

CZU: 378.04

DOI: 10.36120/2587-3636.v31i1.182-191

STADIILE DE SUBIECT ÎN ÎNVĂȚAREA CENTRATĂ PE STUDENT

Veronica RUSOV, doctorandă

<https://orcid.org/0000-0003-4831-2938>

Universitatea de Stat din Moldova

Rezumat. Articolul se încadrează în problematica învățământului superior centrat pe student. Sunt analizate teoretic, după diferiți autori, stadiile prin care trece studentul pentru a deveni subiect al propriului traseu profesional de formare. În articol sunt prezentate rezultatele comparative ale unui studiu empiric, obținute pe un eșantion de studenți din anii I-IV de la specialitățile pedagogice. Constatările realizate demonstrează că stadiile de subiect al învățării au fost înregistrate doar la studenții din anul IV.

Cuvinte cheie: studentul subiect al formării profesionale inițiale, stadiile de subiect, învățământul superior centrat pe student.

SUBJECT STAGES IN STUDENT-CENTERED LEARNING

Abstract. The article falls into the issue of student-centered higher education. According to different authors, the stages that the student goes through in order to become the subject of their own professional training path are analyzed theoretically. The article presents the comparative results of an empirical study, obtained on a sample of students from I-IV years of pedagogical specialties. The findings demonstrate that the subject stages of learning were recorded only in the fourth year students.

Keywords: the student as a subject of initial professional training, subject stages, student-centered higher education.

Introducere

Preocuparea de bază a învățământului superior modern o constituie formarea specialiștilor cu niveluri înalte de competență profesională și cu dezvoltare personală universală, care sunt capabili de autoperfecționare continuă, completare și extindere a cunoștințelor și aptitudinilor lor, adică capabili de învățare pe tot parcursul vieții. Astfel, o universitate modernă nu trebuie să se limiteze doar la transferul cunoștințelor și abilităților profesionale care, într-o lume în schimbare rapidă, s-ar putea dovedi a fi învechite și inutile în scurt timp, ci, în primul rând, să ajute viitorii specialiști să-și dezvolte calități personale: inițiativa, independența, activitatea, capacitatea să-și asume responsabilitatea, să facă alegeri independente, să manifeste inițiative, să realizeze o evaluare adecvată a lucrurilor și evenimentelor, pregătirea pentru cooperare, auto-dezvoltare liberă.

Un număr tot mai mare de cercetători au ajuns la concluzia că în procesul de învățământ este nevoie să fie create condiții pentru dezvoltarea unei personalități cu abilități de auto-perfecțiune, auto-transformare și auto-dezvoltare pentru a fi capabilă să rezolv problemele personale și profesionale din ce în ce mai complexe. Prin această abordare, o persoană, în toate etapele de educație și socializare, acționează ca subiect auto-organizator al activităților educaționale și profesionale, autor al traseului său educațional.

Cadrul teoretic

Analiza evoluției istorice a ideilor învățământului centrat pe personalitatea celui ce învață, a arătat că cercetări științifice psiho-pedagogice există de mult timp și continuă să fie actuală până în prezent, dat fiind faptul că este un fenomen complex în continuă dezvoltare.

S. Cristea, în Dicționarul enciclopedic de pedagogie utilizează sintagma „centrarea învățării pe elev” și o definește prin următoarele unghiuri de vedere:

- „atribut fundamental al paradigmelor educaționale” opuse celor tradiționale, centrate pe profesor;
- mișcare cu origini în Antichitate (Socrate, Platon – vezi metoda sacratică, maieutică/artamoșii adevărului prin conversație euristică) afirmată în modernitate (Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Frobel; Educația nouă – mișcare lansată la granița dintre secolul XIX-XX, influentă până în prezent);
- model de educație umanistă, inspirat din „consilierea centrată pe client” (Carl Rogers) bazate pe resursele psihoterapeutice ale dialogului pedagogic. [2, p. 298].

