

# ASPECTE CRITICE ÎN CERCETĂRILE-ACTIUNE. INVESTIGAȚIE ÎN RÂNDUL STUDENȚILOR MASTERANZI ÎN ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI

BOCOȘ MUȘATA<sup>1</sup>  
ANDRONACHE DANIEL<sup>2</sup>  
TRIF LETIȚIA<sup>3</sup>

## *Rezumat:*

Modelul cercetării-acțiune înregistrează astăzi o dezvoltare intensă, fiind un model investigativ care răspunde intereselor practicienilor de a obține rezultate eficiente ca urmare a demersurilor de autoreflexie, reflecție, acțiune și evaluare, desfășurate la micronivel educațional. Studiul de față își propune relevarea unor aspecte pragmatice critice în cercetările-acțiune realizate de un eșantion de studenți masteranzi în științele educației, de la Universitatea Babeș-Bolyai Cluj-Napoca. Metoda de cercetare utilizată a fost ancheta, iar instrumentul de cercetare chestionarul, care a inclus itemi referitori la temele prioritare de cercetare-acțiune, la tipul acestora (individuale sau în echipe), dificultăți, disfuncții, rezultate obținute și valorificarea lor. Chestionarul a fost completat online de către respondenți. Datele obținute au fost prelucrate statistic urmărindu-se calcule de procentaje, frecvențe și corelații Pearson.

*Cuvinte cheie:* cercetare-acțiune, model investigativ, micronivel educațional, aspecte pragmatice critice

## *Abstract:*

The action research model is recording an intense development today, being an investigative model which responds to the interests of practitioners of achieving effective results due to the actions of self-reflection, reflection, action and evaluation, undertaken at a micro level of education. This study aims to reveal the pragmatic and critical issues in action-research activities conducted by a sample of master's degree students in sciences of education from Babes-Bolyai University in Cluj-Napoca. The research method used was the survey, and the research tool a questionnaire that included items related to action-research priority themes, their type (individual or in teams), difficulty, dysfunction, obtained results and capitalization. The questionnaire was completed online by respondents. Data was statistically analyzed aiming to calculate percentages, frequencies and Pearson correlation.

---

<sup>1</sup> Prof. univ. dr., Universitatea Babeș-Bolyai Cluj-Napoca, musata.bocos@ubbcluj.ro

<sup>2</sup> Asist. univ. dr., Universitatea Babeș-Bolyai Cluj-Napoca, daniel.andronache@ubbcluj.ro

<sup>3</sup> Conf. univ. dr., Universitatea „1 Decembrie 1918” din Alba Iulia, trifletitia@yahoo.com

*Keywords:* action research, investigative model, micro level of education, pragmatic and critical issues

## 1. Fundamentarea teoretică

Modelul investigativ al cercetării-acțiune se află azi în expansiune, el răspunzând adecvat intereselor practicienilor de a obține rezultate eficiente ca urmare a demersurilor de autoreflexie, reflecție, acțiune și evaluare, desfășurate la micronivel educațional. Ca viziune investigativă, cercetarea-acțiune presupune abordări autoreflexive și intervenții la scară micro privind funcționalitatea proceselor educaționale, intervenții realizate chiar de către participanții la acțiune. Așadar, cercetările-acțiune din domeniul educației sunt realizate de către profesori practicieni, care sunt direct implicați în fenomene educaționale și care pot deveni ușor cercetători, intervenind în derularea acestor fenomene și examinând atent efectele intervențiilor lor.

Privind finalitatea principală a cercetărilor-acțiune, aceasta constă, întotdeauna, în creșterea calității demersului didactic. În acest sens, specialiștii diferențiază cercetarea-acțiune de alte tipuri de cercetare: „scopul principal nu constă, așa cum se întâmplă în cercetările explicative, în descoperirea de noi adevăruri, în formularea de legi prin testarea ipotezelor, ci în îmbunătățirea activităților, în implementarea de către cercetător, în colaborare cu cei care participă la respectivele activități, a unor procedee mai performante. Rolul cercetătorului este acela de inițiator al procesului de schimbare în grupuri și organizații.” [Chelcea, 2007, p. 203].

