



În ce domenii de formare profesională este binevenită strategia învățării în baza proiectelor?

Unul dintre domeniile de formare profesională, care printre primii a acceptat strategia proiectelor, a fost medicina. Această strategie a fost introdusă pentru prima dată la McMaster University Medical School din Canada la sfârșitul anilor 1960, ca abordare principală de predare / învățare. Mai multe școli de medicină (în special Newcastle în Australia, Maastricht și New Mexico) au urmat-o în anii '70. De atunci, un număr tot mai mare de instituții și programe, au implementat-o.

Pe parcursul anilor universitățile au utilizat proiectele în aproape toate științele sănătății, în asistența socială, inginerie, arhitectură, afaceri, drept, economie, management, matematică, educație, agricultură și alte domenii. Exemple de programe sau cursuri axate pe proiecte pot fi găsite acum în aproape toate colțurile lumii.

Cum se aplică PBL în universitățile din Danemarca

Danemarca este una dintre țările în care strategia PBL se aplică pe larg în sistemul universitar și această abordare este în continuă consolidare. În tradiția daneză, accentul a fost pus pe pedagogia orientată spre **problemă**, structurată pe **proiect**, cu accent pe **interdisciplinaritate**. Proiectele bazate pe probleme ca mod de învățare s-au dezvoltat în anii '70, când numărul de studenți admiși la universitățile daneze, a fost mai mare ca niciodată, iar piața muncii a solicitat absolvenți ale căror abilități erau mai relevante și specializate. În același timp, mișcarea studenților a fost interesată de abordări anti-autoritare, critice și centrate pe student, în ceea ce privește învățarea. Federația Studenților Danezi a publicat în 1970 o rezoluție, care a solicitat noi programe de licență bazate pe principiile proiectului orientat către probleme, interdisciplinare și orientat către participanți, unde membrii facultății urmau să ofere asistență în rezolvarea problemelor. Studiile trebuiau să fie relevante din punct de vedere social și să nu existe examene. În cele din urmă, școala germană de pedagogie critică devenea din ce în ce mai influențată și pierde din exigențele rigide. Acești factori au modelat împreună dezvoltarea pedagogiei proiectelor bazate pe probleme și apariția a două noi universități Aalborg și Roskilde, în care abordarea pedagogică respectivă devine nucleul programelor de licență. În aceste instituții proiectele nu sunt doar o strategie de predare-învățare-evaluare, ci o adevărată filozofie de existență și funcționare a mediului universitar ancorat în problemele reale ale mediului socioeconomic, în care angajatorul, profesorul și studentul sunt partenerii activi, care încearcă găsirea unor soluții relevante problemelor reale (H. Hüttel, D. Gnaur JPBLHE: vol. 5, nu. 2, 2017).

Care este configurația corectă a PBL ?

Pentru Universitatea din Aalborg, Danemarca, învățarea bazată pe probleme, rezolvate în cadrul proiectelor de grup, este o filozofie de existență a mediului universitar. Toate programele aplică

proiecte atât la studiile de licență, cât și la studiile de master. Modelul adoptat de această universitate se bazează pe principiul amplificării activității în proiect, pe măsura înaintării studentului în programul de studii. (fig. 2.1)

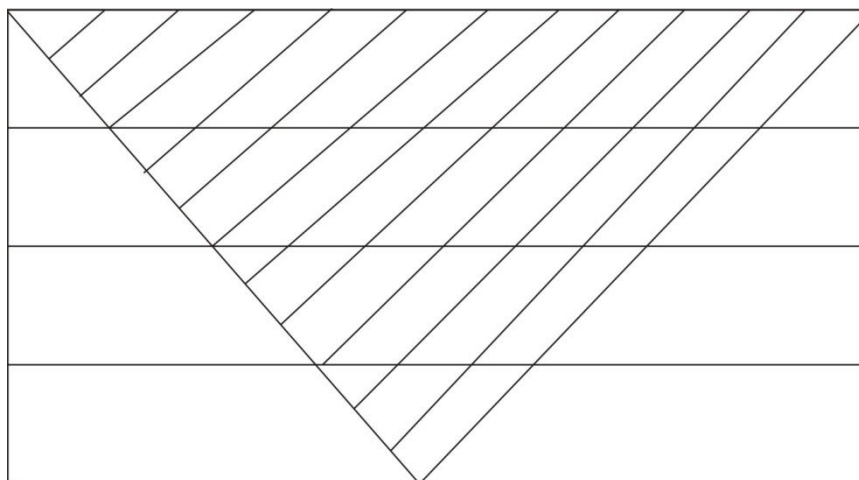


Fig. Modelul proiectelor al universității Aalborg

Conform acestui model, la începutul parcursului academic, studenții sunt inițiați în activitățile de proiect, realizează proiecte cu rezolvare de probleme de o complexitate scăzută, iar ultimul an de studii este axat doar pe proiect/proiecte. În același timp menționăm că strategia PBL este adaptată la particularitățile domeniului de formare profesională. De exemplu, activitatea studenților în proiect din cadrul programului drept, diferă de activitatea studenților din cadrul programelor din domeniul economie.