C. Cucoș susține „e bine să ne centrăm acțiunea pe cel educat, astfel încât acesta să fie format ca un mediator responsabil al tuturor presiunilor sau incitărilor pe care le primește de la alții. Pedagogia centrată pe educat, pe formarea autonomiei axiologice a acestuia este – credem- soluția ieșirii din această capcană formativă”. Asupra studentului acționează impulsuri atât pozitive cât și negative. Cercetătorul accentuează importanța dezvoltării autonomiei în aprecierea fenomenelor sociale. Discernământul rațional al valorilor va conduce spre perfecționarea celui ce învață [3, p.35].

În condițiile învățământului centrat pe student, studentul – viitorul expert, nu mai este perceput ca un subiect pasiv în procesul de educare și instruire, ci este considerat partener al cadrului didactic în construirea cunoașterii și este parte activă la realizarea activităților instructiv-educative, la evaluarea calitativă și conturarea propriului traseu academic. În această ordine de idei, V. Cabac menționează că învățarea centrată pe student „schimbă esențial activitățile de proiectare, realizare și evaluare a procesului de formare în universitate: structura modulară a curriculumului și a cursurilor universitare; focusarea pe nevoile de învățare ale studenților; învățarea bazată pe probleme; focusarea pe performanțele măsurabile ale studenților –finalitățile de studii” [1, p.22].

Poziția de subiect a procesului didactic permite studentului să utilizeze în mod conștient, rezonabil și pe deplin toate resursele învățământului superior modern, să-și dezvolte calitatea de subiect în continuare, asigurând creșterea potențialului în procesul dezvoltării sale profesionale și personale. De aceea problematica învățământului centrat pe student este deosebit de relevantă în prezent, iar acest lucru este dovedit de apariția unui număr semnificativ de studii psiho-pedagogice consacrate acestei probleme.

În sistemul de învățământ centrat pe student „cadrului didactic i se conferă tot mai mult rolul de îndrumător în dobândirea anumitor competențe. Din această perspectivă, învățământul centrat pe student urmărește trecerea de la tipul de profesor valorizat până acum – profesorul autor de tratat academic, producător de discurs magistral, direcționat către un student neutru, la profesorul care facilitează învățarea studenților (care lasă din rutina exemplului standard, a comprimatumului cultural și a imaginii dictatului după pagini îngălbenite de vreme și implică studentul într-o învățare activă, respectiv în construirea propriei cunoașteri), la profesorul consilier (care îndrumă studentul în procesul cunoașterii pe traiectul propriului traseu educativ) și la profesorul moderator al cunoașterii (care pune studenții să experimenteze cognitiv)” [4, p. 238].

Înțelegerea subiectului în științele moderne despre personalitatea omului este asociată cu înzestrarea acestuia cu activism, independență, capacitatea de a desfășura activități specifice vieții cotidiene a omului modern. Astfel, cea mai utilizată categorie este „subiect al activității practice”. A deveni subiect al activității înseamnă a o stăpâni, a fi capabil de implementare și transformare creativă a acesteia.

Cercetările de astăzi asupra conceptelor de subiect sunt asociate cu necesitatea clarificării semnificației care definește termenul, care, în ciuda faptului că a intrat mai întâi în uz european și apoi în uz intern, cu destul de mult timp în urmă, este înzestrat de diferiți autori cu caracteristici destul de contradictorii. Cu toate acestea, proprietatea principală a subiectului este, dincolo de orice îndoială - implicarea în activitate, unde, pe de o parte, subiectul se formează în activitate, iar pe de altă parte, implementarea activității este un semn al calității de subiect. Astfel, activitatea devine un atribut al subiectului. Dar nu orice activitate poate mărturisi în mod egal calitatea de subiect unei persoane.