După G. Mills (2003), cercetarea-acțiune este semnificativ diferită de cercetarea fundamentală sau de cea aplicativă, atât din punct de vedere al persoanei care le realizează, al locului de desfășurare, cât și al metodologiei și scopului acesteia. În sinteză, aceste analize discriminative pot fi esențializate astfel:

<b>Întrebări critice</b>	<b>Cercetarea fundamentală/ Cercetarea aplicativă</b>	<b>Cercetarea-acțiune</b>
<b>Cine?</b>	Este realizată de cercetători specializați, pe grupe mari de subiecți	Este realizată de profesor, pe propria clasă
<b>Unde?</b>	Este realizată în medii unde variabilele pot fi controlate	Este realizată în sala de clasă
<b>Cum?</b>	Este realizată folosind, în mod principal, analize cantitative,	Este realizată folosind exclusiv analize calitative

	analize statistice	
<b>De ce?</b>	Este realizată pentru a generaliza datele obținute pentru populații mari	Este realizată pentru a optimiza activitatea didactică pentru o anumită clasă de elevi

**Tabel I.** Comparație între cercetarea-acțiune și cercetarea aplicativă sau fundamentală (după G. Mills, 2003)

### 1.1. Caracteristicile cercetărilor-acțiune

În studiile lor, Kurt Lewin – inițiatorul „dinamicii grupurilor“ și Jacob L. Moreno – fondatorul „sociometriei“, investigând structurarea și funcționalitatea grupurilor mici, au atras atenția asupra acestui tip de cercetare și au făcut referiri la o serie de caracteristici ale acesteia.

O caracteristică definitorie a cercetării-acțiune este dată de faptul că aceasta este întotdeauna o cercetare situațională. În acest sens ea permite diagnosticarea unei probleme practice, identificate la nivel micro, într-un context educațional specific și contribuie la încercarea de a o rezolva în acest context; este planificată și prefigurată de către profesori practicieni, fiind îndreptată spre aspecte și probleme practice identificate de aceștia; este implementată chiar începând cu momentul organizării.

Mai mult de a fi o cercetare situațională, cercetarea-acțiune este și una participativă (*participatory action research*) întrucât este realizată de cadre didactice care profesează și care sunt, deopotrivă, organizatori și beneficiari. În plus, caracterul participativ al cercetării-acțiune este determinat și de faptul că aceasta este sprijinită de diferite categorii profesionale: experți, cercetători, alți profesori. Așadar, se poate afirma că acest tip de cercetare este în general, dar nu obligatoriu, și una colaborativă, deoarece cercetătorii, experții și practicienii lucrează împreună, în echipe.

Fiind realizată de către cadrul didactic, cercetarea-acțiune este una evaluativă, dar și autoevaluativă – pentru că îi permite cercetătorului să își analizeze și să își înțeleagă propriile practici educative, iar, ulterior, să și le amelioreze. Așadar, modificările sunt evaluate continuu, iar obiectivul final este reprezentat de îmbunătățirea practicii educaționale pe baza rezultatelor obținute, care pot astfel sugera cercetătorului direcții și strategii de acțiune viitoare.

### 1.2. Avantajele cercetărilor-acțiune

În cercetările-acțiune practice, cercetătorii își monitorizează propriile practici educaționale, cu scopul imediat de a învăța mai mult despre motivația pe

care o au pentru anumite acțiuni, despre procesul autorefecției, de a-și dezvolta propriile lor judecări de valoare și raționamente practice. Astfel cercetarea-acțiune practică este pasul către cercetarea-acțiune de emancipare, în care cercetătorii înșiși „sunt responsabili pentru rolul socratic de asistare a grupului în autorefecția sa colaborativă” [Cohen și Manion, 1998, p. 190].