O altă abordare este acceptată în cadrul Universității din Siegen, Germania. În această universitate strategia PBL este aplicată doar în cadrul modulului de didactică, pe care instituția îl oferă pentru inginerii care se orientează spre cariera pedagogică în școlile profesionale cu profil tehnic.

În Universitatea Tehnică Regală din Stocholm, Suedia, există o deschidere pentru aplicarea PBL, dar fiecare program decide ponderea acestui mod de predare- învățare-evaluare în dependență de implicarea cadrelor didactice, resursele disponibile și relațiile cu piața muncii. O astfel de abordare este promovată și în cadrul Universității Gloucestershir, Marea Britanie

Howard Barrows, unul dintre inițiatorii învățării în baza proiectelor, a propus o „taxonomie a modalităților de învățare bazate pe probleme”, subliniind că strategia PBL nu se referă la un singur model de aplicare, ci poate avea diferite variante” (Barrows, 1986) (Charlin și colab., 1998; Harden și Davis, 1998). Este importantă prezența elementelor conceptuale de bază, cele care au fost enumerate anterior. În orice configurație, un context academic care permite implicarea activă a studenților și creează condiții de învățare prin elemente de cercetare și rezolvare de probleme, favorizează formarea abilităților profesionale, dar nu mai puțin important, și a abilităților de comunicare și lucru în grup – abilități destul de cerute astăzi de piața muncii.

Concluzii

Strategia PBL a apărut ca răspuns la necesitatea identificării unor modalități flexibile de formare profesională, care să scoată studentul din sala de curs și să-l apropie de condițiile reale ale activi-

tății profesionale. Această strategie nu este șablonizată, poate fi aplicată în cadrul tuturor programelor de formare profesională, pe întreg parcursul academic, sau doar în cadrul unui program, sau în cadrul unei discipline. Experiența diverselor universități a demonstrat că sunt eficiente diferite variante îmbinate cu tradițiile de formare profesională a centrelor universitare, importantă fiind buna gestionare a strategiei aplicate.



Strategiei proiectelor Designul programului de studii



Care sunt recomandările normative privind elaborarea unui plan de studii?

Designul Planului de studii se elaborează ținând cont de câteva componente:

- a) *componenta temporală*, care reprezintă modul de planificare în timp a procesului de formare (săptămână, semestru, an, ciclu), unitatea principală de măsură a procesului de formare fiind creditul de studiu ECTS;
- b) *componenta formativă*, care reprezintă modul de distribuire a unităților de conținut (unitate de curs, pachete de cursuri, module);
- c) *componenta acumulare*, care reflectă modalitățile de alocare a creditelor de studiu ECTS;
- d) *componenta evaluare*, care reprezintă modalitățile de evaluare curentă și finală a finalităților de studiu și competențelor obținute de student la unitatea de curs/modulul respectiv.

Proiectând planul de studiu (curriculumul întregului parcurs academic) din perspectiva strategiei proiectelor, vom ține cont de cele două repere conceptuale prezentate anterior:

1. *Formarea cunoștințelor și abilităților profesionale, a competențelor;*
2. *Designul programului.*

Această abordare oferă o schemă flexibilă care poate fi utilizată pentru întreg parcursul (toți anii de studii, semestru și disciplină), reflectă filozofia PBL, care este axată pe implicarea activă a studentului și le permite să negocieze elementele de conținut al planului de studii, cu precădere, pentru disciplinele opționale. Pe lângă studenți este nevoie de a consulta angajatorii, privind competențele/rezultatele învățării la care vor ajunge studenții, deoarece ei sunt beneficiarii direcți ai acestor rezultate.

Oricare ar fi designul parcursului academic, formarea profesională trebuie să ducă spre formarea unui sistem de competențe, care să permită atribuirea calificării și să asigure angajarea absolvenților în piața muncii.

Demersul formulării competențelor, parcurge următoarele etape/pași:



Fig. Pașii de urmat în elaborarea Planului de studii (curriculumului programului), cu accent pe determinarea finalităților

Această reprezentare grafică indică asupra următorilor pași pe care trebuie să parcurgă cei care elaborează sistemul de competențe și determină rezultatele învățării în cadrul unui program de studii/specialitate:

- Analizează calificarea profesională și deduce din acest document sistemul de **competențe generale și specifice** care trebuie formate pe parcursul întregului program.
- Identifică, în baza competențelor, ce **unități de conținut** (discipline, module, stagii de practică, proiecte) trebuie incluse în planul de învățământ, pentru a atinge finalitățile proiectate.
- Determină **în ce mod** vor fi formate competențele, prin valorificarea conținutului: sunt determinate strategiile de activitate a studenților și profesorilor (ce și câte activități teoretice, ce și câte activități de seminar, ce proiecte etc.).

