

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris

C Z U: 159.922+37.015.3(043.2)

MIHAI COVACI

**DEZVOLTAREA STILURILOR DE ÎNVĂȚARE ȘI A
TIPURILOR DE INTELIGENȚĂ LA STUDENȚII PSIHOLOGI**

Specialitatea 511.02

Psihologia dezvoltării și psihologia educațională

Autoreferatul tezei de doctor în psihologie

CHIȘINĂU, 2018

**Teza a fost elaborată la Catedra de Psihologie a Universității Pedagogice de Stat
„Ion Creangă” din Chișinău**

Conducător științific:

Jelescu Petru, doctor habilitat în psihologie, profesor universitar

Specialitatea: 511.02 Psihologia dezvoltării și psihologia educațională

Referenți oficiali:

Cocoradă Elena, doctor în psihologie, profesor universitar, România

Potâng Angela, doctor în psihologie, conferențiar universitar, USM, Republica Moldova

Componenta Consiliului Științific Specializat:

Racu Igor, președinte, doctor habilitat în psihologie, profesor universitar

Losii Elena, secretar științific, doctor în psihologie, conferențiar universitar

Bucun Nicolae, doctor habilitat în psihologie, profesor universitar

Bolboceanu Aglaida, doctor habilitat în psihologie, profesor cercetător

Perjan Carolina, doctor în psihologie, conferențiar universitar

Susținerea va avea loc la 21 septembrie 2018, ora 14:00 în ședința Consiliului Științific Specializat D 33 511.02 - 02 din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, str. Ion Creangă nr. 1, bl. 2, sala Senatului.

Teza de doctor și autoreferatul pot fi consultate la Biblioteca Științifică a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău și pe pagina web a ANACEC marina.piscenco@gmail.com

Autoreferatul a fost expediat la _____ 2018

Secretar științific al Consiliului Științific Specializat,
doctor în psihologie, conferențiar universitar

_____ Losii Elena

Conducător științific,
doctor habilitat în psihologie, profesor universitar

_____ Jelescu Petru

Autor

_____ Covaci Mihai

REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea temei. Studiul de față abordează problematica stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții din mediul academic. Luarea în considerare a caracteristicilor stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență a studenților universitari a constituit și constituie una din provocările actuale cu aplicabilitate multiplă. Aceasta cu atât mai mult, cu cât actualele condiții de învățare diferă de cele precedente. Elementul esențial al lucrării îl constituie conceptul *stil de învățare*, argumentat ca un concept supraordonat, format din caracteristici personale, subînțelese ca preferințe de învățare personalizate [1, p. 362] de care va depinde mult tipul de inteligență care va fi format și dezvoltat. Actualmente, studiile de specialitate au sintetizat circa 71 de modele ale stilurilor de învățare, dintre care 13 sunt mai cunoscute [2, p. 19] care se pot dezvolta în funcție de diverși factori.

Situația în domeniul de cercetare și identificarea problemelor de cercetare. Preocupări pentru variate aspecte, stiluri de învățare sau tipuri de inteligențe pe care le pot manifesta studenții, inclusiv cei de la facultatea de psihologie, au fost obiectul și al altor cercetări de profil. În România asemenea cercetări au fost desfășurate de: C. Cucoș [3], Elena Cocoradă [4], C. Ceobanu [5], I. Neacșu [6], M. Bocoș [7], O. Istrate [8], D. Sălăvăstru [9], M. Pădure [10], Ș. Stanciu [11]; S. E. Bernat [12]; M. Brut [13]; ș.a.

În Republica Moldova abordarea tehnicilor învățării, prelucrarea inteligentă a conținuturilor, stiluri personale de învățare, clasificări ale stilurilor de învățare și alte recomandări pentru creșterea eficienței învățării pe baza utilizării caracteristicilor stilurilor au fost abordate de S. Focșan-Semionov [14], Ig. Racu, I. Negură, D. Sîmboteanu, M. Pleșca, E. Bîceva, M. Sîrbu [15], S. Sanduleac [16], E. Бычева, П. Желецкы [17]. Problemele de învățare și evaluare la mai multe nivele și pentru variate categorii de subiecți, în special studenți, au fost abordate și în lucrările autorilor N. Bucun [18], J. Racu [19], A. Bolboceanu, M. Tarabeih [20], E. Losii [21], [22], A. Verdeș [23], A. Potâng [24], C. Perjan, V. Plămădeală [25], M. Pleșca [26], M. Stomf [27], P. Jelescu, O. Elpujan [28], C. Platon [29] ș.a.

Pe plan internațional, preocupări legate de stilurile de învățare și abordări științifice ale acestora aparțin mai multor autori, printre care: B. A. Solomon, R. M. Felder [30], N. Fleming [31], D. A. Kolb [32], A. Mumford [33], Vermunt [34], Gardner [35] ș.a.

Deși există nenumărate studii legate de cel mai bun mod de învățare pe care-l pot alege studenții, deocamdată *nu există* unanimitate și *nici* suficiente cercetări legate de întrebările: Ce stil de învățare este cel mai potrivit în cadrul acestor variațiuni masive generate de învățarea electronică asupra învățării clasice la studenții facultății de psihologie? Ce rol are tipul de inteligență posedat de către studenții facultății de psihologie în acest cadru al învățării prin

ajustarea la propriul stil? Care ar fi corelațiile între tipul de inteligență proprie și stilul personalizat de învățare la studenții facultății de psihologie? Astfel, prezența acestor și altor *lacune* în cadrul învățării contemporane la studenții facultății de psihologie, constituie **problema de cercetare** a actualei lucrări.

Scopul investigației constă în identificarea stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții facultății de psihologie și a felului în care acestea pot fi dezvoltate.

Obiectivele cercetării au fost următoarele: analiza literaturii de specialitate cu referire la istoricul învățării și a felului în care s-a ajuns la învățarea contemporană; identificarea stilurilor individuale de învățare și a tipurilor de inteligență practicate de studenții facultății de psihologie; evaluarea diferențelor între categoriile de gen și categorii de vârstă la stilurile de învățare și tipurile de inteligență ale studenților de la facultatea de psihologie; stabilirea asocierilor între stilurile de învățare de pe diverse paliere și între acestea și tipurile de inteligență la studenții facultății de psihologie; elaborarea programului formativ și evaluarea rezultatelor; formularea unor propuneri și recomandări privind perfectarea stilurilor de învățare la studenții facultății de psihologie.

Metodologia cercetării științifice. Au fost aplicate metode *teoretice* (analiza, sinteza, interpretarea literaturii științifice și a rezultatelor cercetării); metode *empirice* (Chestionarul pentru evaluarea stilurilor de învățare Kolb; Chestionarul Honey-Mumford; Inventarul stilurilor de învățare Vermunt; Indexul stilurilor de învățare Solomon-Felder; Chestionarul VARK (VACK) și Chestionarul celor opt tipuri de inteligență Gardner; experimentele constatativ, formativ și de control); metode de analiză *statistico-matematică* (testele normalității Kolmogorov-Smirnov, testul Wilcoxon, testul Mann-Whitney ș.a.).

Noutatea și originalitatea științifică. A fost constatat faptul că, spre deosebire de alte categorii, la studenții psihologi cercetați anumite caracteristici ale stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență nu sunt bine concretizate și faptul că asocierile între acestea nu sunt pronunțate. Aspecte unice evidențiate le constituie existența unui număr mare de studenți psihologi la scalele pozitive ale stilului activ și o prezență masivă la scale negative în aspecte de teoretizare, reflexivitate și pragmatism. Concomitent, în lucrare sunt demonstrate și indicate modalități eficiente de dezvoltare la studenții psihologi a caracteristicilor de teoretizare, reflexivitate și pragmatism din cadrul stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență.

Problemă științifică importantă soluționată constă în identificarea caracteristicilor deficitare ale stilurilor de învățare la studenții facultății de psihologie, în identificarea tipurilor de inteligență, în elaborarea și implementarea unui program de dezvoltare a caracteristicilor stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență, fapt care a contribuit la îmbunătățirea caracteristicilor de teoretizare, reflexivitate și pragmatism la viitori specialiști de la facultatea de psihologie.

Semnificația teoretică rezidă în evidențierea faptului că stilurile de învățare și tipurile de inteligență la studenții facultății de psihologie nu sunt bine concretizate, în evidențierea posibilelor asocieri între acestea, în explicarea mecanismelor de îmbunătățire a aspectelor mai deficitare din cadrul stilurilor de învățare și a dezvoltării tipurilor de inteligență resimțite ca necesare la studenții psihologi.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în elaborarea, implementarea și validarea unui Program de dezvoltare a caracteristicilor deficitare ale stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență ale studenților facultății de psihologie, în oferirea de sugestii privind abordarea competentă a activității de înțelegere a aspectelor de teoretizare, reflexivitate și pragmatism în cadrul stilurilor de învățare și care ar putea fi îmbunătățite creativ din punct de vedere psihologic.

Rezultatele științifice principale înaintate spre susținere: 1) Estimăm că există diferențe pronunțate între categoriile de gen la stilurile de învățare și tipurile de inteligență ale studenților de la facultatea de psihologie; 2) Considerăm că există diferențe între categoriile de vârste 19-21, 22-23 și 24-28 de ani la stilurile de învățare și tipurile de inteligență ale viitorilor specialiști de la facultatea de psihologie; 3) Apreciem că există corelații cu intensități diferite ale coeficientului între stilurile de învățare de la nivelul rațional și stilurile de învățare de la nivelurile senzorial și mixt; 4) Admitem că există corelații cu intensități diferite ale coeficientului între stilul de învățare și tipul de inteligență la studenții facultății de psihologie.

