Secvențiali în detrimentul zonei B Reflexivi + Intuitivi + Verbali + Globali.

- Distribuția mediilor în cadrul chestionarul VARK indică faptul că cea mai mare depreciere o are stilului Vizual (4.06), iar stilul Auditiv (6.08) este cu valoarea mediei cea mai ridicată. Distribuția raportată la strategiile de învățare care ține cont de faptul că între primele două scoruri diferența este mai mică sau egală cu 2 a evidențiat că 31 de studenți sunt unimodali, 26 sunt bimodali, 22 – trimodali și 22 sunt cvadrimodali.

- Rezultatele obținute la chestionarul celor opt tipuri de inteligență Gardner demonstrează că nici un tip de inteligență nu este predominant, ci mai degrabă sunt distribuiți semiuniforme ale celor opt tipuri de inteligențe, la aproape toți subiecții. În cercetarea noastră, pe baza calculului mediei, predominantă ar fi inteligența naturalistă, iar la polul opus, inteligența corporală/kinestezică. Analiza comparativă, în funcție de categoriile de gen, nu a evidențiat diferențe semnificative statistic. Din tabelul distribuțiilor, în funcție de inteligența dominantă, a reieșit că inteligența verbal/lingvistică și inteligența naturalistă ar fi dominante, iar la polul opus ar fi inteligența corporală/kinestezică și inteligența interpersonală. Corelațiile realizate între cele 36 de stiluri de învățare și cele 8 tipuri de inteligență, relevă faptul că există 13 corelații de intensitate medie, mai multe corelații de intensitate redusă (37) și restul 238 sunt corelații de intensitate foarte redusă și ne semnificative statistic.

În acord cu alte opinii, accentuăm faptul că *cercetările viitoare* ar trebui axate pe „descrierea detaliată a stilurilor de învățare pentru a detecta automat stilurile de învățare din comportamentul studenților în cursuri on-line” [2, p. 90] în contextul unei societăți informaționale, în care „oferta supradimensionată față de cerere este o sursă de dezorientare a utilizatorilor” [1, p. 87].

E de menționat faptul că diversitatea studenților implică diversitate cognitivă și, implicit, diversitatea stilurilor de învățare. În această uriașă varietate, studenții au asemănări în modalitatea de

procesare informațională, de reproducere a acestora și de aplicare a lor. Deși studiile sunt focusate pe necesitatea identificării caracteristicilor stilurilor de învățare, învățarea *autoreglată*, care înglobează cunoașterea *eficientă* a propriilor însușiri, poate produce rezultate *mai eficiente* [4], cea la care urmează să ne referim în continuare.

Concluzia studiului constatativ a fost că studenților le lipsește un stil dominant de învățare și, de regulă, ei nu își cunosc acest stil. Deși sunt persoane active, studenții au capacități de teoretizare, reflexivitate și gândire pragmatică mai puțin dezvoltate.

Astfel, pe baza datelor obținute, în *experimentul formativ* a fost realizat un program de intervenție, a cărui **scop** a fost să contribuie la dezvoltarea eficientă a particularităților stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență.

**Obiectivele** programului de intervenție au fost următoarele:

1. Înțelegerea aspectelor cognitive relevante, implicate în procesul propriei educații.

2. Utilizarea în procesul învățării a acelor particularități, care corespund cu propria personalitate și pot oferi cele mai mari avantaje în procesul analizei și însușirii informaționale.

3. Înțelegerea mecanismelor de învățare, care pot avantaja individual și contextual.

4. Dobândirea unor abilități de învățare în conformitate cu particularitățile personale preferențiale.

5. Utilizarea creativă a tehnologiilor informaționale în procesul de dezvoltare a caracteristicilor reflexive, de teoretizare și pragmatice în cadrul învățării.

6. Evaluarea rezultatelor și eficienței programului formativ.

În cadrul experimentului formativ au fost utilizate următoarele **tehnici** (vezi Tabelul 1).