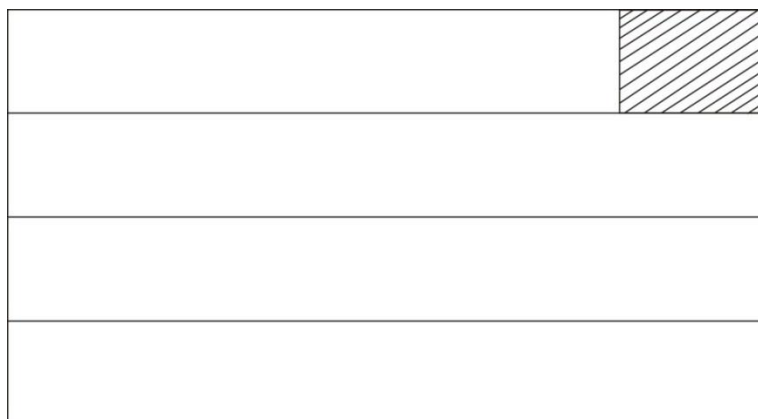
Din perspectiva PBL este important să determinăm finalitățile de studii și să identificăm **problemele, rezolvarea cărora facilitează achiziționarea competențelor** proiectate. Aceste probleme au la bază un suport de conținut, care oferă baza teoretică, cunoștințele și permit formarea abilităților. Modalitatea de formare a competențelor este proiectul.

În procesul de elaborarea a planului de studii, trebuie consultați și beneficiarii: **studenții și angajatorii**.

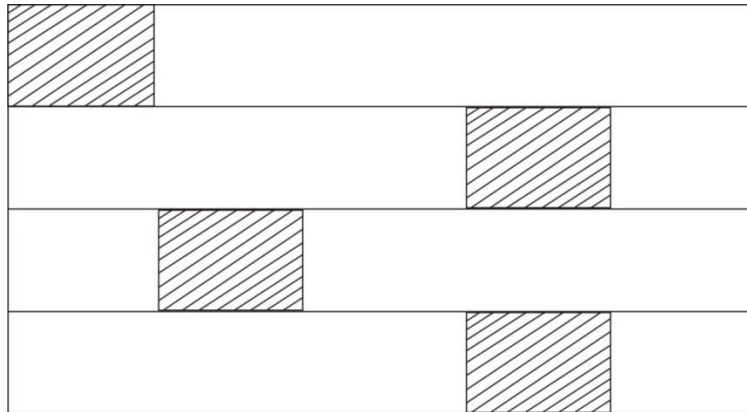
Ce configurație poate avea un program de studii ?

Savin-Badin (2000) a identificat mai multe modele de învățare bazată pe probleme. Modelele Tese sunt tipuri ideale și sunt utile pentru cei ce doresc să implementeze PBL.

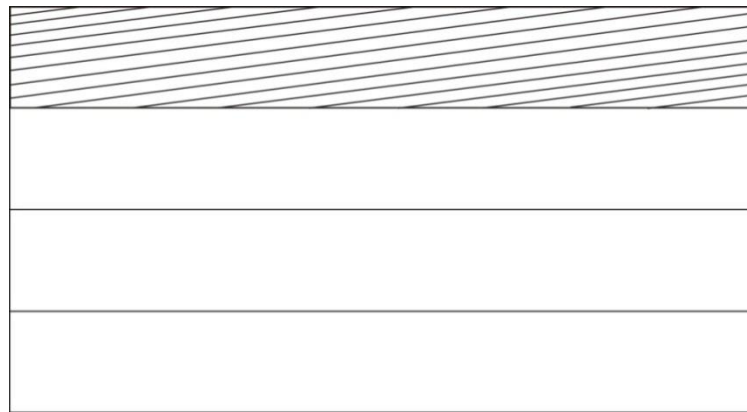
Model 1: **Abordarea modului unic** - un singur modul PBL în anul final de program.



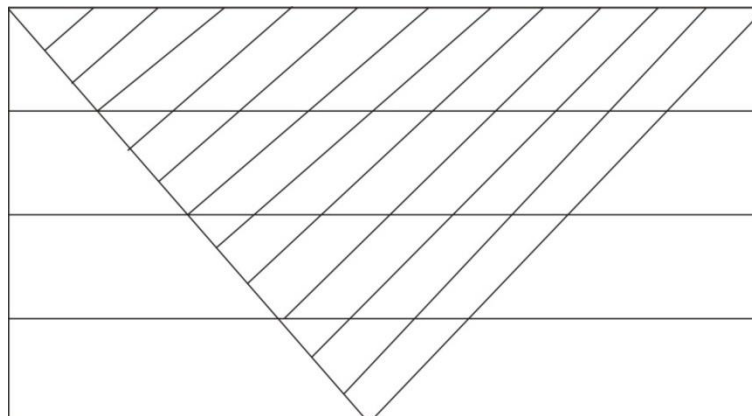
Model 2: **Învățarea bazată pe probleme pe un shoestring** - numai unii profesori folosesc PBL într-un număr limitat de module. Acest lucru se face la costuri minime și nu există o abordare generală a PBL în program.