Implementarea rezultatelor științifice. Teza constituie o anumită contribuție la îmbogățirea literaturii științifice naționale la psihologie, rezultatele ei fiind utilizate în formarea psihologilor la specialitatea respectivă, cât și în predarea cursurilor de *Psihologie a grupurilor*, *Psihologie socială*, *Managementul proiectelor* etc. la Universitatea „Hyperion” din București și *Psihologie educațională* la Facultatea de Psihologie a UPSC „Ion Creangă”.

Aprobarea rezultatelor științifice. Materiale și rezultatele cercetării au fost discutate și aprobate în cadrul ședințelor catedrei de psihologie a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”. Diferite aspecte ale studiului și ale cercetării au fost încuviințate și publicate sau prezentate la conferințele științifice naționale și internaționale de la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” și în cadrul altor instituții sau manifestări științifice.

Publicațiile la tema tezei. Ideile de bază ale tezei au fost publicate în 12 lucrări științifice, publicate în revistele științifice, iar rezultatele cercetării au fost valorificate în predarea variatelor cursuri universitare de la Facultatea de Psihologie a Universității „Hyperion” din București și de la Facultatea de Psihologie a UPSC „Ion Creangă” din Chișinău.

Volumul și structura tezei. Teza se constituie din introducere, 3 capitole perfectate în 142 de pagini, inclusiv 30 figuri și 17 tabele, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 311 de

titluri și 6 anexe.

Cuvintele-cheie: învățare contemporană, stil de învățare, tip de inteligență, studenți, formare, dezvoltare.

CONȚINUTUL TEZEI

În **Introducere** este fundamentată actualitatea și importanța problemei cercetării stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții de la facultatea de psihologie. Sunt enunțate scopul și obiectivele cercetării, sunt arătate noutatea și originalitatea studiului, problema științifică importantă soluționată, semnificația teoretică și valoarea aplicativă, aprobarea rezultatelor obținute.

În capitolul 1, intitulat **Problema învățării în psihologia contemporană** au fost examinate aspectele conceptuale ale învățării contemporane, avantajele și limitele acesteia; provocările, avantajele și anumite insuficiențe sau condiționări ale învățării actuale; felul în care este definită și înțeleasă învățarea actuală și aspectele pe care le implică această formă de învățare; importanța abordării învățării din perspectiva stilurilor de învățare în cadrul învățării contemporane. A fost formulată problema de cercetare științifică a stilurilor de învățare, a tipurilor de inteligență la studenții facultății de psihologie și direcțiile de soluționare a acestei probleme. Au fost trasate scopul și obiectivele studiului.

Analiza istorică și sistematică a învățării umane relevă faptul că învățarea umană a trecut prin mai multe etape (behaviorism, cognitivism, constructivism etc). Ulterior, ea a fost determinată de evoluția diverselor tehnologii care, inevitabil, și-au lăsat amprenta în variate moduri. A început mai efervescent cu dezvoltarea radioului, precedat de învățarea prin corespondență, apoi cu dezvoltarea televiziunii, după care, odată cu apariția internetului, învățarea a cunoscut o varietate nemaiîntâlnită. Au fost create posibilități de stocare informațională, de transmitere sincronă sau asincronă la orice distanță, interacțiuni variate și chiar predare și participare la discuții evitând prezența fizică în aceeași locație.

Actualmente, perspectiva învățării contemporane ridică multiple întrebări legate de ceea ce este învățarea asistată de tehnologiile informaționale, de existența unor avantaje și dezavantaje, în comparație cu învățarea clasică. Educația contemporană oferă posibilități mai comode, însă nu scutește de un efort susținut necesar unei asimilări competente. O altă problemă ridicată de prezența tehnologiilor ține de aspectul emoțional sau efectul de „halou” în variația extinsă asupra tehnologiilor. Prezența unui cadru didactic care transmite tonalități, stări, emoții, model de gândire și viziune, adaptări ale unor idei la cadrul actual etc, constituie mult mai mult „material didactic” pentru studenți decât o pot face tehnologiile informaționale.

Conceptele de bază, precum *stilul de învățare* este înțeles în mod diferit de către diferiți autori. Generalizând diverse opinii, noi îl vom concepe integrativ: concept supraordonat, format din caracteristici personale, subînțelese ca preferințe de învățare personalizate [36, pp. 4, 107-108]. Celălalt concept de bază, *tipul de inteligență*, a fost definit ca „abilitatea de a rezolva probleme sau de a crea produse, valorizate de mai multe culturi”, ca „proprietate a tuturor ființelor umane, dimensiune care diferențiază ființele umane și modul în care se desfășoară o anumită activitate (în virtutea scopurilor propuse), ca modalitate diferită „de a descoperi și explora mediul înconjurător”, care, modalitate, a fost etichetată de către Gardner ca „tip de inteligență umană” [37, p. 12]. De asemenea, s-a încercat observarea posibilelor corelații care ar putea exista între stilurile de învățare aflate pe variate paliere și tipurile de inteligență [38], [39].

Astfel, deși există numeroase studii legate de cel mai bun mod de învățare pe care-l pot alege studenții, deocamdată *nu există unanimitate și nici suficiente cercetări* legate de stilul de învățare cel mai adaptat în cadrul extins al educației contemporane. Elucidarea și soluționarea acestor chestiuni ne poate apropia de abordarea creativă a *noilor* posibilități de învățare a studenților de la facultatea de psihologie.

În capitolul 2 **Cercetarea experimentală a stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții facultății de psihologie** sunt expuse rezultatele experimentului de constatare: stilurile de învățare și tipurile de inteligență care îi acompaniază pe studenții de la facultatea de psihologie în procesul învățării și corelațiile între acestea; caracteristicile anumitor stiluri de învățare la care studenții respectivi sunt mai deficițari și unde ar urma să se intervină apoi cu un program de dezvoltare; variabilele cercetării alături de metodologi necesară; rezultatele și interpretarea acestora; concluziile care se impun cu privire la caracteristicile stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență.

Prin rezultatele obținute la modelul Solomon-Felder s-a evidențiat faptul că la scalele Preferință ușoară și Preferință moderată, majoritate dintre studenți se situează la toate cuplurile de stiluri. În cazul distribuției stricte s-a obținut predominanța zonei A a stilurilor, adică Activi – Sensoriali – Vizuali – Secvențiali în detrimentul zonei B Reflexivi + Intuitivi + Verbal + Globali.

Pentru verificarea intensităților preferințelor, a fost aplicat testul neparametric Mann-Whitney. Astfel, se observă o diferență semnificativă statistic între intensitatea preferinței axei Activ-Reflexiv (valoarea intensității fiind de 55.45 puncte pentru stilul *Activ*) și intensitatea preferinței stilului *Reflexiv* (valoarea intensității fiind de 39.41 de puncte). Astfel a fost identificată prezența semnificației statistice între cele două distribuții $U= 697.5$; $z = -2,547$; $p=0.011$. Situație identică a fost identificată și la axa Sensoriali-Intuitivi (valoarea intensității fiind de 54.28 puncte pentru stilul *Senzorial*) și intensitatea preferinței stilului *Intuitiv* (valoarea intensității fiind de

39.89 de puncte). Distribuțiile axei prezintă semnificație statistică $U= 641.5$; $z = -2,138$; $p=0.033$. Pentru axa Vizuali-Verbali intensitățile preferinței deși au avut valori ale intensității distanțate (54.17 pentru *Vizuali* și 43.84 pentru *Verbali*), nu prezintă semnificație statistică $U= 863$; $z = -1,691$; $p=0.091$. Pentru axa Secvențiali-Globali intensitățile preferinței au avut valori apropiate (54.70 pentru *Secvențiali* și 43.02 pentru *Globali*). Astfel semnificația statistică este apropiată de o distribuție normală $U= 848.5$; $z = -1,935$; $p=0.053$. În baza datelor obținute de noi, modelul Solomon-Felder are o asimetrie pozitivă pronunțată, aspect care îi plasează pe studenți la categoria dominată „A”, ceea ce ne indică că studenții sunt mai mult activi decât reflexivi, mai mult senzoriali decât intuitivi, mai mult vizuali decât verbali și mai mult secvențiali decât globali. Astfel, putem afirma că în cadrul modelului Honey-Mumford viitorii specialiști din cadrul facultății de psihologie înclină mai mult spre stilurile din categoria A.

Distribuția mediilor în cadrul chestionarului VARK indică faptul că cea mai mare deprecieri o are stilului Vizual, iar stilul Auditiv este cu valoarea mediei cea mai ridicată. Distribuția raportată la strategiile de învățare a evidențiat că unii studenți sunt unimodali, alții bimodali, trimodali sau cvadrimodali. Distribuția raportată la strategiile de învățare ține cont de faptul că între primele două scoruri diferența este mai mică sau egală cu două puncte. Strategiile raportate la acest aspect, indică faptul că 31 (30.69%) de studenți sunt unimodali și restul de 70 (69.31%) de studenți sunt multimodali. O raportare mai exactă arată că din cei 85 de studenți multimodali, 26 (25.74%) sunt bimodali, 22 (21.78%) sunt trimodali și 22 (21.78%) sunt cvadrimodali.

Rezultatele obținute în cadrul modelului 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 fiecare viitor specialist 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. Au fost obținute mici diferențieri la ponderile mediilor studenților la categoria stilurilor, unde stilul Acomodator are o valoare a mediei în avans față de stilul Asimilator cu media punctajului cea mai scăzută.