N. Butenco, N. Permeacova, L. Galchina prezintă procesul de manifestare a studentului ca subiect al învățării și activității direcționate spre cunoaștere, atitudine și transformare (a lumii, a sinelui și a altor oameni) prin următoarele manifestări: „1. studentul ca subiect al educației poate corela scopurile personale cu cele generale, experimentând propria satisfacție în atingerea succesului (personal, general), 2. experiența personală a subiecților educației determină disponibilitatea suficientă de a găsi compromisuri cu partenerii de cunoaștere, comunicare și activitate în procesul de stabilire a relațiilor echilibrate și controlate, 3. subiectul este capabil să se concentreze pe contacte „profunde” cu lumea, cu el însuși și cu alți oameni, demonstrând la general orientarea pe subiect, 4. manifestarea calității de subiect se realizează în cunoașterea reală a lumii, a sinelui și a altor oameni prin înțelegere de sine, auto-determinarea și capacitatea de a se identifica cu ceilalți ca comunitate, 5. poziția subiectului în realitatea relației se formează pe baza nevoilor de educație și activitate profesional-pedagogică, 6. transformarea subiectului este exprimată în capacitatea de a crea sens și de a atinge cu succes obiectivele,

bazându-se pe experiența personală de manifestare a propriei voințe prin auto-ordonare, autosubordonare și autodezvoltare [6, p.227].

R. Serezhnikova reprezintă următoarelor etape succesive procesul de devenire a studentului ca subiect al învățământului superior:

- „Etapa I (cunoaște-te pe tine însuși!) (pre-stare) își propune să dezvolte o tehnologie comună de căutare creativă, să clarifice poziția reflexivă a viitorului profesor, să formeze componentele motivaționale și creative ale auto-actualizării profesionale.
- Etapa II (crează-te pe tine însuși!) (auto-stare) - scopul este acela de a transpune poziția personală a viitorului profesor într-una educațională. Aici încep să se formeze activ componentele comunicative și evaluative ale auto-actualizării profesionale (bază educațională și metodologică).
- Etapa a III-a (realizează-te!) (stare) - are ca scop dezvoltarea capacității de organizare a spațiului educațional, reflectare a activităților profesionale și pedagogice. În același timp, atenția este concentrată asupra antropologiei în tehnologiile educaționale moderne” [11, p. 88].

N. Borâtko identifică patru etape în formarea poziției de subiect prin care trece studentul în cadrul formării profesionale inițiale: 1. Etapa identificării, când are loc căutarea propriei identități; 2. Etapa individualizării, care constă în căutarea semnificațiilor, alegerea unui exemplu de urmat, a unui grup de referință; 3. Etapa de socializare, care conține căutarea oportunităților de a trece de la acceptarea pasivă a valorilor grupului (internalizare) la autoafirmarea valorică în el (exteriorizare), și etapa de integrare, care caracterizează tranziția individului de la căutarea de sine până la autorealizarea practică [5, p. 42].

Pornind de la ideea ce procesul didactic universitar poate fi centrat pe student doar cu condiția că studentul este motivat intern pentru implicare responsabilă și activă în proces, E. Medvedeva propune următoarele stadii prin care trebuie să treacă studentul pentru a deveni subiect: „1. adaptarea la condițiile universității și acceptarea unui nou statut social; 2. identificarea cu cerințele activităților de învățare și profesionale; 3. autorealizarea în procesul educațional; 4. autoproiectarea dezvoltării profesionale”. Prima etapă este dominată de adaptarea activă a studentului la noile condiții de învățare, cerințele universității, conștientizarea funcțiilor, obligațiilor și drepturilor acestora. Cea de-a doua etapă vizează dezvoltarea activă și îndeplinirea eficientă de către student a rolului său social și implică pregătirea pentru viitoarea profesie, gestionarea asumată a propriilor activități și gestionarea propriului comportament de formare prin motive și scopuri conștiente. A treia etapă este dezvoltarea intenționată a calităților personale și a abilităților profesionale. Totodată, în toate tipurile de activitate, se asigură interconectarea și legătura dintre motive și scopuri, intenții interne cu influență pedagogică externă. Autodeterminarea și autoreglementarea conștientă în diverse tipuri de activitate cresc. Esența celei de-a patra

etape este manifestarea caracteristicilor specifice subiectului, care realizează o transformare independentă intenționată a abilităților inițiale și trăsăturilor personale în calități semnificative din punct de vedere social și profesional pentru implementarea cu succes a viitoarei activității profesionale.