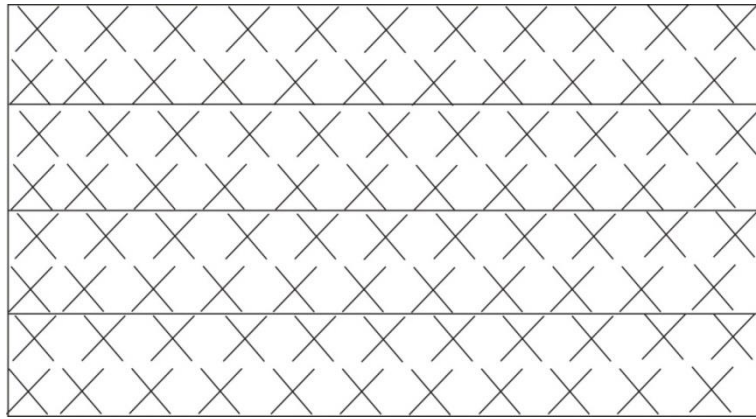
Model 3: **Elaborarea unei rute** - PBL se aplică pe parcursul unui an al programului.



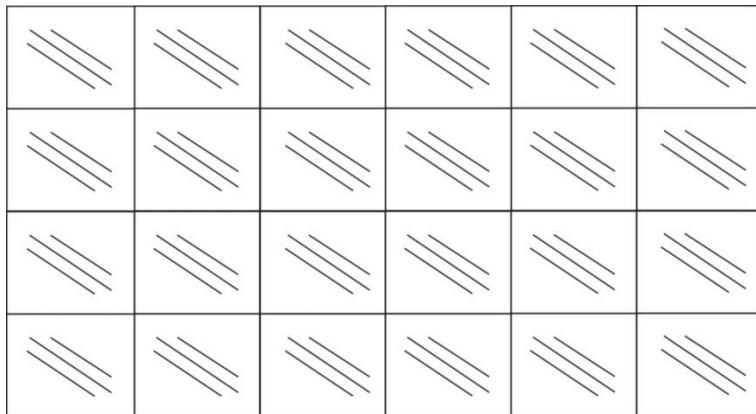
Model 4: **Consolidarea fundației** - studenții sunt introduși în concepte și principii în primul an și apoi aspecte limitate ale PBL, urmate de utilizarea unei abordări complete PBL în anul final.



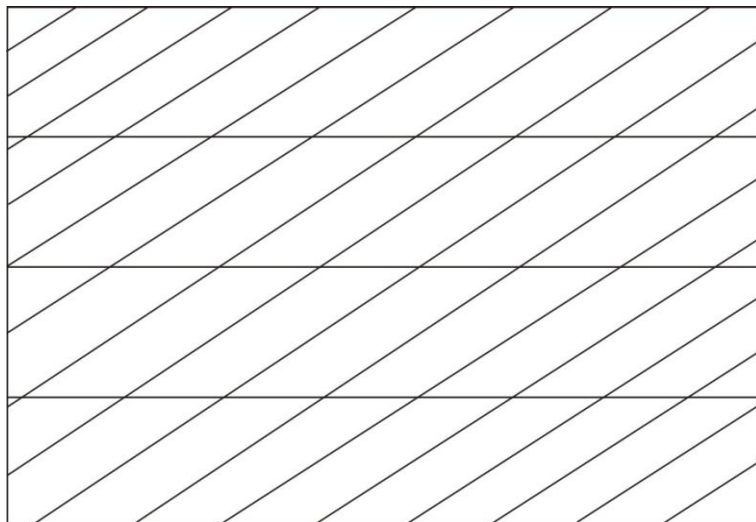
Model 5: **Abordarea pe două nivele** - această abordare combină o abordare PBL cu o metodă de învățare mixtă.



Model 6: **Învățarea bazată pe probleme** - în această abordare strategia PBL este utilizată în toate modulele, dar nu există niciun cadru integrat pentru program.



Model 7: **Abordarea integrată** - întregul program folosește PBL într-un cadru integrat cuprinzător.



Concluzii

Implementarea strategiei PBL la nivel de program, depinde de o serie de condiții și factori. În primul rând este necesară o deschidere din partea managementului instituțional, care trebuie să

creeze o atmosferă de acceptare și implementare a acestui demers educațional, să asigure resursele necesare și mecanismele de coordonare a activităților. Nu în ultimul rând contează și deschiderea și atitudinea cadrelor didactice, care constituie factorul principal, deoarece ei sunt cei care conceptualizează activitatea și creează contextul de implicare a studenților. Modelele de implementare sunt diverse. Nu există modele ideale, sunt binevenite cele bine conceptualizate și realizate.



Designul modulului/disciplinei

Ce repere conceptuale luăm la bază pentru proiectarea unui curriculum la disciplină axat pe strategia învățării în baza proiectelor?

Modalitatea de utilizare a PBL, este diferită în funcție de disciplină.