În cadrul modelului dezvoltat de Honey-Mumford, având la bază cele patru stiluri de învățare (activ, reflexiv, teoretician și pragmatic) rezultatele obținute au evidențiat că la media punctajului studenților este predominant stilul Activ, iar la polul opus stilul Pragmatic. La distribuția pe scale, studenții cu stilul Activ au cea mai bună reprezentare la scala „preferință foarte puternică”, 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, a teoreticienilor și a reflexivilor. Dintre studenți cercetați, un anumit număr au fost prezenți la ambele scale a celor trei stiluri.

La distribuția scalelor, 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).

Tabelul 1. Preferințele subiecților la stilurile Activ, Reflexiv, Teoretician și Pragmatic

Activ		Reflexiv		Teoretician		Pragmatic		Scale
13-20	15	18-20	2	16-20	3	17-20	0	Preferință foarte puternică
11-12	19	15-17	12	14-15	6	15-16	1	Preferință puternică
7-10	37	12-14	31	11-13	21	12-14	16	Preferință moderată
4-6	23	9-11	26	8-10	36	9-11	35	Preferință scăzută
0-3	7	0-8	30	0-7	35	0-8	49	Preferință foarte scăzută

Rezultatele obținute la chestionarul Vermunt indică faptul că distribuția mediilor pe sub-scala *Acumularea cunoștințelor* are valoarea mediei de 33.43 fiind cea mai ridicată valoare a mediei comparativ cu celelalte. Acest aspect reprezintă faptul că ponderea cea mai ridicată a mediei obținute de studenți la acest chestionar a fost acumulată la sub-scala *Acumularea cunoștințelor*. Pe locul doi, la ponderea mediei a fost sub-scala *Aportul cunoștințelor* cu o medie de 30.88 etc. Pe ultimul loc se află sub-scala *4.b) Autoreglarea conținutului învățării* cu o valoare a mediei de 11.75 puncte.

La studenții investigați nici un tip de inteligență Gardner nu este predominant, ci mai degrabă sunt distribuiri semi-uniforme ale celor opt tipuri de inteligențe la aproape toți subiecții. Inteligența verbal/lingvistică și inteligența naturalistă ar fi dominante, iar la polul opus ar fi inteligența corporală/kinestezică și inteligența interpersonală. Corelațiile realizate relevă faptul că există câteva corelații de intensitate medie, mai multe corelații de intensitate redusă și corelații de intensitate foarte redusă. Studenții investigați dispun de o varietate de stiluri de învățare, în baza cărora utilizează atât învățarea clasică cât și cea electronică și prin urmare, studenții apelează la particularitățile proximale ale propriilor stiluri în funcție de problema abordată din cadrul învățării.

În cadrul cercetării au fost formulate patru ipoteze de bază. Ipoteza nr. 1: ***Estimăm că există diferențe pronunțate între categoriile de gen la stilurile de învățare și tipurile de inteligență ale studenților de la facultatea de psihologie.***

Pentru verificarea acestei ipoteze, au fost analizate statistic datele obținute în cadrul experimentului de constatare la cele șase modele menționate anterior. Astfel, pentru cei 101 de studenți a fost aplicat testul Levene pentru egalitatea varianțelor și testul t pentru eșantioane

independente. La testul t rezultatele cu semnificație statistică au fost obținute la stilul *Acomodor* ($t = -2.618$, $df = 99$, $p = 0.011$), unde subiecții de genul feminin au nivel mediu (63.12) mai mare decât subiecții de gen masculin (57.81). Testul Levene a indicat asumarea omogenității varianțelor pentru $F = 0,359$ și $p = 0,550$. Rezultate asemănătoare au fost obținute și la sub-scala 2.a) *Memorare și repetare* ($t = -2.870$, $df = 99$, $p = 0.005$) unde subiecții de genul feminin au nivel mediu (15.27) mai mare decât subiecții de gen masculin (12.70). Testul Levene a indicat asumarea omogenității varianțelor pentru $F = 0,017$ și $p = 0,897$. În ambele cazuri, subiecții de gen feminin au obținut punctaj cu semnificație statistică sau $p \leq 0.05$ la testul t. În primul caz $p = 0.011$ iar în al doilea caz $p = 0.005$.

În acest fel, ipoteza 1 a fost validată cu rezultate statistice acceptabile, obținându-se diferențe statistice între cele două categorii de gen la stilul *Acomodor* și la sub-scala 2.a) *Memorare și repetare*, unde în ambele cazuri subiecții de gen feminin au obținut scoruri superioare subiecților de gen masculin.

Ipoteza 2: Considerăm că există diferențe între categoriile de vârste 19-21, 22-23 și 24-28 ani la stilurile de învățare și tipurile de inteligență ale viitorilor specialiști de la facultatea de psihologie.

Pentru verificarea acestei ipoteze, s-a aplicat testul One-Way ANOVA cu ajustarea Bonferroni la analiza post-hoc. Subiecții au fost împărțiți în trei grupe de vârste: între 19-21 ani; între 22-23 ani și 24-28 ani.

Rezultatele obținute la ANOVA unidirecțional au fost semnificative statistic pentru următoarele stiluri: *Reflexiv* $F = 4.372$, $p = 0.015$; 3. *Procesare concretă* $F = 4.789$, $p = 0.010$; 12. *Acumularea cunoștințelor* $F = 6.027$, $p = 0.003$; 13. *Aportul cunoștințelor* $F = 3.888$, $p = 0.024$; *Lipsa orientării - învățare nefocalizată* $F = 5.078$, $p = 0.008$ și pentru *Inteligență inter-personală* $F = 3.748$, $p = 0.027$.

Comparațiile ulterioare făcute în perechi aplicând corecția Bonferroni au relevat diferențe semnificative statistic între grupele de vârste la următoarele stiluri: *Reflexiv* $M = 2.644$, $p = 0.019$ (între Grup 19-21 ani și Grup 22-23 ani) și $M = -2.539$, $p = 0.034$ (între Grup 22-23 ani și Grup 24-28 ani); 3. *Procesare concretă* $M = 2.528$, $p = 0.021$ (între Grup 19-21 ani și Grup 22-23 ani) și $M = -2.761$, $p = 0.014$ (între Grup 22-23 ani și Grup 24-28 ani); 12. *Acumularea cunoștințelor* $M = 5.161$, $p = 0.002$ (între Grup 19-21 ani și Grup 22-23 ani) și $M = -3.861$, $p = 0.043$ (între Grup 22-23 ani și Grup 24-28 ani); *Lipsa orientării - învățare nefocalizată* $M = 14.294$, $p = 0.006$ (între Grup 19-21 ani și Grup 22-23 ani); *Inteligență inter-personală* $M = 3.867$, $p = 0.024$ (între Grup 19-21 ani și Grup 22-23 ani).

Prin rezultatele obținute, putem confirma că există diferențe între categoriile de vârste la

stilurile de învățare și tipurile de inteligență ale viitorilor specialiști de la facultatea de psihologie și astfel ipoteza a 2-a a fost validată.

Ipoteza 3: *Apreciem că există corelații cu intensități diferite ale coeficientului între stilurile de învățare de la nivelul rațional și stilurile de învățare de la nivelurile senzorial și mixt.*

Pentru verificarea acestei ipoteze, au fost analizate statistic datele obținute în cadrul celor 5 modele ale stilurilor de învățare prin intermediul testului de corelațiilor bivariante. **Intervale ale intensității relației:** 0,0-0,2 intensitate foarte redusă; 0,2-0,4 intensitate redusă; 0,4-0,6 intensitate medie; 0,6-0,8 intensitate bună; 0,8-1,0 intensitate foarte puternică. Conform analizei de corelație, stilurile de învățare de pe nivelul senzorial corelează cu stilurile de învățare de pe nivelul rațional și mixt în variate proporții și cu intensități reduse.

Prin urmare, datorită faptului că lipsesc corelații de intensitate puternică și foarte puternică și datorită faptului că sunt doar două corelații de intensitate medie, 35 de corelații de intensitate redusă și două corelații de intensitate foarte redusă, ipoteza nr. 3 a fost validată parțial.

Ipoteza nr. 4: *Admitem că există corelații cu intensități diferite ale coeficientului între stilul de învățare și tipul de inteligență la studenții facultății de psihologie.*

Corelațiile pe care le-am cercetat au fost realizate între cele 8 tipuri de inteligență și cele 40 de scale/stiluri de învățare. Astfel ipoteza nr. 4 a fost validată parțial, deoarece există: 8 corelații de intensitate medie; 46 corelații de intensitate redusă și 8 corelații de intensitate foarte redusă.

În capitolul 3 **Dezvoltarea stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții psihologi în condiții experimentale** sunt prezentate caracteristicile programului formativ: scopul, obiectivele, ipotezele, subiecții, variabilele și principiile experimentului formativ; sunt arătate metodologia, tehnicile, etapele, particularitățile desfășurării programului de intervenție; sunt prezentate și interpretate rezultatele dezvoltării caracteristicilor stilurilor de învățare la studenții de la facultatea de psihologie; evaluarea rezultatelor programului de intervenție și concluziile necesare. Sunt evidențiate rezultatele prezentate în urma programului de intervenție privind dezvoltarea caracteristicilor stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții facultății de psihologie în grupul experimental (GE), în comparație cu grupul de control (GC). Lipsa dominanței evidente a unui anumit stil de învățare reflectă, pe de o parte, necunoașterea din partea subiecților a propriului stil de învățare, iar pe de altă parte, indică nedezvoltarea stilurilor de învățare și a caracteristicilor de gândire necesare profesiei corespunzătoare.

Scopul experimentului formativ a fost realizarea unui program de intervenție psihologică care să contribuie la dezvoltarea eficientă a caracteristicilor stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții psihologi.