În procesul de formare a calității de subiect, A. Osnitskii a identificat cinci componente interconectate: 1. Experiența valorică, care este asociată cu formarea de interese, norme și preferințe morale, idealuri, credințe și orientează eforturile unei persoane; 2. Experiența de reflecție, acumulată de o persoană, corelând cunoștințele despre capacitățile sale și posibilele transformări în lumea obiectivă și el însuși cu cerințele activității și sarcinile care se rezolvă în acest caz, ceea ce face posibilă legarea orientării cu restul componentele experienței subiective; 3. Experiența activităților obișnuite, care se orientează în propriile abilități și ajută la o mai bună adaptare a eforturilor cuiva la rezolvarea unor probleme semnificative; 4. Experiența operațională, inclusiv cunoștințe și abilități profesionale generale ale muncii, autoreglementare; 5. Experiența cooperării, care contribuie la unificarea eforturilor, la rezolvarea comună a problemelor și presupune un calcul preliminar pentru cooperare [9, p.21].

În urma analizei caracteristicilor esențiale ale calității de subiect și a semnificației acesteia în formarea individual-personală a unui student, N. Borîtco și O. Mațcailova au evidențiat principalele funcții: „auto-înțelegerea (activitatea mentală reflexivă a subiectului, „munca” sensului personal), autorealizarea (identificarea, dezvoltarea și obiectivarea forțelor esențiale ale cuiva), autoafirmarea (conștientizarea de sine și atitudinea față de sine prin prezentarea „eu-ului” concret altor persoane pentru care acționează ca obiect), auto-dezvoltarea (auto-crearea unei persoane, asigurând unicitatea și deschiderea individualității sale) și stima de sine (compararea potențialului, strategiei, procesului și rezultatului activității sale profesionale educaționale și altele)” [5, p.41]. Astfel, rolul de subiect al studentului asigură integritatea procesului de dezvoltare profesională și personală a acestuia.

În opinia autoarei A.N. Mushkirova, statului de subiect a studentului este o „calitate personală integratoare care se manifestă în activitatea educațională și cognitivă și se caracterizează prin capacitatea de a stabili obiective, de autoreglare și reflecție, capacitatea de a gândi critic și creativ, precum și dezvoltarea modului de realizare a activității”. În consecință, gradul de dezvoltare a principiului subiectiv în activitatea educațională este determinat de gradul de dezvoltare a stabilirii scopurilor personale, de dezvoltarea gândirii critice și creative, de nivelul de formare a abilităților și abilităților cognitive și de gradul de manifestare a efort volitiv. În funcție de acești parametri, A.N. Mushkirova distinge trei niveluri de manifestare a studentului în rol asumat de subiect al învățării: 1. „Nivelul înalt, care se caracterizează prin: independență pronunțată, manifestată în determinarea autonomă a scopurilor și obiectivelor, alegerea mijloacelor și metodelor de realizare a

acestora în cadrul activităților educaționale și participarea cu inițiativă; dezvoltarea gândirii critice și creative, îndepărtarea de tipare și stereotipuri; prezența unui set suficient de cunoștințe, abilități și deprinderi necesare învățării; responsabilitate dezvoltată; reflecție; 2. Nivelul mediu determină: independență limitată, necesitând acțiuni corective din partea profesorului atât în stabilirea scopurilor, cât și în alegerea formelor și metodelor de activitate educațională; manifestarea gândirii stereotipe împreună cu gândirea critică și creativă; dezvoltarea insuficientă a complexului de metode operaționale de activitate; natura discretă a manifestării răspunderii; gradul mediu de dezvoltare a reflexiei; 3. Un nivel scăzut este caracteristic studenților care manifestă: incapacitatea de a proiecta și implementa activitatea educațională și cognitivă, care se manifestă prin anticiparea influențelor și instrucțiunilor din partea profesorilor; gândire stereotipă; nivel scăzut de dezvoltare a aptitudinilor și abilităților de activitate educațională și cognitivă; o poziție pasivă în raport atât cu scopurile și obiectivele activității, cât și cu metodele și formele de implementare a acesteia; natura discretă a reflecției” [8, p. 91].