Încă nu există practici care să ne demonstreze că învățarea bazată pe probleme, în mare parte să pară aceeași și să fie utilizată în același mod în toate domeniile. Cu toate acestea, diferențele au un impact asupra învățării bazate pe probleme, deoarece sunt influențate de specificul domeniului. Este important să se ia în considerație impactul utilizării învățării bazate pe probleme, asupra impactului valorificării potențialului formativ al domeniului.

După cum am menționat, formarea profesională este orientată spre achiziționarea de către student a unui sistem de **competențe**. Deci proiectarea curriculumului proiectului, ia în considerație contribuția domeniului asupra formării competențelor profesionale. Pentru a forma competențele necesare, în proiectarea curriculumului se valorifică componentele de bază și componentele de proces.

Componentele de bază, inclusiv **conținutul, contextul și conexiunile (modelul 3C)**, se concentrează mai mult pe învățarea conținutului / conceptului, în timp ce componentele **de proces**, se referă la procesele cognitive ale studentului, adică rezolvarea problemelor.

Conținutul, una dintre componentele 3C din acest model, se referă la importanța facilitării studenților de a interconecta concepte și informații, prin proiectarea corespunzătoare a curriculumului PBL (pentru mai multe informații despre modelul 3C3R, vă rugăm să consultați Hung, 2006). În funcție de tipul și etapa de integrare a conceptului (de exemplu, achiziționarea individuală a conceptelor la etapa inițială sau formarea unui cadru conceptual în etapa ulterioară), componenta de **conexiune** a problemelor PBL poate fi împărțită în două categorii: *interconectarea și holistică*. Interconectarea în problemele PBL ajută studenții să dezvolte interconexiunile dintre conceptele, principiile, procedurile și informațiile individuale din sub-subiectele cunoașterii domeniului; în timp ce conexiunea holistică ajută studenții să stabilească o viziune holistică sau un cadru conceptual al cunoașterii disciplinei/domeniului.

Componentele de bază, inclusiv conținutul, contextul, sunt *suport pentru conexiuni și învățarea conceptuală*, în timp ce **procesarea componentelor** – constă în *cercetare, raționament și reflecție* și se referă la procesele cognitive ale studenților și abilitățile de rezolvare a problemelor.

Conținutul.

– *Volumul și profunzimea conținutului.*

Hung, Bailey și Jonassen (2003) au identificat o serie de dileme legate de implementarea strategiei. Printre acestea, au descoperit, că profesorii și studenții erau preocupați prioritar de profunzimea și volumul cunoștințelor factuale, în detrimentul abilităților de gândire de ordin superior.

Deseori, această situație încearcă a fi explicată din considerentul lipsei de timp. În procesul de rezolvare a problemelor, studenților li se solicită să achiziționeze și să prelucreze cantități excesive de informații, în mod indirect legate de conținutul care se dorește a fi însușit.

Prin proiecte studenții dobândesc cunoștințele domeniului, trecând prin procesele de rezolvare a problemelor care, în parte, le impun să se angajeze în activități de dobândire a cunoștințelor. Deoarece dobândirea cunoștințelor domeniului este premisă pentru raționamentul și căutarea de soluții la problemă. Astfel, la proiectarea problemelor, trebuie luate în considerare mai multe aspecte ale componentei conținutului.

– *Domeniul de aplicare al problemelor.*

Cel de-al doilea element, este asigurarea propriu-zisă a domeniului de aplicare a problemelor, care se referă la amplituda și profunzimea problemei. Proiectarea amplitudei și complexității problemei, poate fi determinată în baza analizei obiectivelor și finalităților modulului/disciplinei și analiza nivelului de dezvoltare a studentului, pentru a determina gradul de corespondență dintre aceste două aspecte. În baza acestei analize/informații, titularul de disciplină/modul poate ajusta amplituda și complexitatea problemei, pentru a facilita învățarea studenților, în măsura în care aria de conținut și competențele intelectuale ale acestora, contribuie la atingerea obiectivului de învățare/finalităților modulului.

Context

A doua componentă importantă este contextul. Cognitiviști precum Godden și Baddeley (1975) au sugerat că, atunci când conținutul este învățat în același context sau în context similar cu aria de aplicare, cunoștințele și aptitudinile vor fi însușite mai ușor. Mai mult, pentru a-și structura cunoștințele pentru o utilizare mai eficientă, însușirea lor, ar trebui să se producă în jurul problemelor (Gallagher, 1997) și într-o formă gata de utilizare în contexte de activitate practică (Barrows, 1986). Pentru a deveni un rezolvator de probleme profesionale specifice, studentul trebuie să dobândească nu numai cunoștințe suficiente despre domeniu, ci și *specific situaționale/contextuale* care sunt esențiale pentru soluționarea eficientă a problemelor. Informațiile contextuale ale problemelor ajută studenții să lege cunoștințele construite și abilitățile dobândite în situațiile conexe din viața reală.