- Cercetările-acțiune reprezintă o strategie eficientă de perfecționare a profesorilor, de dezvoltare profesională a lor și de promovare a unor relații de colaborare, în plan profesional, cu alți colegi. Abilitarea profesorilor ca cercetători ai propriilor practici, nu numai că îi responsabilizează în organizarea și desfășurarea proceselor educaționale, dar contribuie și la dezvoltarea culturii de colaborare în școală.
- Derularea de cercetări-acțiune contribuie, deopotrivă, la dezvoltarea practicii și teoriilor educaționale, precum și la asigurarea și ameliorarea necesarei relații teorie-practică educațională. Un profesor care este și cercetător are perspectivele diverse, complexe și cuprinzătoare ale celui din interior, asupra clasei, percepe corect evenimentele desfășurate, situațiile de succes și eșec școlar.

Firește că, așa cum, în general în spațiul școlar, în exercitarea rolurilor cadrelor didactice intervin multiple influențe și chiar presiuni, uneori de consensuale, alteori nu, tip contradictoriu, la fel se întâmplă în cazul cercetărilor-acțiune. Astfel, putem vorbi despre un conflict de rol, respectiv de un conflict intrarol, care își are sursa în deținerea concomitentă a dublului statut – de cadru didactic și de cercetător, de unde necesitatea asigurării unui echilibru între aspectele curriculare și didactice, pe de o parte, și aspectele investigative, ale cercetării, pe de altă parte.

## 2. Circumscrierea situației de cercetare

**Tipul cercetării:** cercetare constatativă

**Întrebarea exploratorie generală:** Care sunt, în viziunea studenților masteranzi care dețin statut de cadru didactic, aspectele critice legate de cercetările-acțiune?

**Scopul cercetării:** Inventarierea aspectelor pe care studenții masteranzi care urmează un program de studiu în științele educației și care dețin statut de cadru didactic, le consideră critice în cercetările-acțiune.

**Obiectivele cercetării:**

O1 – Identificarea opiniei studenților masteranzi, cadre didactice, în legătură cu relevanța/ importanța cercetării-acțiune în eficientizarea practică a

predării, cercetare realizată individual sau în echipe, prin implicarea/ neimplicarea elevilor sau a părinților;

O2 – Identificarea principalelor aspecte critice legate de proiectarea, realizarea și valorificarea rezultatelor cercetărilor-acțiune;

O3 – Enunțarea/ menționarea temelor de cercetare-acțiune prioritare și a dificultăților întâmpinate în studierea acestora;

O4 – Identificarea avantajelor și dezavantajelor cercetărilor-acțiune, din perspectiva participanților la cercetare.

**Eșantionul de participanți** a fost format dintr-un număr de 87 de studenți masteranzi care dețin statutul de cadru didactic, respectiv: 32 de profesori pentru învățământul primar (37%), 30 de profesori pentru învățământul preșcolar (34%) și 23 profesori care predau diferite discipline de studiu (29%).

Vechimea în învățământ a participanților la cercetare a variat între unul și zece ani, respectiv: mai puțin de un an 38%, între 1 și 3 ani 15%, între 3 și 5 ani 6%, între 5 și 10 ani 17%, peste 10 ani 24%. Cu toate că vechimea în învățământ nu este foarte mare, am putut constata faptul că respondenții manifestă interes pentru cercetările-acțiune și dețin cunoștințe teoretice și abilități practice referitoare la acestea.

Participanții cercetare au obținut grade didactice, după cum urmează: 15-gradul didactic definitiv (17%), 9 gradul didactic II (10%), 17 – gradul didactic I (20%), iar un număr foarte mare, 46 din cei chestionați, sunt fără grad didactic (53%).

**Durata cercetării:** luna mai 2015.

**Metodologia cercetării:** cercetarea s-a realizat cu ajutorul anchetei pe bază de chestionar, acesta fiind completat online de participanții la cercetare (<http://goo.gl/forms/pqeypKdCpK>).

Itemii chestionarului au solicitat, preponderent, exprimarea opiniei respondenților în legătură cu o serie de afirmații, pe o scală cu cinci trepte, în care treapta 1 reprezenta dezacord total, iar treapta 5 acord total.