Sistemul de funcții distincte face posibilă determinarea cât mai completă a înțelegerii rolului de subiect a studentului și dezvoltarea structurii sale interne. Componenta emoțională și de sens, care asigură funcțiile de autoînțelegere și autodezvoltare, stă la baza calității de subiect. Ea determină ideile morale și etice ale unei persoane legate de modul de a-și satisface nevoile fundamentale. Componenta acțional-valorică, „responsabilă” de funcțiile de stima de sine și autodezvoltare, relevă mecanismul de formare și dezvoltare a poziției subiective a studentului și determină aspectul său ideologic asociat autodeterminării. Iar componenta comportamental-normativă, datorită căreia se produc autorealizarea și autoafirmarea studentului în activități educaționale, relevă intențiile procesului de formare a poziției, aspectul său productiv și definește studentul ca subiect al culturii și proces educațional.

Metodologie

Rolul de subiect în învățarea academică a studentului se regăsește ca obiect de cercetare în cadrul multor lucrări psiho-pedagogice. Cu toate acestea, esența poziției de subiect este înțeleasă de cercetători în moduri diferite și, în consecință, se disting diferiți indicatori ai calității de subiect, criterii de determinare a nivelului / stadiului de dezvoltare sau de formare a acestuia în rândul studenților. Scopul studiului realizat a constat în identificarea stadiilor de dezvoltare a subiectului la studenții din anii I-IV. Ipoteza înaintată spre verificare a fost: repartizarea stadiilor de subiect în prima grupul de studenți din anul I și în grupul din anul IV va avea diferențe semnificative.

Ca premisă teoretică pentru identificarea nivelului actual, proxim și potențial de dezvoltare al poziției de subiect a studenților, aflați la etapa inițială de formare profesională, a fost ales modelul ecopsihologic propus de V. Panov. Alegerea acestui model s-a datorat

faptului că permite luarea în considerare a subiectului în diferite tipuri de interacțiuni subiect-mediu, în deosebi în sistemul student (viitor profesor) – mediu academic. V. Panov distinge 7 stadii ale formării studentului ca subiect: 1. stadiul motivației (Subiectul motivației); 2. dezvoltarea subiectului percepției (Observator); 3. dezvoltarea subiectului reproducerii, subiectul imitației (Ajutorul maestrului); 4. dezvoltarea subiectului desfășurării arbitrare a unei acțiuni sub control extern de la altul, mai des un profesor (Ucenic); 5. dezvoltarea subiectului efectuării arbitrare a unei acțiuni sub control intern (Critic); 6. dezvoltarea subiectului exteriorizării controlului, adică subiectul evaluării de către expert a corectitudinii efectuării acțiunii solicitate de către alți indivizi (Mastru); 7. creativității, când modelul de acțiune stăpânit este folosit ca mijloc subiectiv de auto-exprimare creativă (Creator).