Lipsa de cunoștințe situaționale/contextuale poate explica dificultățile studenților în transferarea cunoștințelor în situații reale, deoarece, acest tip particular a cunoașterii îi ajută pe studenți să devină mai conștienți de modul în care pot fi folosite cunoștințele din domeniu.

Conexiunea

A treia componentă principală a modelului 3C3R este conectarea. Dacă studenții posedă cunoștințe care sunt „împachetate” ca o colecție de cazuri sau probleme, pot să obțină cunoștințe relevante atunci când rezolvă aceleași probleme, sau probleme similare din viața reală (Gentner,

Loewenstein, & Thompson, 2003). Cu toate acestea, există o capcană dacă cazurile problematice sunt independente una de alta în bazele de cunoștințe ale studenților.

Componenta de conexiune funcționează pentru a interconecta:

- conceptele și informațiile din cadrul conceptual
- conținutul în contexte.

Componenta de conectare poate, de asemenea, ajuta cursanții să înțeleagă modul în care conceptele sau variabilele pot să se manifeste în mod diferit în diferite contexte.



Cum conceptualizăm curriculumul disciplinei în dependență de abordarea problemelor?

Anterior, am prezentat reperele conceptuale ale proiectării unui curriculum, dar să nu uităm că strategia de realizare a curriculumului este învățarea bazată pe rezolvare de probleme. Deci, designul curriculumului va fi influențat de modalitatea de încadrare a problemelor/ proiectelor, putem utiliza câteva abordări în proiectarea interconexiunilor între problemele prin care se realizează finalitățile unei discipline/modul etc. Alegerea unei anumite abordări, este influențată și de specificul domeniului.

➤ **Abordare prealabilă**

Abordarea prealabilă îi ajută pe studenți să stabilească aceste conexiuni într-o ordine logică conceptuală de la simplu la complex / avansat.

Problemele la un nivel mai complex ar trebui să se bazeze pe conceptele și informațiile prealabile care apar în problemele anterioare. Această abordare ar trebui să vă ajute să îi îndrumați pe studenți să vadă relațiile interconectate între conceptele de diferit nivel, implicându-le într-un mod secvențial în activitățile de rezolvare a problemelor. Abordarea prealabilă este o alegere de design deosebit de adecvată pentru învățarea conceptelor secvențiale sau ierarhice.

➤ **Abordare suprapusă**

O altă abordare este suprapunerea conceptelor diverselor teme/ probleme. În cadrul unui modul/arie a unui domeniu de formare profesională, nu există neapărat relații ierarhice. Prin această abordare, identificarea și rezolvarea problemei, se bazează pe conceptele diverselor teme, astfel încât studenții să poată studia fiecare concept în raport cu alte concepte.

Prin înțelegerea mai multor seturi de concepte implicate în mai multe probleme, studenții pot conecta aceste sub-rețele într-o rețea mai vastă și mai completă. Abordarea suprapusă ar corespunde unor module din domeniul istoriei sau literaturii.

➤ **Abordare multi-fațete**

Caracteristicile sau natura conceptelor s-ar putea schimba de la un context la altul sau în timp. Încadrarea unui concept dat în mai multe probleme cu contexte diferite, îi ajută pe studenți să înțeleagă efectul multilateral al variabilelor, de exemplu, diferența dintre conceptul de "comportament etic" în contexte de clasă, de afaceri sau de plasare clinică.

➤ **Abordarea holistică**

În abordarea holistică, componenta de conectare este de obicei utilizată într-o singură problemă, care necesită ca studenții să studieze domeniul în mod holistic.

Abordările „de sus în jos și de jos în sus”, sunt două abordări pe care le-ați putea folosi în momentul unei probleme globale.

➤ **Abordarea de sus în jos**

Abordarea de sus în jos permite ca problema să servească drept organizator în avans (Ausubel, Novak, & Hanesian, 1978). Curriculum-ul care utilizează această abordare ar trebui să înceapă, oferindu-le studenților o problemă care le cere să se concentreze asupra imaginii globale a domeniului (de exemplu, o problemă care cere studenților să studieze subiectele contemporane în marketing într-o introducere la cursul de marketing). Această primă problemă ar funcționa ca o prezentare generală a curriculum-ului sau a modulului. Plus, abordarea de sus în jos va oferi cursanților o hartă conceptuală generală despre domeniu ca prim pas în studiile lor.

➤ **Abordarea de jos în sus**

Curriculumul care folosește abordarea de jos în sus ar oferi elevilor o problemă care funcționează ca o revizuire generală și un rezumat al domeniului. Această abordare îi ajută pe cursanți să organizeze, să integreze și să rezume ceea ce au învățat din toate curricula sau module, inclusiv conceptele aparte și interconexiunile. De exemplu, studenții au fost rugați să facă o prezentarea unui grup de noi școli academice, care să conecteze teoriile educaționale la practica didactică.

Folosind o combinație a abordărilor holistice și / sau intercalate pentru a aborda problemele, cursanții pot fi ghidați să se implice în mod natural (implicit) în procesele de integrare a conceptului.