***Tabelul 1. Tehnici de învățare, scopul și autorul lor***

<b>Tehnici</b>	<b>Ce urmărește să dezvolte</b>	<b>Model/Autor</b>
Tehnici axate pe dezvoltarea reflexivității	Reflexivitatea	Honey-Mumford
	Observația reflectată	Kolb
	1.b) Procesare critică	Vermunt
	Inteligența interpersonală	Gardner
Tehnici axate pe dezvoltarea teoretizării	Teoretizarea	Honey-Mumford
	Conceptualizarea abstractă	Kolb
	4. Autoreglarea proceselor, rezultatelor și conținutului învățării	Vermunt
	Inteligența verbal-lingvistică	Gardner
Tehnici axate pe dezvoltarea pragmatismului	Pragmatic	Honey-Mumford
	Experiența concretă	Kolb
	3. Procesare concretă	Vermunt
	Inteligența intra-personală	Gardner

Programul de intervenție s-a derulat pe durata a 6 **etape**, desfășurate în cadrul a 15 **ședințe/întâlniri**:

- prima etapă a avut o singură ședință, introductivă;
- a doua etapă a fost dedicată dezvoltării reflexivității sau a capacității critic-reflexive și a inclus patru ședințe/întâlniri;
- a treia etapă a fost destinată dezvoltării capacităților de teoretizare sau a conceptualizării abstracte și s-a derulat pe durata a patru ședințe;
- a patra etapă a fost consacrată dezvoltării gândirii pragmatice și s-a desfășurat în cadrul a patru ședințe;
- a cincea etapă s-a desfășurat pe durata unei singure ședințe și a vizat o recapitulare generală și o schimbare a percepției asupra celor trei particularități ale stilurilor de învățare și, implicit, a tipurilor de inteligență;
- ultima etapă a avut loc într-o singură ședință și a constat într-o evaluare generală a etapelor și întâlnirilor parcurse.

**Criteriul și procedura de selectare a studenților** pentru programul de intervenție au fost următoarele:

- încadrarea la Preferințele *scăzute* și Preferințele *foarte scăzute* ale scalelor chestionarului Honey-Mumford. Din eșantionul de 101 studenți din cadrul cercetării experimentale, la aceste scale a stilului Reflexiv s-au clasat 56 de studenți, la stilul Teoretician – 71 de studenți și la stilul Pragmatic – 84 de studenți. Din acest număr de studenți ai fiecărui stil, 43 de studenți s-au suprapus la toate cele trei stiluri;

- din acești 43 de studenți, au fost selectați 30 de studenți care aveau *scoruri mici* la următoarele scale, grupate în funcție de caracteristicile asemănătoare: Observația reflectată, Conceptualizarea abstractă, Experiența concretă (Kolb); 1.b) Procesare critică, 3. Procesare concretă, 4.a) Autoreglarea proceselor și rezultatelor și 4.b) Autoreglarea conținutului învățării reunite sub o singură scală intitulată 4. Autoreglarea proceselor, rezultatelor și a conținutului învățării (Vermunt); Inteligența verbal-lingvistică, Inteligența inter-personală și Inteligența intra-personală (Gardner).

Ulterior, cei 30 de studenți au fost împărțiți aleatoriu în două grupuri a câte 15 studenți: grupul experimental (GE) și grupul de control (GC). Astfel, ambele grupuri aveau trăsături comune, identice din punct de vedere al stilului de învățare. Pentru a constata omogenitatea acestor grupuri, am aplicat testul U Mann-Whitney pentru grupuri independente GE și GC. Rangurile medii ale celor două grupuri sunt aproximativ egale și, prin urmare, diferențele *nu sunt* semnificative statistic. Pentru *Experiența concretă*  $Z=-0.583$ ,  $p=0.560$ ; *Observația reflectată*  $Z=-0.312$ ,  $p=0.755$ ; *Conceptualizarea abstractă*  $Z=-0.333$ ,  $p=0.739$ ; *Reflexiv*  $Z=-0.127$ ,  $p=0.899$ ; *Teoretician*  $Z=-0.126$ ,  $p=0.900$ ; *Pragmatic*  $Z=-0.105$ ,  $p=0.916$ ; *1.b) Procesare critică*  $Z=-0.292$ ,  $p=0.770$ ; *3. Procesare concretă*  $Z=-0.376$ ,  $p=0.707$ ; *4. Autoreglarea*  $Z=-0.312$ ,  $p=0.755$ ; *Inteligența verbal/lingvistică*  $Z=-0.271$ ,  $p=0.786$ ; *Inteligența inter-personală*  $Z=-0.208$ ,  $p=0.835$  și *Inteligența intra-personală*  $Z=-0.146$ ,  $p=0.884$ .