Programul de intervenție și de îmbunătățire a stilurilor de învățare și a tipurilor de

învățare a fost conceput, ținând cont de: varietatea stilurilor și inteligențelor, descoperite la studenți în cadrul cercetării constatative; specificul domeniului și condițiilor de învățare; utilizarea în cadrul proceselor de învățare a elementelor tehnologice contemporane; disponibilitatea implicării subiecților în procesul dezvoltării propriilor abilități de învățare; implicarea activă, cu pasiune a studenților în procesul învățării, luând în considerare ajustarea învățării în funcție de propriile preferințe; dorința proprie a studenților de a participa la un program de dezvoltare a propriului stil de învățare și a tipului de inteligență deținut.

Obiectivul operațional al experimentului formativ a constat în dezvoltarea particularităților stilului de învățare, a tipurilor de inteligență care sunt corelate cu modelele reflexiv, teoretician și pragmatic la studenții facultății de psihologie.

Obiectivele specifice ale experimentului formativ au fost: 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 însușirii și redării 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 mijloacelor educației contemporane în procesul de dezvoltare a caracteristicilor reflexive, de teoretizare și pragmatice în cadrul învățării; 6) Evaluarea rezultatelor și eficienței programului formativ.

Ipoteza programului de intervenție.

Pe baza unui program de intervenție adecvat, constituit din tehnici de dezvoltare a anumitor stiluri de învățare și tipuri de inteligență, studenții vor obține performanțe mai bune în formarea competențelor bazate pe reflexivitate, teoretizare și pragmatism.

Subiecții experimentului formativ. În cadrul experimentului formativ și cel de control au fost implicați 30 de studenți de la anul doi al Facultății de Psihologie a Universității „Hyperion” din București. Au fost selectați studenții anului doi dat fiind faptul că studenții din anul I parcurg perioada de adaptare, iar în anii terminali studenții au tendința de a fi mai preocupați de pregătirea lucrării de diplomă și de pregătirea examenului de licență.

Criteriul și procedura de selectare a lor 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 caracteristici 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 eșantioane sunt aproximativ egale și, prin urmare, diferențele *nu sunt* semnificative statistic. Pentru *Experiența concretă* $U=-0.583$, $p=0.560$; *Observația reflectată* $U=-0.312$, $p=0.755$; *Conceptualizarea abstractă* $U=-0.333$, $p=0.739$; *Reflexiv* $U=-0.127$, $p=0.899$; *Teoretician* $U=-0.126$, $p=0.900$; *Pragmatic* $U=-0.105$, $p=0.916$; *1.b) Procesare critică* $U=-0.292$, $p=0.770$; *3. Procesare concretă* $U=-0.376$, $p=0.707$; *4. Autoreglarea* $U=-0.312$, $p=0.755$; *Inteligența verbal/lingvistică* $U=-0.271$, $p=0.786$; *Inteligența inter-personală* $U=-0.208$, $p=0.835$ și *Inteligența intra-personală* $U=-0.146$, $p=0.884$.

Stilurile/scalele alese au evidențiat că în rândul studenților de la Psihologie există *slabe* capacități de raționalizare, reflexivitate, pragmatism, gândire critică etc, a căror efect se răsfrânge și asupra procesului învățării. Acest aspect a fost confirmat și de rezultatele obținute în cadrul modelului Solomon-Felder, unde pe axele bipolare, categoria B (Reflexivi, Intuitivi, Verbali și Globali) au avut o prezență scăzută în raport cu categoria A (Activi, Senzoriali, Vizuali și Secvențiali). Raportul bipolarității varia la categoria B între 22.77% și 31.68%, iar la categoria A între 68.32% și 77.23%. Modelul Solomon-Felder a mai evidențiat faptul că la scalele Preferință ușoară și Preferință moderată între 94-95% dintre studenți se situează la toate cele 4 cupluri de stiluri. Aceste date, obținute în urma experimentului de constatare, ne-au oferit sugestii pentru o mai bună organizare a experimentului formativ.

Ședințele formative în grupul experimental (**GE**) au fost în număr de 15 și au durat un semestru (februarie - iunie) neincluzând perioadele de vacanță. Desfășurarea ședințelor era săptămânală: câte patru ore în cadrul cursului (extensie a orele de seminar) și alte două ore în afara cursului, adică șase ore pentru fiecare ședință. În total au fost 90 de ore alocate programului formativ.

Variabilele cercetării. Variabilele independente ale cercetării le-au constituit programele

de intervenție, iar variabilele dependente au fost stilul de învățare și tipul de inteligență.

Principiile programului de formare. În derularea programului de formare au fost stabilite și respectate următoarele principii: 1) principiul extinderii cunoștințelor și în același timp crearea unei abilități de reactivare rapidă a informațiilor necesare; 2) principiul instruirii axate pe învățarea analitică, gândirea practică, gândirea creativă și pe învățarea mnemotehnică; 3) principiul axării pe meta-componentele învățării: identificarea problemei, definirea problemei, formularea de strategii pentru rezolvarea problemelor etc.; 4) principiul predării bazate pe maximizarea potențialului personal de învățare prin axarea pe punctele forte ale celor mai mulți studenți; 5) principiul achizițiilor de cunoștințe noi pe baza: decodificării acestora, a deducțiilor efectuate, realizarea de conexiuni și hărți mentale, gândirea unor zone concrete de aplicare etc.; 6) principiul achiziționării de informații noi pe baza celor trei procese esențiale și diferite de la subiect la subiect: decodificare, comparație și combinare/îmbinare selectivă; 7) principiul adaptării, modelării (formării) și dezvoltării mediului sau a contextului, ceea ce înseamnă că studenții nu doar că se pot modela pe comportamentul profesorului, ci pot influența sau modela și ei acest comportament.

Metodologia, tehnicile și etapele experimentului formativ. Metodele și tehnicile au vizat atât munca individuală cât și cea în echipă, deoarece grupul permite cooperarea pentru a maximiza învățarea proprie și a altora. Acest gen de cooperare se bazează pe strategii de instruire active și interactive. Pentru simplificarea multiplelor sensuri ale definițiilor, stilul de învățare a fost utilizat avându-se în vedere modalitatea preferată de *percepție, analiză și reactualizare* a informației.

Tehnicile utilizate. În alegerea și aplicarea tehnicilor am ținut cont de faptul că formarea prin mijloace tehnice este limitativă prin neglijarea laturii afective și slaba stimulare a creativității. Pe de altă parte, instruirea clasică oferă mai multă posibilitate pentru abordarea personalizată și poate avea integrată mai multă afectivitate care produce simpatie sau deschidere față de subiectele abordate. Prin tehnicile alese, am urmărit câteva obiective de utilizare a diverselor stări și influențe care pot interveni asupra unei analize de conținut fixată la un moment dat. Într-o anumită atmosferă creată, sensurile și capacitățile cognitive pot fi ghidate fie spre o idee fixă, fie spre una predeterminată. Schimbarea contextului situațional, a interacțiunilor personale și a stărilor personale pot impune analize de alt gen asupra anumitor calupuri de idei și pot sugera perspective diferite față de cele existente sau fixate. Acest aspect a fost abordat propunând câteva mini-obiective și creând astfel o așteptare din partea subiecților în cadrul fiecărei întâlniri. Astfel, în mod indirect, s-au încurajat verificări multiple de resurse existente în mediul online, compararea diverselor puncte de vedere, posibile soluții de elaborare mai eficientă a anumitor idei sau opinii,

sugestii alternative etc.

În cadrul experimentului formativ au fost grupate caracteristicile asemănătoare ale stilurilor de învățare, caracteristici necesare unei bune dezvoltări a profesiei de psiholog, și pentru fiecare caracteristică au fost utilizate și adaptate mai multe **tehnici de dezvoltare a stilurilor de învățare** cu scopul îmbunătățirii învățării. Pentru cele trei **tipuri de inteligență** incluse pentru dezvoltare în cadrul programului de formare (inteligența inter-personală, inteligența verbal-lingvistică și inteligența intra-personală) au fost dezvoltate prin intermediul particularităților alături de care au fost grupate. Astfel, inteligența inter-personală a fost dezvoltată prin gândirea critico-reflexivă și gândirea interogativ-reflexivă și tot ceea ce implică o analiză și procesare critică a trăirilor celorlalți precedată de o observație reflexivă. Inteligența verbal-lingvistică a fost dezvoltată prin capacitatea de a teoretiza diverse noțiuni, concepte și idei, prin capacitatea de a elabora sau gândi un studiu de caz și prin capacitatea de a gestiona/analiza multitudinea de idei legate de același subiect. De asemenea, pentru acest tip de inteligență s-a ținut cont de utilizarea și dezvoltarea adecvată a abilităților verbale, dezvoltarea capacității de analiză polisemantică și utilizarea capacității de exprimare oratorică cât mai perfectată. Inteligența intra-personală a fost dezvoltată prin intermediul capacității de analiză și exprimare a propriei persoane și prin însușirea unor modalități de interpretare adecvate a propriilor trăiri, sentimente etc. Acest aspect a vizat și dezvoltarea laturii pragmatice a ceea ce se dezvoltă și analizează în propria interioritate sau a felului în care aceste introspecții profunde au și anumite utilități pragmatice.

Pentru concretizarea programului formativ, au fost rePLICATE următoarele chestionare: chestionarul pentru evaluarea stilurilor de învățare Kolb, chestionarul lui Peter Honey și Alan Mumford, inventarul stilurilor de învățare Vermunt și chestionarul Gardner sau a celor opt tipuri de inteligență.