Oricare ar fi abordarea, conceputorul curriculumului, va trebui să țină cont de contextul conceptual, conținutul domeniului de studii și posibilitățile de dezvoltare personală a studentului.

Strategia învățării prin proiecte, apreciază studentul ca subiect activ al procesului de studii. El, studentul trebuie să-și creeze propriile cunoștințe, fiind conectat la teoria domeniului de studii și la practica profesională prin rezolvare de probleme.

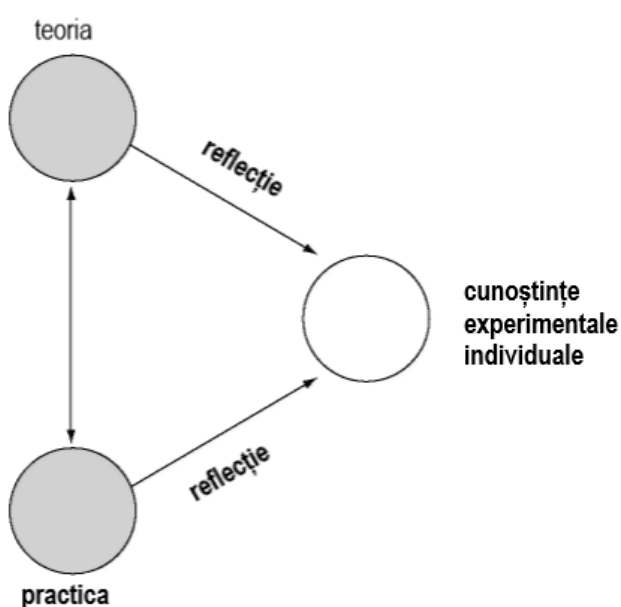


Fig. Învățarea ca proces de creare a cunoștințelor prin reflecție

(adaptat după Poikela, 2006)

Proiectând curriculumul modulului/disciplinei, profesorul va răspunde la următoarele întrebări :

- Care este teoria importantă pentru studenții dvs.?
- Care este praxisul, învățarea din practica profesională (situații), pentru studenții dvs.?
- Cum sprijiniți studenții dvs. în integrarea teoriei și praxisului?
- Cum va susține sistemul educațional procesul de învățare individuală a studenților în timp?

➡️?➡️ Ce configurații poate avea designul procesului de predare-învățare-evaluare în baza strategiei proiectelor?

Procesul didactic este unul complex și include multiple activități, care trebuie să fie într-o anumită conexiune. Designul procesului de studii din cadrul unui modul, depinde de felul cum titularul de modul, proiectează activitățile de predare-învățare-evaluare.

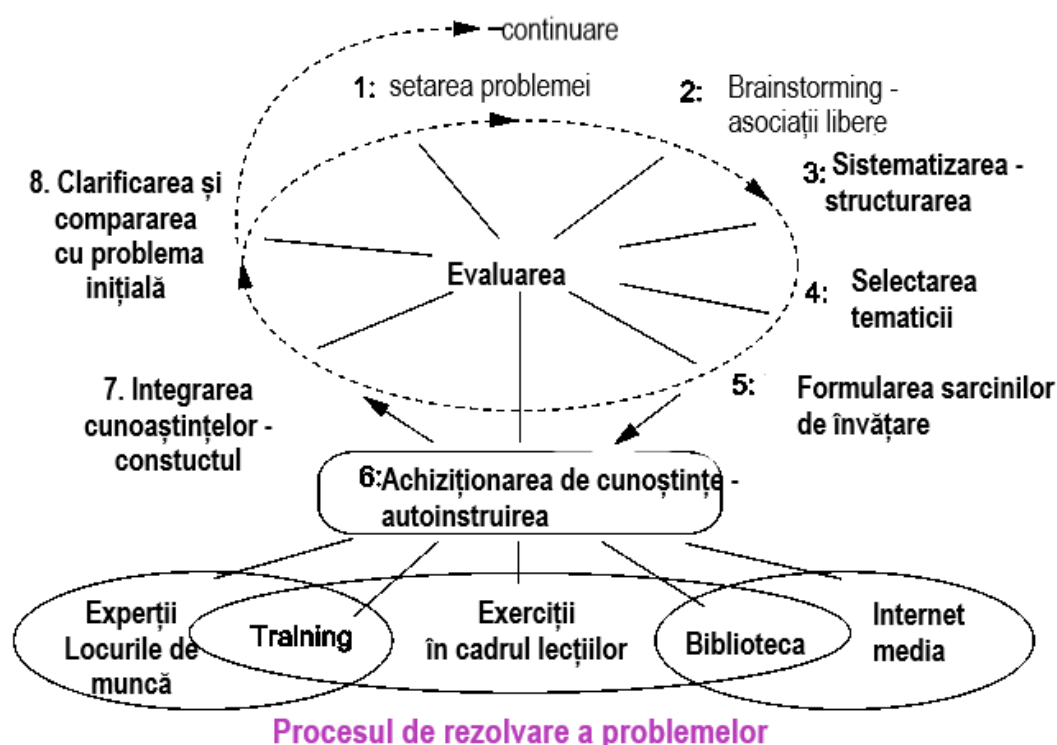


Fig. Ciclul de învățare bazat pe probleme și achiziția de cunoștințe

Problem-based learning cycle and knowledge acquisition

(Poikela & Poikela, 2006, p. 78)