Alături de acești itemi, au fost incluse în chestionar șase întrebări deschise, referitoare la temele prioritare de cercetare și la dificultățile asociate acestora, la rezultatele obținute și la valorificarea lor, la avantajele și dezavantajele cercetărilor-acțiune, în viziune proprie.

### 3. Rezultatele obținute

În ceea ce privește **importanța cercetărilor-acțiune** pentru eficientizarea activității didactice, aceasta este susținută de studenții masteranzi chestionați în proporție foarte mare, scalele superioare, acord și acord total (4 și 5), cumulând un

procentaj de 87%. Așadar, putem afirma, pe baza acestor date, că participanții la cercetare consideră utilă cercetarea-acțiune prin prisma avantajelor, cel puțin teoretice, ale acestui tip de cercetare, atât în ceea ce privește practica de predare, cât și în ceea ce privește eficientizarea învățării elevilor.

Referitor la **demersurile de proiectare, realizare și valorificare** a rezultatelor cercetărilor-acțiune, s-au înregistrat următoarele rezultate: doar 6 % consideră nerelevante rezultatele cercetărilor-acțiune, iar, procentajul cel mai mare de respondenți (47%) valorifică datele oferite de cercetările-acțiune realizate în sensul îmbunătățirii practicilor educaționale. Cu toate acestea, deși 47% poate fi considerat un procent semnificativ, acesta merită comparat cu procentul de 87% dintre respondenți, care consideră important acest tip de cercetare pentru eficientizarea activității didactice. În acest sens, putem afirma că există un decalaj important între ceea ce privește intenția de realizare a cercetărilor-acțiune sau cunoașterea avantajelor acestora (87%) și proiectarea, întreprinderea și valorificarea efectivă a acestui tip de cercetare (47%).

Dorind să identificăm relația dintre vechimea în învățământ și frecvența realizării cercetărilor-acțiune, am recurs la calcularea corelațiilor Pearson. Datele obținute în acest sens pot fi observate în tabelul I.

		Vechimea în învățământ	Frecvența demersurilor de proiectare și realizare a cercetărilor-acțiune
Vechimea în învățământ	Pearson correlation	1	-.762**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	87	87
Frecvența demersurilor de proiectare și realizare a cercetărilor-acțiune	Pearson correlation	-.762**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	87	87

**Tabel II.** Corelațiile Pearson între vechimea în învățământ și frecvența realizării cercetărilor-acțiune

Analizând datele din tabelul I, se observă o corelație semnificativă negativă între vechimea în învățământ și frecvența demersurilor de proiectare și realizare a cercetărilor-acțiune ( $r = - 0.762$ ,  $df = 85$ ,  $p > 0.001$ ). Așadar, putem afirma că, cu cât crește vechimea în învățământ, cu atât scade interesul cadrelor didactice în ceea ce privește realizarea cercetărilor-acțiune. Prin urmare, putem concluziona că **vechimea în învățământ nu este un predictor al realizării cu mai mare frecvență a cercetărilor-acțiune.**

Din perspectiva rezultatelor cercetării-acțiune au fost enunțate următoarele **reflecții cu privire la propriile practici de predare-învățare**, din care derivă noi roluri profesionale ale cadrelor didactice, care sunt sau urmează să fie asumate. Cele mai frecvente răspunsuri fac referire la: *dezvoltarea cantitativă și calitativă a vocabularului activ al copiilor pe calea transferului de experiență cognitivă de la adult la copil și de la copil la copil; cunoașterea opțiunilor privind evoluția școlară viitoare a elevilor; stimularea creativității elevilor.*

De asemenea, au fost enunțate **teme de cercetare-acțiune prioritare și dificultăți întâmpinate în studierea acestora.** Cele mai frecvente răspunsuri fac referire la: *dezvoltarea gândirii critice la preșcolari și școlari; dezvoltarea vocabularului preșcolarilor; valențele formative ale problematizării, jocului didactic și conversației euristice în studiul diverselor discipline; formarea abilităților instrumentale (citit, scris, socotit); stilurile de învățare; autoînvățarea și autoevaluarea.*

Dintre dificultățile menționate de cadrele didactice chestionate, enumerăm: lipsa experienței în realizarea cercetărilor-acțiune; imposibilitatea de a solicita opinia unui expert cu privire la corectitudinea desfășurării cercetării; incertitudinea privind interpretarea rezultatelor obținute; lipsa resurselor financiare și materiale.