În cadrul programului formativ au fost utilizate trei categorii de tehnici. Tehnici axate pe dezvoltarea **reflexivității**. Aceste tehnici sunt axate pe dezvoltarea reflectivității sau a observației reflectate și au fost aplicate utilizate următoarele tehnici: tehnica formulării întrebărilor și criticilor legate de variate aspecte din cadrul textului; tehnica interogațiilor constructive și tehnica substituiri.

Tehnicile axate pe dezvoltarea teoretizărilor sau a conceptualizării abstracte. Aceste tehnici au ca scop îmbunătățirea propriilor abilități de teoretizare și conceptualizare abstractă prin: tehnica rescrierii ideilor lecturate în propriul înțeles și în propriul limbaj; tehnica elaborării studiului de caz și tehnica asaltului de idei.

Tehnici axate pe dezvoltarea pragmatismului. Aceste tehnici au ca scop dezvoltarea

aspectelor pragmatice sau a celor legate de integrarea experienței concrete în raționamentele curente prin: tehnica realizării conexiunilor între ideile lecturate și ideile din alte domenii și tehnici (integrative) care implică discuțiile de grup (masă rotundă, dialog, simpozion, colocviu, sesiune pe grupuri, reacția audienței).

Astfel au fost obținute următoarele **rezultate**:

După intervenție la nivelul lotului experimental (**GE**) prezența subiecților la stilurile Reflexiv, Teoretician și Pragmatic a fost următoarea (v. Tabelul 2).

Tabelul 2. Preferințe **GE** la stilurile Reflexiv, Teoretician și Pragmatic (re-test)

Reflexiv		Teoretician		Pragmatic		Scale
18-20	0	16-20	0	17-20	0	Preferință foarte puternică
15-17	0	14-15	0	15-16	0	Preferință puternică
12-14	2	11-13	3	12-14	2	Preferință moderată
9-11	11	8-10	10	9-11	9	Preferință scăzută
0-8	2	0-7	2	0-8	4	Preferință foarte scăzută

După intervenție la nivelul lotului de control (**GC**) prezența subiecților la stilurile Reflexiv, Teoretician și Pragmatic a fost următoarea (v. Tabelul 3).

Tabelul 3. Preferințe **GC** la stilurile Reflexiv, Teoretician și Pragmatic (re-test)

Reflexiv		Teoretician		Pragmatic		Scale
18-20	0	16-20	0	17-20	0	Preferință foarte puternică
15-17	0	14-15	0	15-16	0	Preferință puternică
12-14	0	11-13	0	12-14	0	Preferință moderată
9-11	7	8-10	6	9-11	3	Preferință scăzută
0-8	8	0-7	9	0-8	12	Preferință foarte scăzută

Reprezentarea grafică a distribuțiilor (v. Figura 1 și 2) celor două grupe (GE și GC) în post-intervenție la stilurile Honey-Mumford (conform scalelor Likert). În grupul experimental se poate observa predominanța studenților la scala *Preferință scăzută* (GE) comparativ cu predominanța studenților la scala *Preferință foarte scăzută* de la GC. După care se poate observa situația inversă la scala *Preferință foarte scăzută* (GE) unde numărul studenților este redus comparativ cu aceeași scala la GC unde numărul studenților este predominant. În schimb, la scala *Preferință moderată* (GE) se poate observa prezența unui număr de studenți comparativ cu aceeași scală la GC unde nu a fost înregistrată prezența nici unui student.

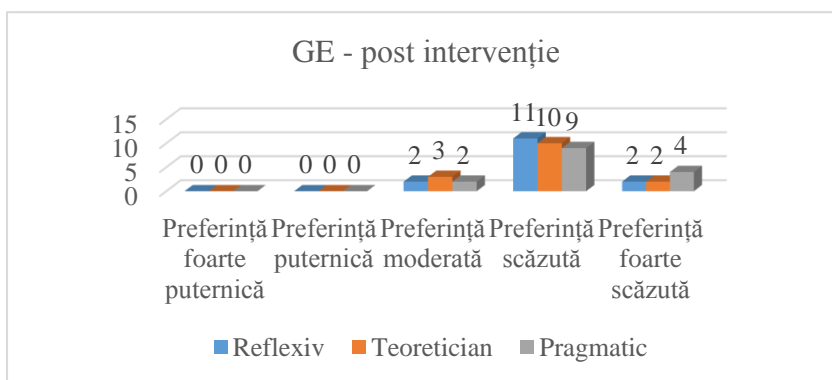


Fig. 1. Distribuția subiecților din GE la stilurile Honey-Mumford.

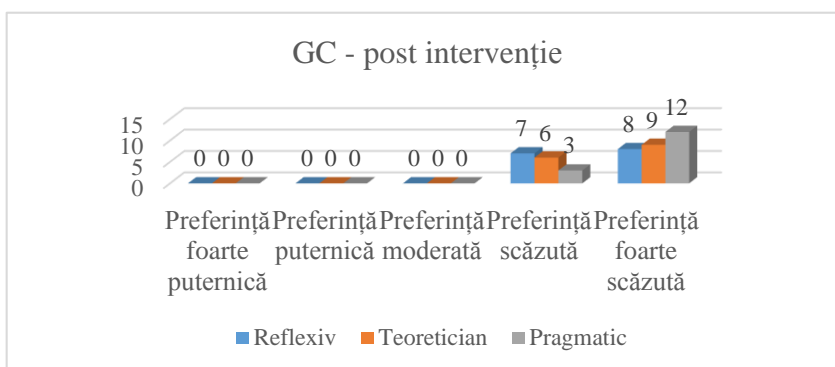


Fig. 2. Distribuția subiecților din GC la stilurile Honey-Mumford.

La *scalegle Reflexivitate* pentru eșantioanele perechi, compararea rangurilor valorilor distribuțiilor obținute inițial și a celor obținute la re-test, a fost făcută aplicând testul neparametric Wilcoxon. În cazul stilului *Reflexiv* din cadrul chestionarului Honey-Mumford datele **GE** au relevat că s-au obținut diferențe semnificative statistic între valorile inițiale și cele după programul de intervenție: $p=0.007$, $U=-2.714$. Analiza descriptivă indică o creștere a valorilor medii între testarea inițială și cea finală (inițial: $m=8.07$, Std. Deviation=1.580; final: $m=9.73$, Std. Deviation=1.668). Analiza scalei *Observația reflectată* (Kolb) ne arată că în cadrul GE în faza inițială valoarea mediei $m=27.73$ și Std. Deviation=5.338. În faza finală $m=29.60$ și Std. Deviation=4.881. Rezultatele testului Wilcoxon indică diferențe semnificative din punct de vedere statistic: $p=0.001$, $U=-3.359$. Acest aspect reprezintă faptul că între cele două faze diferențele între grupuri sunt semnificative. Analiza sub-scalei *1.b) Procesare critică* (Vermunt) indică următoarele valori: inițial $m=11.27$, Std. Deviation=2.865; final $m=12.13$, Std. Deviation=2.850. Pentru testul Wilcoxon diferențele sunt semnificative statistic: $p=0.002$, $U=-3.127$. Analiza statistică a *Inteligenței inter-personale* (Gardner) arată că în cadrul GE s-au obținut rezultate destul de modeste: faza inițială $m=28.27$ și Std. Deviation=4.543. În faza finală $m=29.27$ și Std. Deviation=4.978. Valorile testului Wilcoxon au fost semnificative statistic, aspect care reflectă diferențele statistice între cele două testări ($p=0.010$, $U=-2.579$).

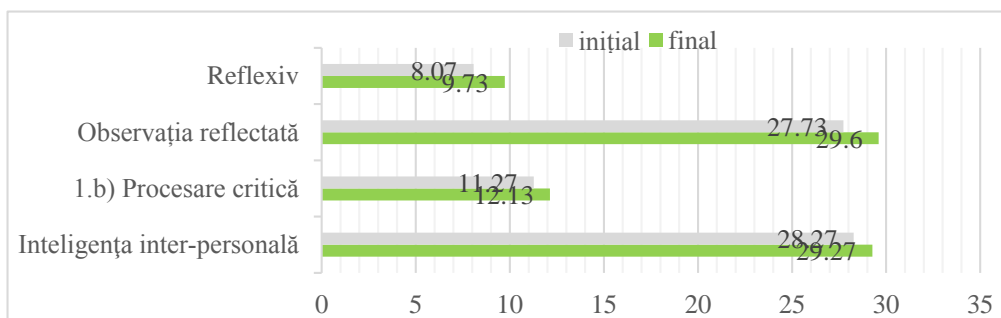


Fig. 3. Reprezentarea grafică (bare grupate) a scalelor *Reflexivitate* între faza inițială și finală.

Scale Teoretizare

Analiza cu ajutorul testului neparametric Wilcoxon în cazul stilului *Teoretician* din cadrul chestionarului Honey-Mumford relevă faptul că s-au obținut diferențe semnificative statistic între valorile inițiale și cele după programul de formare: $p=0.002$, $U=-3.162$. Analiza descriptivă indică o creștere a valorilor medii între testarea inițială și finală (inițial: $m=6.73$, Std. Deviation=1.907; final: $m=8.93$, Std. Deviation=1.486). Analiza scalei *Conceptualizarea abstractă* (Kolb) ne arată că în faza inițială valoarea mediei $m=28$ și Std. Deviation=3.566. În faza finală $m=30.13$ și Std. Deviation=3.482. Pentru testul Wilcoxon valorile sunt semnificative din punct de vedere statistic: $p=0.001$, $U=-3.329$. Această semnificație reflectă diferențele de progres între cele două faze ale testării. Analiza sub-scalei *4. Autoreglarea proceselor, rezultatelor și conținutului învățării* (Vermunt) indică următoarele valori: inițial $m=35$, Std. Deviation=6.579; final $m=38.13$, Std. Deviation=6.198. Rezultatele pentru testul Wilcoxon rezultatele sunt relevante din punct de vedere statistic și deci reflectă progresul înregistrat între cele două momente ale testării ($p=0.001$, $U=-3.306$). Analiza *Inteligenței verbale/lingvistice* (Gardner) arată că s-au obținut următoarele rezultate: faza inițială $m=29$ și Std. Deviation=6.256. În faza finală $m=29.47$ și Std. Deviation=6.479, iar pentru testul Wilcoxon s-a obținut semnificație statistică: $p=0.035$, $U=-2.111$.