Prin proiectarea curriculară a unui modul/disciplină, profesorul valorifică următoarele variabile:

- finalitățile/ rezultatele învățării (țintele spre care tindem) – *Ce rezultate va avea studentul? Ce va achiziționa? Ce competențe își va forma?* ;
- conținutul (mesajul educațional) – *Prin ce conținut vom ajunge la rezultat?* ;
- timpul disponibil – *Ce timp avem la dispoziție? În cât timp vom realiza activitățile?* ;
- formele de activitate în diversitatea lor – *Cum vom realiza învățarea? Cum va interacționa profesorul și studentul?* ;

- comunicarea profesor-student: modalitatea de comunicare și frecvența comunicării – ***În ce mod vom comunica cu studenții: direct/nemijlocit, sau indirect/on-line? Cât de des și cât timp vom comunica cu studenții, pe parcursul zilei. Săptămânii, semestrului?***

Designul modului depinde de managementul timpului și resurselor disponibile; de faptul cum profesorul/titularul de disciplină repartizează în timp etapele/fazele principale ale procesului didactic: predarea reperului teoretic (cursurile teoretice); formularea problemei și crearea grupurilor de lucru; evaluările curente ale suportului teoretic; monitorizarea proiectelor realizate de către grup; prezentarea rezultatelor proiectelor și evaluarea finală. Din aceste considerente pot apărea diverse configurații ale traseului didactic realizat în cadrul disciplinei. Propunem un exemplu, ținând cont de volumul de timp repartizat proiectului, pornind de la faptul că în sistemul de învățământ din Republica Moldova, de regulă, o disciplină/modul se realizează pe parcursul a cincisprezece săptămâni.

Prezentarea reperelor teoretice, formularea problemei, crearea grupurilor de lucru	Evaluarea curentă a reperelor teoretice. Monitorizarea activității în proiect	Evaluarea intermediară a cunoștințelor și abilităților	Evaluarea curentă, monitorizarea activității în proiect, oferire de feedback	Prezentarea rezultatelor proiectelor. Evaluarea finală
4-5 săptămâni	4 săptămâni	1 săptămână	3-4 săptămâni	2 săptămâni

Fig. . Amplasarea activităților didactice în timp, pe parcursul semestrului

Volumul de timp disponibil pentru realizarea curriculumului unui modul este cuantificat și în ore. În curriculumul la disciplină, la rubrica *Administrarea disciplinei*, orele vor fi repartizate, în dependență de designul general aplicat pe parcursul semestrului.

Implementarea strategiei proiectelor, presupune o nouă abordare a conținutului. Dacă în cazul utilizării unei strategii tradiționale, profesorul repartizează volumul de timp, ore contact direct și ore pentru lucrul individual în raport cu tematica/ numărul de teme abordate și acestea se predau eșalonat și cu o anumită extensie și profunzime, în cazul aplicării proiectelor, în primul rând apare necesitatea reconceptualizării cursului teoretic. Profesorul va determina ce număr de ore acordă pentru un conținut sau altul. Care conținuturi sunt repartizate pentru studiul independent al studentului, sau se studiază implicit în timpul realizării activităților în proiect, prin rezolvarea problemei formulate. E recomandabil ca în cele câteva săptămâni în care se predau reperele teoretice/cursurile teoretice, profesorul să prezinte o sinteză a tematicii din cadrul disciplinei, reperele conceptuale ale acesteia, noțiunile în baza cărora studentul va înțelege esența domeniului prezentat și va putea să rezolve problema formulată, prin învățarea independentă, sau învățarea reciprocă în grup.

Concluzii

Reușita procesului de studii depinde de o serie de factori, printre care: conceptualizarea programului, resursele logistice etc. dar de fapt succesul se asigură la nivel operațional de către profesor și studenți într-un context didactic concret. Modul de implementare a strategiei proiectelor în cadrul unui modul/disciplină, depinde de modul de abordare a problemei, care configurează întregul proces didactic prin combinarea într-un fel anume a conținutului teoretic, monitorizarea lucrului în echipe și oferire de feedback, evaluarea rezultatelor. Titularul la disciplină decide, în dependență de specificul domeniului de formare profesională și a resurselor

disponibile, în ce mod organizează activitatea educațională pe parcursul unui semestru, cum prezintă conținutul teoretic, cum și când monitorizează lucrul individual și în echipe, în ce mod realizează evaluarea. În elaborarea designului disciplinei, profesorul va manifesta creativitate și implicare, ținând cont de principiile și caracteristicile specifice strategiei.