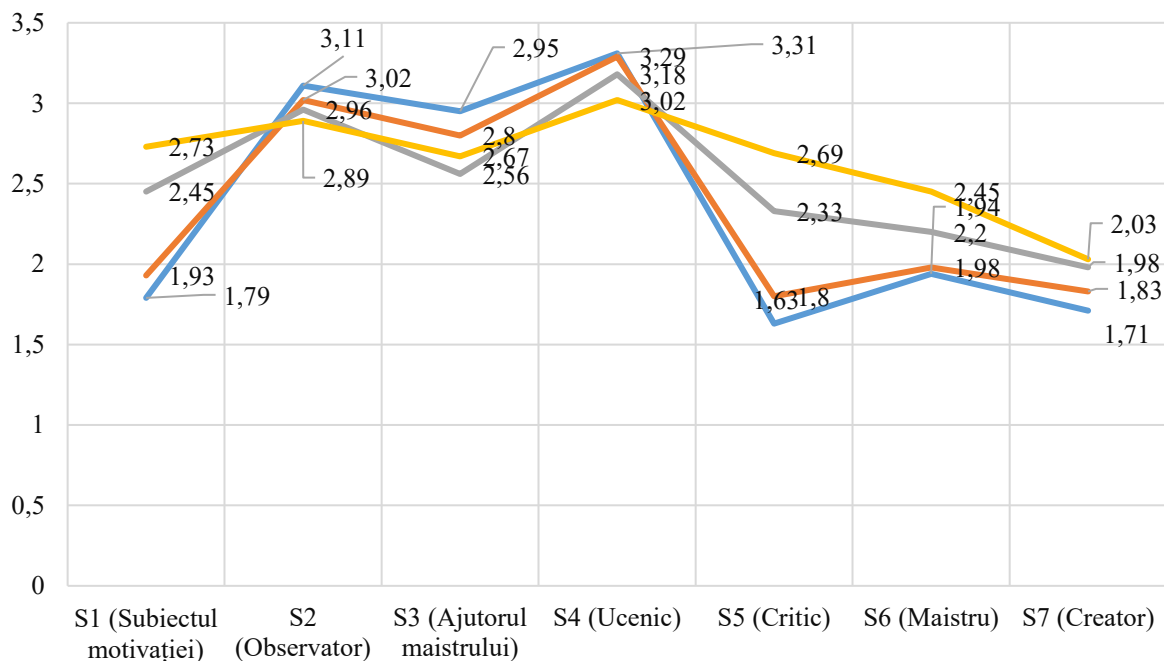
Eșantionul experimental a fost constituit din 120 de studenți de la specialitățile „Pedagogie în învățământul primar și Limba engleză” și „Pedagogie în învățământul primar și Pedagogie preșcolară” din cadrul Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți. Toți studenții din eșantion au fost chestionați prin *metodica diagnosticării stadiilor formării poziției de subiect a studenților (OCC)* propusă de V. Panov [10, p.402] Studenților le-a fost propus spre completare *Chestionarul de autoevaluare* cu următoarea instrucțiune: sunt oferite 11 situații sub forma unor propoziții neterminate. Pentru fiecare situație se oferă 7 variante de răspuns. Autoevaluează-vă cât de des vă comportați în modul respectiv și selectați cifra respectivă: 1 – foarte rar, 2 – rar, 3 – des, 4 – foarte des”. Frecvența individuală a indicatorilor stadiilor de subiect (SS_{ind}) a fost calculată cu formula: $SS_{ind} = (\text{suma indicatorilor pentru fiecare stadiu stabilit la un subiect}) / 7$. Frecvența stadiilor în grup a fost calculată cu formula (SS_{gr}) s-a calculat cu formula: $SS_{gr} = (\text{Suma indicatorilor pentru fiecare stadiu stabilit la toți subiecții din grup})$. Pentru stabilirea nivelului stadiilor de subiect, conform metodicii propuse de V. Panov, au fost utilizate datele colectate de la itemul 1-9 (A-I). Diapazonul 1,0-2,5 indică o manifestare slabă a comportamentului tipic stadiului care nu este, deci încă format. Diapazonul 2,6-4 demonstrează că stadiul este format, iar comportamentul care-l manifestă este realizat de către subiect destul de frecvent.

Rezultate și discuții

În urma prelucrării matematico-statistice a datelor colectate, care au fost reprezentate în Tabelul 1 și Figura 1, s-a observat că mai mult de 2,6 au obținut Stadiul 2 (Observator), Stadiul 3 (Ajutorul maestrului), Stadiul 4 (Ucenic) studenții din toți anii de studii, ceea ce indică că aceste stadii sunt formate. Stadiul 1 (Subiectul motivației) a fost identificat ca fiind format doar la studenții din anul IV. Stadiul 6 (Mastru) și Stadiul 7 (Creator) s-a constatat că nu este încă format la studenții din nici un an de studiu.