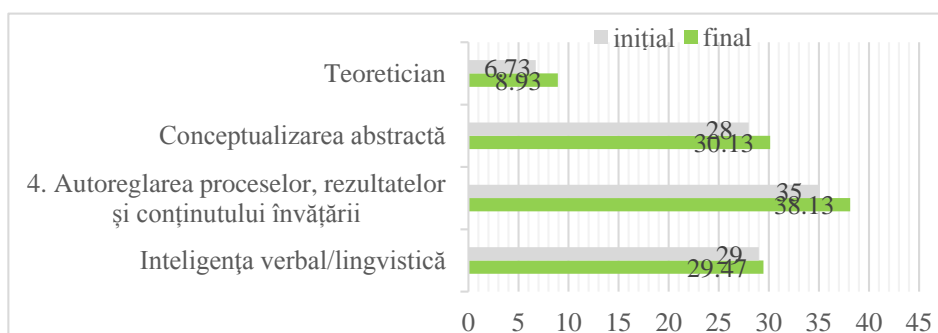


Fig. 4. Reprezentarea grafică (bare grupate) a scalelor *Teoretizare* între faza inițială și finală.

Scale Pragmatism

Analiza cu ajutorul testului neparametric Wilcoxon în cazul stilului *Pragmatic* din cadrul chestionarului Honey-Mumford relevă faptul că s-au obținut diferențe semnificative statistic între

valorile inițiale și cele după programul de formare: $p=0.001$, $U=-3.317$. Analiza descriptivă indică o creștere a valorilor medii între testarea inițială și finală (inițial: $m=6.73$, Std. Deviation=1.870; final: $m=9.13$, Std. Deviation=1.995). Analiza scalei *Experiența concretă* (Kolb) ne arată că în faza inițială valoarea mediei $m=29.13$ și Std. Deviation=4.749. În faza finală $m=32$ și Std. Deviation=3.891. Rezultatele testului Wilcoxon indică prezența semnificației statistice între cele două testări (inițială și finală): $p=0.001$, $U=-3.336$. Analiza sub-scalei 3. *Procesare concretă* (Vermunt) indică următoarele valori: inițial $m=18.40$, Std. Deviation=3.719; final $m=19.73$, Std. Deviation=3.535. Rezultatele testului Wilcoxon sunt semnificative din punct de vedere statistic: $p=0.003$, $U=-2.987$. Analiza *Inteligenței intra-personală* (Gardner) arată că în faza inițială $m=28.07$ și Std. Deviation=4.621. În faza finală $m=30$ și Std. Deviation=4.536. Testul Wilcoxon ne arată că avem următoarele rezultate cu semnificație statistică între cele două faze ale testării: $p=0.001$, $U=-3.449$.

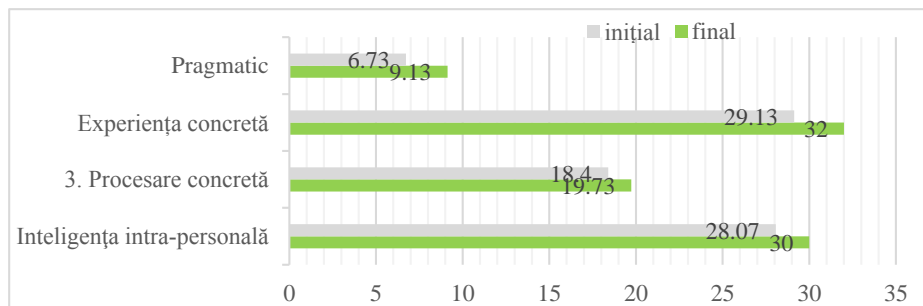


Fig. 5. Reprezentarea grafică a scalelor *Pragmatism* între faza inițială și finală.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

În baza demersului științific realizat putem conchide:

1. Învățarea umană a trecut și trece prin mai multe etape, ea fiind determinată de evoluția diverselor tehnologii care, inevitabil, și-au lăsat și își lasă permanent amprenta în variate moduri: odată cu apariția internetului au fost create posibilități de stocare informațională, de transmitere sincronă sau asincronă, au apărut interacțiuni variate și chiar predare și participare la discuții de la distanță [40].

2. Există multiple teorii referitoare la învățarea umană, unele dintre care s-au născut ca reacție la variate teorii/modele existente sau prezente deja în cadrul cercetărilor socio-umane: modelul behaviorist (care punea accent pe evidența anumitor comportamente învățate), modelul cognitivist (cu accentul pe procesele cognitive ale învățării) și modelul constructivist (bazat pe o reconsiderare proprie a realității exterioare), care sunt considerate principalele teorii-modele dezvoltate de-a lungul istoricului învățării, care își au avantajele și dezavantajele sale și care au făcut obiectul criticilor sau au sugestionat noi direcții.

3. La etapa actuală, perspectiva învățării contemporane ridică multiple întrebări legate de avantajele reale ale învățării asistate de tehnologiile informaționale și chiar de existența acestor avantaje, în comparație cu învățarea clasică [41].

4. O altă problemă ridicată de prezența tehnologiilor informaționale a fost legată de aspectul emoțional sau efectul de „halou” în varianta extinsă asupra tehnologiilor, care, prin prezența unui cadru didactic ce transmite tonalități, stări, emoții, model de gândire și viziune, adaptări ale unor idei la cadrul actual etc., constituie mult mai mult un „material didactic” pentru studenți decât o pot face tehnologiile informaționale în cadrul învățării contemporane prin utilizarea calculatoarelor sau a telefoanelor mobile [42], [43].

5. Deși există numeroase studii legate de cel mai bun mod de învățare pe care-l pot alege studenții, deocamdată nu există unanimitate și nici suficiente cercetări legate de stilul de învățare cel mai adaptat, cert fiind faptul că stilul de învățare este un instrument care poate fi utilizat benefic în cadrul învățării contemporane [44]. Această „tranziție tranzitorie” de la învățământul clasic spre altceva încă nu și-a încheiat verificările și ajustările unanim exprimate și demonstrate.

6. Experimentul constatativ și procesarea datelor rezultate a relevat faptul că studenții din cadrul facultății de psihologie au o varietate de stiluri de învățare din cadrul următoarelor categorii: stiluri adresate nivelului senzorial (Felder-Soloman și VARK); stiluri care utilizează nivelul rațional sau nivelul prelucrării informaționale (Kolb, Honey-Mumford); stiluri mixte (Vermunt) care implică și tipurile de inteligență Gardner (clasificate tot ca stiluri de învățare) [45].

7. Corelațiile Pearson realizate între 8 tipuri de inteligență și 40 de stiluri/scale de învățare a evidențiat că la studenții facultății de psihologie sunt câteva corelații de intensitate medie, redusă și de intensitate foarte redusă și că nu au fost înregistrate corelații de intensitate bună sau foarte bună [39], [38].

8. În urma desfășurării experimentului de constatare a rezultat că un anumit număr de studenți s-a suprapus la toate cele trei stiluri menționate (*Reflexiv, Teoretician, Pragmatic*), iar unii dintre aceștia, la rândul lor, au înregistrat scoruri mici și la alte stiluri sau scale ale stilurilor de învățare [46], ceea ce a permis identificarea caracteristicilor deficitare ale stilurilor de învățare la studenții facultății de psihologie și a acelor caracteristici ale tipurilor de inteligență care sunt corelate cu aceste deficiențe.

9. Grație organizării și desfășurării experimentului formativ, *indicele d-Cohen* a evidențiat următoarele rezultate pentru *mărimea efectului*: stilul Teoretic, stilul Pragmatic, stilul Reflexiv și Experiența concretă au obținut efect mare; Conceptualizarea abstractă, 4. Autoreglarea proceselor, rezultatelor și a conținutului învățării, Inteligența intra-personală, Observația reflectată și 3. Procesare concretă au obținut efect mediu; 1.b) Procesare critică, Inteligența inter-personală și

Inteligența verbal-lingvistică au obținut efect mic [46].

10. Realizarea practică a programului de intervenție psihologică și rezultatele pozitive obținute în grupul experimental ne permit să concluzionăm că *mecanismele* (condițiile) dezvoltării caracteristicilor stilului de învățare, a tipurilor de inteligență corelate cu modelele reflexiv, teoretician și pragmatic, constau în: motivarea studenților pentru obținerea performanțelor academice și profesionale; propunerea unui scop care să urmărească perfectarea stilului de învățare și a tipului de inteligență; mobilizarea voinței în această direcție; înțelegerea de către studenți a aspectelor cognitive relevante implicate în procesul propriei educații; utilizarea în procesul învățării a acelor particularități, care corespund cu propria personalitate și pot oferi cele mai mari avantaje în procesul învățării; dobândirea unor abilități de învățare în conformitate cu particularitățile personale preferențiale; utilizarea constructivă, oportună și adecvată a tehnologiilor informaționale în procesul de dezvoltare a caracteristicilor reflexive, de teoretizare și pragmatice în cadrul procesului de învățare [45].