Cele mai frecvente răspunsuri cu privire la **formularea avantajelor și dezavantajelor cercetărilor-acțiune** au fost:

Avantaje	Dezavantaje
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reduc în mod eficient timpul dintre validarea rezultatelor unei investigații și aplicarea lor</li> <li>- Asigură legăturile dintre teorie și practică</li> <li>- Dezvăluie cadrului didactic posibilități de acțiune viitoare</li> <li>- Permit o mai bună cunoaștere a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nu are ca principal scop structurări conceptuale</li> <li>- Accentul este pus pe valențele de aplicabilitate locală și imediată și nu pe o perspectivă a validității</li> <li>- Este posibilă apariția unor interpretări subiective (grad mare de subiectivitate)</li> </ul>

<p>propriei clase de elevi</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Au, în principal, o finalitate practică, nu teoretică</li> <li>- Se bazează pe colaborare</li> <li>- Contribuie la înțelegerea de către cadrul didactic a propriei experiențe profesionale și la îmbunătățirea ei</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imposibilitatea asigurării anonimatului participanților la cercetare</li> <li>- Lipsa experienței sau expertizei cadrului didactic care realizează cercetarea</li> <li>- Cercetătorul-cadru didactic poate devia de la problema inițial identificată și studiată, axându-se pe alte probleme identificate pe parcurs</li> </ul>
--	--

**Tabel III.** Avantajele și dezavantajele cercetărilor-acțiune în viziunea participanților la cercetare

#### 4. Concluzii

Cercetările-acțiune vizează diagnosticarea problemelor, planificarea și implementarea acțiunilor de reducere sau eliminare a disfuncționalităților la nivel microeducațional, concomitent cu realizarea unui management eficient al schimbărilor.

Experiența educațională comună demonstrează că schimbările de tip *top-down*, realizate de sus în jos, nu au avut până acum succesul scontat, chiar dacă au fost însoțite de măsuri de ordin legislativ. Inovațiile educaționale, schimbările paradigmatică sunt posibile numai cu implicarea conștientă, participativă, activă și proactivă a practicienilor, care realizează cercetări-acțiune și întreprind schimbări la micronivel educațional. Însă, în urma cercetării întreprinse de noi se pot constata anumite discordanțe între interesul teoretic, declarat, al practicienilor pentru cercetările-acțiune, care pare a fi evident, și demersurile concrete de realizare a acestora care sunt, în fapt, foarte reduse. În acest sens, considerăm că este absolut necesară susținerea demersurilor de cercetare-acțiune prin identificarea unor modalități de sprijinire a acestora și de depășire a dificultăților practice întâmpinate în realizarea investigațiilor specifice acestui model de cercetare.

#### BIBLIOGRAFIE

- Adelman, C., 2006, Kurt Lewin and the Origins of Action research, în Educational Action research, 11 august 2006 (<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0965079930010102>).
- Bocoș, M., 2007, Teoria și practica cercetării pedagogice, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.

- Brydon-Miller, M., Greenwood, D., Maguire, P., 2003, Why action research?, în Action Research, Volume 1 (1), SAGE Publications London (<http://arj.sagepub.com/cgi/content/abstract/1/1/9>).
- Chelcea, S., 2007, Metodologia cercetării sociologice (ediția a III-a), Editura Economică, București.
- Cohen, L., Manion, L., 1998, Research Methods in Education, Routledge, London and New-York.
- Mills, G., 2003, Action Research: A Guide for the Teacher Researcher, 2nd ed, Upper Saddle River, NJ: Merrill/ Prentice Hall.
- Reason, P., Bradbury, H. (eds.), 2001, Handbook of action research: Participative inquiry and practice, Sage Publications, London.