**Rezultatele** obținute în acest mod în GE sunt următoarele:

1. Datorită aplicării tehnicilor respective, în cadrul stilurilor *Honey-Mumford* unii studenții au înregistrat îmbunătățiri prin progresul de la scala *preferință foarte scăzută* la scala *preferință scăzută*, iar alții de la scala *preferință scăzută* au progresat la scala *preferință moderată*. Aplicarea testului de contingență  $\chi^2$  a evidențiat semnificația diferențelor între scale: *Reflexiv*  $p=0.039$ , *Teoretician*  $p=0.015$ , *Pragmatic*  $p=0.011$ .

2. Diferențele între mediile celor trei stiluri la chestionarul *Kolb* indică creșteri între cele două faze, pre-intervenție și post-intervenție: *Experiența concretă* 32 – 29.13; *Observația reflectată* 29.60 – 27.73 și *Conceptualizarea abstractă* 30.13 – 28. La aplicarea testului  $t$ , a rezultat că aceste diferențe nu sunt suficient de mari pentru a fi semnificative statistic.

3. Practicarea procedurilor corespunzătoare de învățare a condus, în cadrul *Inventarului stilurilor de învățare Vermunt*, la creșterea diferențelor între mediile celor trei scale la cele două faze, pre-intervenție și post-intervenție: 1.b) *Procesare critică* 12.13 – 11.27; 3. *Procesare concretă* 19.73 – 18.40 și 4. *Autoreglarea proceselor, rezultatelor și a conținutului învățării* 38.13 – 35.

4. Datorită utilizării tehnicilor indicate, în cadrul *tipurilor de inteligență Gardner*, diferențele între mediile celor trei tipuri de inteligență la cele două faze, pre-intervenție și post-intervenție, sunt: *Inteligența verbal-lingvistică* 29.47 – 29; *Inteligența interpersonală* 29.27 – 28.27 și *Inteligența intra-personală* 30 – 28.07. La aplicarea testului  $t$ , a rezultat că aceste diferențe nu ar fi suficient de mari pentru a fi semnificative statistic. Cea mai semnificativă diferență a rangurilor medii (30 – 28.07) a fost la *inteligența intrapersonală*, fapt care poate indica un progres semnificativ, realizat doar în șase luni. (Aici vom menționa că, spre regret, programele de analiză statistică nu iau în calcul și factorul/variabila „timp”).



5. Grație folosirii modalităților respective de învățare, la stilurile *Reflexiv*, *Teoretician*, *Pragmatic* (din cadrul modelului Honey-Mumford) și la *Experiența concretă* (din cadrul modelului Kolb) s-au obținut **efecte mari** ale indicelui d-Cohen. La stilurile *Conceptualizarea abstractă*, *Observația reflectată* (Kolb), sub-scalele 3. *Procesare concretă*, 4. *Autoreglarea proceselor, rezultatelor și conținutului învățării* (Vermunt) și la *Inteligența intra-personală* (Gardner) au fost înregistrate **efecte de nivel mediu**. Efect de **nivel mic** însă a fost căpătat la 1.b) *Procesare critică*, *Inteligența inter-personală* și la *Inteligența verbal-lingvistică*. Așadar, privit în ansamblu, acest fapt este încurajator din punct de vedere al definirii și înțelegerii inteligenței.

În grupul de control (GC) schimbări cantitative și calitative semnificative nu s-au produs.

În baza datelor căpătate, putem **concluziona** că, în general, formula simplă „Experiență plus reflecție egal învățare” (John Dewey) sintetizează „o importantă lecție pentru educație” [3, p. 11], fapt înregistrat și de noi și care, într-adevăr, joacă un rol esențial în învățare.

Privit în ansamblu, acest fapt este încurajator din punctul de vedere al definirii și înțelegerii, atât a stilurilor de învățare, cât și a tipurilor de inteligență.

### **Bibliografie**

1. Dumitru, I., Cismaru, D. M., Organizația inteligentă. Zece teme de managementul organizațiilor, Comunicare.ro, București, 2010.
2. Graf, S., Viola, S. R., Leo, T., In-Depth Analysis of the Felder-Silverman Learning Style Dimensions, în *Journal of Research on Technology in Education*, vol. 40, nr. 1, 2007, p. 79-93.
3. Nedelcu, A., Cercetare – Acțiune în educație. Modulul 8, Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului. Unitatea de Management al Proiectelor cu Finanțare Externă, București, 2011.

4. Semionov, S., Model al dezvoltării autoreglării academice pe dimensiunea strategică, *Studia Universitatis Moldaviae*, vol. 5, nr. 45, 2011, p. 93-102.