11. Cercetarea efectuată și rezultatele obținute au contribuit la *soluționarea unei probleme științifice de importanță majoră* în domeniul psihologiei dezvoltării și a celei educaționale, și anume *identificarea* caracteristicilor deficitare a stilurilor de învățare, a tipurilor de inteligență și a corelațiilor existente între acestea la studenții facultății de psihologie, *fapt care a permis* elaborarea unui program de intervenție psihologică bazat pe formarea și dezvoltarea caracteristicilor deficitare din cadrul stilurilor de învățare ale studenților, *în urma căruia* studenții și-au îmbunătățit caracteristicilor de teoretizare, reflexivitate și pragmatism [45].

Investigarea efectuată și rezultatele obținute ne permit să formulăm unele **recomandări** privind *cercetările de perspectivă*:

- Viitoarele cercetări ar trebui centrate pe descrierea mai aprofundată și complexă a stilurilor de învățare în paralel cu aplicarea unor metode de chestionare și observare mai eficiente a acestora în cadrul activității studenților;
- Explozia informațională și extinderea mijloacelor care pot fi utilizate în procesul educativ necesită elaborarea și aplicarea unor metode mai eficiente care să fie corelate cu nevoile și cu noul context tehnico-educational;
- Cercetările de perspectivă ar putea viza și necesitatea trierii și gestionării adecvate a avalanșei informaționale prin utilizarea softurilor inteligente care să confere și modalități particularizate de receptare informațională.

Totodată, propunem pentru a fi *aplicate în practica pregătirii profesionale* a studenților de la facultatea de psihologie a metodelor și tehnicilor axate pe dezvoltarea reflexivității, teoretizărilor și pragmatismului, validate experimental în cercetarea dată.

BIBLIOGRAFIE

1. Vermunt J. D., Vermetten Y. J., „Patterns in Student Learning: Relationships Between Learning Strategies, Conceptions of Learning, and Learning Orientations,” *Educational Psychology Review*, vol. 16, nr. 4, 2004, p. 359-384.
2. Coffield F. ș. a., „Should we be using learning styles? What research has to say to practice,” Learning and Skills Research Centre, London, 2004. 85 p.
3. Cucuș C., *Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării*, Iași: Polirom, 2006. 216 p.
4. Cocoradă E., *Psihologia educației. Curs pentru anul I*, Brașov: Universitatea „Transilvania” Din Brașov. Departamentul pentru Învățământ la Distanță și Învățământ cu Frecvență Redusă (DIDIFR), 2011. 171 p.
5. Ceobanu C., *Învățarea în mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație*, Iași: Polirom, 2016. 216 p.
6. Neacșu I., *Metode și tehnici de învățare eficientă. Fundamente și practici de succes*, Iași: Polirom, 2015. 320 p.
7. Bocoș M. ș. a., *Didactica modernă, a 2-a, revizuită ed.*, Cluj-Napoca: Dacia, 2001. 240 p.
8. Istrate O., *Elearning în România: abordări teoretice, preocupări, experiențe*, București: Editura Universitară, 2013. 112 p.
9. Sălăvăstru D., *Psihologia educației*, Iași: Polirom, 2004. 288 p.
10. Pădure M., *Stiluri de învățare și tehnologiile de acces în contextul deficiențelor de vedere*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2014. 333 p.
11. Stanciu Ș., *Stilul de învățare și temperamentul școlărilor – instrumente pentru o educație creativă*, București: Comunicare.ro, 2013. 254 p.
12. Bernat S. E., *Tehnica învățării eficiente*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2003. 270 p.
13. Brut M., *Instrumente pentru e-learning. Ghidul informatic al profesorului modern*, Iași: Polirom, 2006. 248 p.
14. Focșa-Semionov S., *Învățarea academică independentă și autoreglată*, Chișinău: USM, Fac. de Psihologie și Șt. ale Educației, 2009. 285 p.
15. Negură I. (coord.), *Bazele teoretice și aplicative ale proiectării și implementării conținuturilor formării psihologilor la ciclul licențial al învățământului superior*, Chișinău: Universitatea

- Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău, 2010. 189 p.
16. Sanduleac S., Formarea gândirii științifice la studenții din învățământul universitar (Teză de doctor în psihologie), Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 2014.
 17. Бычева Е., Желеску П., Психологическое мышление студентов психологов. Экспериментально-теоретическое исследование, Chișinău: S.n. (UPS „Ion Creangă”, 2017. 179 p.
 18. Bucun N., „Evaluarea eficienței învățării prin prisma pedagogiei competențelor,” *Univers Pedagogic*, nr. 1, 2014, p. 3-16.
 19. Racu J., Sanduleac S., „Principii ce stau la baza formării gândirii științifice,” *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, nr. 24, 2011, p. 26-35.
 20. Bolboceanu A., Tarabeih M., „Noul concept al gândirii: de la ontologie la educație,” *Univers Pedagogic*, nr. 2, 2007, p. 3-9.
 21. Losîi E., „Studiul experimental al particularităților motivației de învățare la studenții psihologi,” *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*, nr. 26, 2012, p. 36-45.
 22. Losîi E., Psihologia educației, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Facultatea Psihologie și Psihopedagogie Specială. Catedra Psihologie, 2014. 203 p.
 23. Verdeș A., „Motivația învățării la studenți,” *Psihologie, revista științifico-practică*, nr. 2, 2012, p. 47-52.
 24. Potâng A., Bolocan L., „Empatie și creativitate,” *Studia Universitatis Moldaviae*, vol. 9, nr. 29, 2009, p. 180-184.
 25. Plămădeală V., Perjan C., „Genul ca determinantă a singurătății,” *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*, nr. 39, 2015, p. 129-135.
 26. Pleșca M., „Strategii și stiluri de învățare la studenți,” *Revista de Științe Socio-Umane*, vol. 3, nr. 16, 2010, p. 3-11.
 27. Stomff M., Particularitățile psihocomportamentului empatic al studenților psihologi în perioada anilor de studii (Teză de doctor în psihologie), Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 2015. 290 p.
 28. Jelescu P., Elpujan O., „Studierea și formarea competențelor antreprenoriale la psihologii în devenire,” *Journal Psychology and Special Education "Ion Creangă" State Pedagogical University*, vol. 1, nr. 42, 2016, p. 2-7.

29. Platon C., Paladi A., „Cercetarea relației dintre locul de control și stilul apreciativ reflexiv la studenți,” *Studia Universitatis Moldaviae*, vol. 9, nr. 49, 2011, p. 127-131.
30. Felder R. M., Soloman B. A., „Learning Styles and Strategies,” 1993. [Interactiv]. Available: <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/ILSdir/ILS.pdf>. [Accesat 21 04 2014].
31. Fleming N., „Teaching and learning styles vark strategies,” Neil D. Fleming; Charles Bonwell, 2012. 91 p.
32. Kolb D. A., *Learning Styles and Disciplinary Differences*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1981, p. 232-255.
33. Mumford A., „Putting learning styles to work,” în *Action learning at work*, London, Gower Pub Co, 1997, p. 121–135.
34. Vermunt J. D., „Inventory of learning styles (ILS) in higher education,” Jan D. Vermunt, Tilburg University, Department of Educational Psychology, Tilburg, 1994. 8 p.
35. Gardner H., *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*, New York: Basic Books, 2011. 467 p.
36. Zhang L., Sternberg R. J., *Perspectives on the Nature of Intellectual Styles*, New York: Springer Publishing Company, 2009. 310 p.
37. Gardner H., *The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach*, 2nd ed., New York: Basic Books, 2011. 352 p.
38. Covaci M., Jelescu P., „Interdependența dintre stilurile de învățare și tipurile de inteligență la studenții de la specializarea Psihologie,” *Revista „Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială”*, vol. 4, nr. 45, 2016, p. 90-96.
39. Covaci M., „Spearman correlations between model / style of learning sensory (perceptual) and model / style of learning rational (information processing),” *Romanian Journal of Psychological Studies. Hyperion University*, 2017.
40. Covaci M., „Învățarea tehnologizată și particularitățile ei psihologice,” *Revistă de Științe Socioumane a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”*, 2009, p. 19-27.
41. Covaci M., „E-Learning - between option and necessity,” *The 5th International Scientific Conference ELSE*, vol. Management și Educație, 2009, p. 1012-1021.
42. Covaci M., „E-learning, argument pentru sistemul educațional actual,” *The Annual International Conference in Economics, Informatics and Communication Field - EIC 2016*,

2016.

43. Covaci M., „M-learning-ul și ubicuitatea educațională,” *Analele Universității Hyperion*, pp. 77-83, 2016.
44. Covaci M., „On-line learning versus classical learning,” *Alma Mater University Journals*, vol. 2, nr. 2, 2009.
45. Covaci M., „Formarea și dezvoltarea modalităților de învățare la studenții facultății de psihologie,” *Revista „Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială”*, vol. 5, nr. 46, 2017.
46. Covaci M., Jelescu P., „Remediarea stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții facultății de psihologie,” *Revista „Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială”*, vol. 1, nr. 46, 2017, p. 3 – 13.

ADNOTARE

Covaci Mihai. Dezvoltarea stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții psihologi. Teză de doctor în psihologie, Chișinău, 2018.

Structura tezei: Teza se constituie din introducere, 3 capitole, 30 figuri și 17 tabele, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 311 de titluri și 6 anexe, 142 de pagini text de bază. Rezultatele cercetării sunt publicate în 12 lucrări la tema tezei.

Cuvinte-cheie: învățare contemporană, stil de învățare, tip de inteligență, studenți, formare, dezvoltare.

Domeniul de studiu: Psihologia formării profesionale a studenților universitari.

Scopul lucrării constă în identificarea stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență la studenții facultății de psihologie și a felului în care acestea pot fi dezvoltate.