Tabelul 1. Rezultatele evaluării stadiilor de subiect la studenți

| Ani de studii | Stadiile de subiect (SS) | | | | | | |
|---------------|--------------------------|------|------|------|------|------|------|
| | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 | S7 |
| I | 1,79 | 3,11 | 2,95 | 3,31 | 1,63 | 1,94 | 1,71 |
| II | 1,93 | 3,02 | 2,80 | 3,29 | 1,80 | 1,98 | 1,83 |
| III | 2,45 | 2,96 | 2,56 | 3,18 | 2,33 | 2,20 | 1,98 |
| IV | 2,73 | 2,89 | 2,67 | 3,02 | 2,69 | 2,45 | 2,03 |

**Figura 1. Nivelul stadiilor de subiect la studenți**

Pentru stabilirea nivelului actual, apropiat și potențial al stadiilor de subiect, conform metodicii propuse de autor, au fost utilizate datele colectate de la itemul 10-11 (J-L). Întrebarea J nivelul actual, K nivelul apropiat, L nivelul potențial. Rezultatele evaluării nivelului actual, apropiat și potențial al calității de subiect la etapa de constatare în grupul experimental au fost introduse în Tabelul 2.

Tabelul 2. Rezultatele evaluării nivelului actual, apropiat și potențial al stadiilor de subiect

| Nivel | Stadiile de subiect (SS) | | | | | | |
|-----------------|--------------------------|------|------|------|------|------|------|
| | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 | S7 |
| Anul I | | | | | | | |
| Nivel actual | 1,79 | 3,11 | 2,95 | 3,31 | 1,63 | 1,94 | 1,71 |
| Nivel apropiat | 2,97 | 2,73 | 2,05 | 2,80 | 1,21 | 3,63 | 3,16 |
| Anul II | | | | | | | |
| Nivel actual | 1,93 | 3,02 | 2,80 | 3,29 | 1,80 | 1,98 | 1,83 |
| Nivel apropiat | 2,89 | 3,50 | 3,56 | 3,89 | 2,58 | 2,11 | 2,89 |
| Anul III | | | | | | | |
| Nivel actual | 2,45 | 2,96 | 2,56 | 3,18 | 2,33 | 2,20 | 1,98 |
| Nivel apropiat | 3,89 | 3,02 | 2,89 | 3,19 | 2,56 | 3,65 | 2,56 |

Subject stages in student-centered learning

| Anul IV | | | | | | | |
|-----------------|------|------|------|------|------|------|------|
| Nivel actual | 2,73 | 2,89 | 2,67 | 3,02 | 2,69 | 2,45 | 2,03 |
| Nivel apropiat | 3,5 | 3,03 | 3,15 | 3,85 | 3,58 | 3,69 | 3,89 |
| Nivel potențial | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |

Rezultatele evaluării nivelului actual, apropiat și potențial stadiilor de subiect demonstrează că studenții din toți anii aspiră spre perfecționarea comportamentelor manifestate în mediul academic, dar totuși nici un student nu a indicat punctajul maximal. Nesiguranța studenților poate fi explicată prin experiența profesională modestă obținută doar în cadrul practicii pedagogice. Studenții sunt conștienți de faptul că formarea lor profesională, la această etapă, depinde foarte mult de cadrul didactic.

În urma realizării studiului teoretic și empiric au fost formulate următoarele **concluzii**:

- Exercițarea rolului de subiect al învățării de către student în instituția de învățământ superior reprezintă un proces complex, care pe de o parte este facilitat, controlat și ghidat de către cadrul didactic, iar pe de altă parte depinde de potențialul de auto-dezvoltare a studentului. În același timp, poate fi mai mult sau mai puțin gestionat în funcție de finalitățile educaționale, conținut, metode și mijloace, precum și de nevoile și competențele subiecților acestui proces.
- În literatura de specialitate sunt prezentate mai multe modele ale etapizării procesului de obținere de către student a statutului de subiect, fapt care denotă importanța aprofundării cercetărilor psihopedagogice pentru obținere de noi clarificări. Analiza literaturii a demonstrat numărul mic de metodici și instrumente care ar permite realizarea diagnosticării stadiilor de subiect.
- Diagnosticarea stadiilor de subiect, realizată după metodica lui V. Panov, a permis elaborarea următoarelor constatări:
 - Au fost identificate rezultate diferite la studenții din toți anii în ceea ce privește distribuția pe nivele. Nivelul apropiat și nivelul potențial a obținut rezultate mai mari la studenții din toate grupele la Stadiile 1, 5, 6 și 7 și rezultate mai mici la Stadiile 2,3 și 4. Toți studenții aspiră spre comportamente specifice subiectului și recunosc că dețin potențial pentru dezvoltarea abilităților de gestionare a propriei învățări.
 - Au fost identificate diferențe mici între grupurile de studenți din diferiți ani de studiu. Studenții din anul I, II și III au formate stadiile 2, 3, 4, și doar studenții din anul IV au indicat că au formate stadiile 1, 2, 3, 4. Stadiile 5 și 6 nu sunt formate la nici un student. Rezultatele indică că ipoteza cercetării conform căreia repartizarea stadiilor de subiect în prima grupul de studenți din anul I și în grupul din anul IV va avea diferențe semnificative a fost confirmată.

- Pentru eficientizarea învățării centrate pe student, cadrele didactice universitare trebuie să se preocupe de adaptarea strategiilor didactice la particularitățile fiecărui an de studiu.

Bibliografie

1. CABAC, V. *Proiectarea formării în învățământul superior. Ghid pentru cadrele didactice universitare*. Chișinău: Continental Grup, 2014. 64 p. ISBN 978-9975-9650-8-8.
2. CRISTEA, S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie*. Volumul I. București: Didactica Publishing House, 2015. 831 p. ISBN 978-606-683-295-3.
3. CUCOȘ, C. *Educația. Iubire, edificare, desăvârșire*. Iași: Polirom, 2008. 222 p. ISBN 978-973-46-1038-9.
4. SINGER, M; SARIVAN, L. *Quo vadis, academia? Repere pentru o reformă de profunzime în învățământul superior*. SC CITI NETWORK CAPITAL SRL: Sigma, 2006. ISBN:978-973-649-266-2.
5. БОРЫТКО, Н.; МАЦКАЙЛОВА, О. Воспитание субъектности студента как основа гуманитаризации профессионального образования. В: *Известия ВГПУ*, 2009. №4. сс. 37-42. ISSN 1815-9044.
6. БУТЕНКО, Н.; ПЕРМЯКОВА, Н.; ГАЛКИНА, Л. Психологические механизмы субъектно-рефлексивной регуляции саморазвития студентов в процессе обучения. В: *Вестник ЮУрГГПУ*, 2020. №5 (158), сс.223-238, ISSN: 2618–968.
7. МЕДВЕДЕВА, Е.В. Становление субъектности студента в образовательном процессе вуза. В: *Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал*. Москва: Издательско-полиграфический комплекс РУДН. № 1, 2013. с. 82-88 ISSN 2072-0459.
8. МУШКИРОВА, А. Н. Развитие субъектности студента как психолого-педагогическая проблема. В: *Вестник БГУ*. 2014. №1-1. С. 89-92.
9. ОСНИЦКИЙ, А. Регуляторный опыт – основа субъектной активности человека. В: *Теоретическая и экспериментальная психология*, 2008 Т. 1 № 2 с. 17–34.
10. ПАНОВ, В. (под ред.) *Становления субъективности учащегося и педагога: Экопсихологическая модель*. Коллективная монография. Москва: ПИ РАО, Санкт-Петербург: Несто-История, 2018. 304 с. ISBN 978-5-4469-1367-1.
11. СЕРЁЖНИКОВА, Р. Становление субъектности будущего педагога в образовательном пространстве университета. В: *Профессиональное образование в современном мире*. 2015; (2), сс. 86-95. ISSN 2224-1841.