Obiectivele cercetării: analiza literaturii de specialitate cu referire la istoricul învățării și a felului în care s-a ajuns la învățarea contemporană; identificarea stilurilor individuale de învățare practicate de studenții facultății de psihologie; identificarea tipurilor de inteligență dominante la studenții facultății de psihologie; evaluarea diferențelor între categoriile de gen și vârstă la stilurile de învățare și tipurile de inteligență ale studenților de la facultatea de psihologie; elaborarea și validarea programului de dezvoltare a caracteristicilor deficitare din cadrul stilurilor de învățare la studenții facultății de psihologie; formularea unor propuneri și recomandări privind perfectarea stilurilor de învățare la studenții facultății de psihologie.

Noutatea și originalitatea științifică. A fost constatat faptul că, spre deosebire de alte categorii, la studenții psihologi cercetați anumite caracteristici ale stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență nu sunt bine concretizate și faptul că asocierile între acestea nu sunt pronunțate. Aspecte unice evidențiate le constituie existența unui număr mare de studenți psihologi la scalele pozitive ale stilului activ și o prezență masivă la scale negative în aspecte de teoretizare, reflexivitate și pragmatism. Concomitent, în lucrare sunt demonstrate și indicate modalități eficiente de dezvoltare la studenții psihologi a caracteristicilor de teoretizare, reflexivitate și pragmatism din cadrul stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență.

Problema științifică importantă soluționată constă în identificarea caracteristicilor deficitare ale stilurilor de învățare la studenții facultății de psihologie, în identificarea tipurilor de inteligență, în elaborarea și implementarea unui program de dezvoltare a caracteristicilor stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență, fapt care a contribuit la îmbunătățirea caracteristicilor de teoretizare, reflexivitate și pragmatism la viitori specialiști de la facultatea de psihologie.

Semnificația teoretică rezidă în evidențierea faptului că stilurile de învățare și tipurile de inteligență la studenții facultății de psihologie nu sunt bine concretizate, în evidențierea posibilelor asocieri între acestea, în explicarea mecanismelor de îmbunătățire a aspectelor mai deficitare din cadrul stilurilor de învățare și a dezvoltării tipurilor de inteligență resimțite ca necesare la studenții psihologi.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în elaborarea, implementarea și validarea unui Program de dezvoltare a caracteristicilor deficitare ale stilurilor de învățare și a tipurilor de inteligență ale studenților facultății de psihologie, în oferirea de sugestii privind abordarea competentă a activității de înțelegere a aspectelor de teoretizare, reflexivitate și pragmatism în cadrul stilurilor de învățare și care ar putea fi îmbunătățite creativ din punct de vedere psihologic.

Implementarea rezultatelor științifice. Teza constituie o anumită contribuție la îmbogățirea literaturii științifice naționale la psihologie, rezultatele ei fiind utilizate în formarea psihologilor la specialitatea respectivă, cât și în predarea cursurilor de *Psihologie a grupurilor*, *Psihologie socială*, *Managementul proiectelor* etc. la Universitatea Hyperion din București și *Psihologie educațională* la Facultatea de Psihologie a UPSC „Ion Creangă”.

АННОТАЦИЯ

Ковач Михай. Развитие стилей учения и типов интеллекта у студентов психологов. Диссертация на соискание учёной степени доктора психологии. Кишинёв, 2018 год.

Структура диссертации: Работа состоит из введения, трех глав, 30 фигур и 17 таблиц, общих выводов и рекомендаций, библиографии из 311 наименований и 6 приложений, 142 страниц основного текста. Результаты исследования опубликованы в 12 научных работах.

Ключевые слова: классическое учение, электронное учение, стиль учения, тип интеллекта, студенты, формирование, развитие.

Область исследования: психология профессионального формирования студентов вузов.

Цель работы заключается в изучении и определении особенностей стилей учения и типов интеллекта у студентов психологов и их развития у них, с целью повышения их профессионального уровня.

Задачи исследования: анализ научной литературы по теме и проблеме диссертационного исследования; определение индивидуальных стилей учения, практикуемых студентами психологами; определение типов интеллекта, доминирующих у студентов психологов; установление возрастных и половых различий индивидуальных стилей учения и типов интеллекта у студентов психологов; оценивание результатов и эффективности формирующей программы; разработка предложений и рекомендаций по совершенствованию стилей учения у студентов факультета психологии.

Научная новизна и оригинальность. Установлен факт, что у студентов психологов стили учения и типы интеллекта не совсем ярко проявляются и что между ними не совсем сильные корреляции. Было установлено, что есть активные студенты с высокими оценками по положительным шкалам, но есть и студенты с преобладанием негативных оценок относительно теоретизирования, рефлексивности и прагматизма. В то же время, в диссертации предложены конкретные эффективные способы совершенствования стилей учения и типов интеллекта у студентов психологов.

Решенная важная научная проблема заключается в выявлении у студентов психологов особенностей недостатков стилей учения и в разработке и реализации программ развития характеристик этих стилей, что позволило улучшить качество теоретизирования, рефлексивности и прагматизма у будущих специалистов факультета психологии.

Теоретическая значимость состоит в выявлении отсутствия доминирующих стилей и типов интеллекта у студентов факультета психологии, в выявлении отсутствия у них взаимозависимости между доминирующими типами интеллекта и конкретными специфическими стилями учения, в объяснении механизмов улучшения особенностей стилей учения и типов интеллекта у данных студентов.

Прикладное значение работы заключается в разработке, реализации и проверке программы улучшения стилей учения и типов интеллекта у студентов факультета психологии, в подготовке предложений для компетентного подхода к учебной деятельности относительно понимания дефицитных особенностей стилей учения и возможности их творческого улучшения с методологической точки зрения.

Внедрение научных результатов. Данная диссертация вносит определенный вклад в обогащение национальной научной литературы по психологии. Полученные результаты внедрены в преподаваемых на кафедре психологии курсах по соответствующей специальности, а также в курсах по *Психологии групп, по Социальной психологии, по Менеджменту проектов* и др. на Факультете психологии Бухарестского Университета „Hyperion” и по *Психологии воспитания* на кафедре психологии КГПУ им. Иона Крянгэ РМ.

ANNOTATION

Covaci Mihai. Developing learning styles and types of intelligence to psychological students. PhD thesis in psychology, Chişinău, 2018.

Structure of the thesis: The PhD thesis consists of introduction, 3 chapters, 30 figures and 17 tables, general conclusions and recommendations, bibliography of 311 titles and 6 annexes, 142 basic text pages. The results of the research are published in 12 scientific papers.

Keywords: contemporary learning, learning style, intelligence types, students, training, development.

Field of study: Psychology of the professional education of university students.

The aim of the paper is to identify the learning styles and types of intelligence to students of the psychology faculty and how they can be developed.

Objectives of the research: analysis of the specialized literature with reference to the history of learning and the way in which contemporary learning has been achieved; identifying the individual learning styles practiced by students of the psychology faculty; identifying dominant types of intelligence in psychology faculty students; assessing the differences between gender and age categories in learning styles and intelligence types of students at the faculty of psychology; elaboration and validation of the development program of the deficient characteristics of the learning styles for the students of the faculty of psychology; formulating some suggestions and recommendations on the development of learning styles for students of the psychology faculty.

Novelty and scientific originality. It has been found that, in contrast to the other categories, the students psychologists investigated, certain characteristics of learning styles and types of intelligence are not well concretized and that associations between them are not pronounced. Unique aspects highlighted are the existence of a large number of psychological students at the positive scales of the active style and a massive presence at negative scales in aspects of theorizing, reflexivity and pragmatism. At the same time, in the paper are demonstrated and indicated efficient ways of developing psychological students the theoretical, reflexivity and pragmatism characteristics of learning styles and types of intelligence.

The important scientific problem solved is to identify the deficiencies of learning styles in psychology faculty students, to identify types of intelligence, to develop and implement a feature development program for learning styles and types of intelligence, which has contributed to the improvement the theoretical, reflexivity and pragmatism characteristics of future specialists from the faculty of psychology.

The theoretical significance consists in the fact that the learning styles and the types of intelligence to students of the psychology faculty are not well concretized, highlighting the possible associations between them, explaining the mechanisms for improving the deficient aspects of the learning styles and the development of the types of intelligence felt necessary for psychological students.

The applicative value of the paper consists in developing, implementing and validating a Program to develop the deficiencies of learning styles and intelligence types of students of the faculty of psychology, to offer suggestions on the competent approach to understanding the theoretical, reflexivity aspects and pragmatism within learning styles that could be creatively improved from a psychological point of view.

Implementation of scientific results. The thesis represents a certain contribution to the enrichment of the national scientific literature in psychology, its results being used in the psychology of the respective specialty, as well as in the teaching of the groups Psychology courses, Social Psychology, Project Management etc. Hyperion University in Bucharest and Educational Psychology at the „Ion Creangă” UPSC Faculty of Psychology.

COVACI MIHAI

**DEZVOLTAREA STILURILOR DE ÎNVĂȚARE ȘI A
TIPURILOR DE INTELIGENȚĂ LA STUDENȚII PSIHOLOGI**

Specialitatea 511.02

Psihologia dezvoltării și psihologia educațională

Autoreferatul tezei de doctor în psihologie

Aprobat spre tipar: 26.06.2018

Formatul hârtiei 60x84 1/16

Hârtie ofset. Tipar ofset.

Tiraj: 50 ex.

Coli de tipar: 1,2

Comanda 48.

Tipografia U.P.S. "Ion Creangă" din Chișinău

MD-2069, Chișinău, str. Ion Creangă 1.