CZU: 001.98 **DOI:** https://doi.org/10.5281/zenodo.7360345

REFLECȚII ASUPRA ERORILOR ATESTATE ÎN CERCETĂRILE DOCTORANZILOR

Valentina BOTNARI
Republica Moldova

Articolul include cele mai frecvente erori comise la elaborarea tezelor de doctorat de către doctoranzii moderni. Sinteza erorilor tipice incluse în articol s-a realizat în urma analizei opiniilor diverșilor experți ai tezelor de doctorat expuse în diferite contexte de evaluare a acestora. Cunoașterea erorilor în cercetare comise de către doctoranzii predecesori constituie un context de succes pentru actualii doctoranzi.

***Cuvinte-cheie**: erori, doctoranzi, teze de doctorat, experți, evaluare, aparat categorial, interconexiune, condiționare.*

REFLECTIONS ON THE ERRORS ATTESTED IN THE RESEARCH OF DOCTORAL STUDENTS

The article includes the most common errors made in writing PhD theses by present-day PhD students. The synthesis of typical errors included in the article was made following the analysis of doctoral theses by various experts and exposed in different contexts of doctoral thesis analysis. Knowing the errors in research committed by the previous generations of PhD students constitutes a successful context for the current PhD students.

Keywords*: *errors, doctoral students, doctoral theses, experts, evaluation, categorical apparatus, interconnection, conditioning.

Societatea contemporană, numită și ,,societatea cunoașterii", încearcă să rezolve setul de probleme cu care se confruntă apelând la Științele educației care și au misiunea de educație profesională a tinerilor în concordanță cu exigențele actualei piețe a muncii. O direcție prioritară a instituțiilor de învățământ care prestează servicii de pregătire a cadrelor de înaltă calificare, în special la ciclul 3 – doctorat, se axează pe formarea competenței investigative. Or, cunoașterea prin cercetare este o cunoaștere validă.

Analiza datelor expertizei realizată de către diferiți experți abilitați pentru examinarea și estimarea tezelor de doctorat la varii etape de evaluare a acestora evidențiază dificultățile cu care se confruntă, iar deseori chiar și erorile comise de către doctoranzi pe parcursul realizării cercetării. Inconvenientele atestate de către experți sunt confirmate în mare parte de către înșiși studenții doctoranzi în contextul conversațiilor purtate cu aceștia, interviurilor, chestionarelor etc. Statisticile ce vizează acest fapt denotă că ele nu sunt modeste ca frecvență, dar și ca volum. Totodată, multe dinte dificultățile

întâlnite și erorile comise atestă similitudini, dar și caracteristici specifice descendente atât din specificul cercetării, cât și nivelul deținerii competenței investigative de către doctorand. Reflecțiile asupra acestora în cadrul diferitor întruniri profesionale scot tot mai clar în evidență cauzele care le-au generat. O parte sunt condiționate de carențele pregătirii lor profesionale inițiale. Spre exemplu, inadecvarea programelor de studii de la Ciclul 1 – licență și Ciclul 2 – masterat. Or, în multe programe de studii academice axate pe formarea profesională inițială cursul care formează / exersează cel mai mult și în mod special competența investigativă – Metodologia cercetării – este plasat la anul întâi de studii, atunci când studentul nu are achizițiile pertinente pentru comprehensiunea suficientă a materialului, fapt care nu-l face funcțional pe acesta din urmă în contextul competenței nominalizate. O altă parte de erori sunt cauzate de acea monitorizare diminuată a realizării tezelor de licență și master, fapt care se ,,resimte" în cazul demarării cercetării la Ciclul 3 – doctorat. Și mai rar, generarea dificultăților e determinată de faptul că doctoranzii au finalizat studiile universitare cu mai mult timp în urmă, uneori cu detașarea temporară din carieră, iar activitatea profesională nu a solicitat implicare în cercetare.

Pornind de la ideea că eroarea este rezultatul acțiunii incorecte, ne propunem în continuare să reflectăm asupra tipurilor de acțiuni incorecte efectuate de către cercetători care pot condiționa erori în elaborarea textului științific. Ele pot fi derivate din elaborările privind categoria erorilor.

- *Categorii de erori metodologice:*
  - încălcarea regulilor ori legităților metodologiei cunoașterii științifice;
  - erori în elaborarea/ construirea aparatului categorial;
  - elaborarea aparatului categorial nu până la, ci după scrierea tezei de doctorat;
  - disonanță dintre aparatul categorial și coerența, logica textului științific al lucrării.
- *Erori în valorificarea noțiunilor:*
  - încălcarea regulilor logice în definirea fenomenelor cercetate;
  - valorificarea variantei impertinente pentru cercetarea dată;
  - substituirea noțiunii cu o judecată. De exemplu: limba este mijloc de comunicare;
  - completarea, concretizarea nereușită a conținutului unor noțiuni statornicite.
- *Erori de analiză:*
  - confundarea judecăților de valoare cu noțiunile, analiza, compararea, confruntarea acestora;
  - construirea unor poziționări teoretice care denaturează semnificația inițială a

judecății date /„compararea incomparabililor"/;
- erori în supoziții, perspective, în sistematizări, clasificări, interpretări și prezentări a rezultatelor.

- *Erori textuale:*
  - erori în construirea propozițiilor și definirea noțiunilor;
  - erori în selectarea termenilor, sensul dublu, „limbă de lemn", „însuflețirea neînsuflețitului" etc.;
  - stilul textului, erorile verbale (coduri) pot denatura conținutul, rezultatele. Textul prezintă un cifru, cod al gândurilor autorului care elucidează, de fapt, relația conținut - formă).
- *Erori etice:*
  - denaturarea ideii și poziției autorului, ,,libertinism" în tratări (spontan ori premeditat);
  - citarea incorectă;
  - eclectica/ alege din diferite sisteme părerile cele mai convenabile; care alege ceea ce îi place din diferite școli, genuri etc.;
  - incorectitudine istorică.

Identificarea cauzelor care generează inconvenientele în realizarea tezelor de doctorat ne permit, cu certitudine, să intervenim cu suport pertinent în monitorizarea eficientă a acestora. O altă strategie pentru anticiparea dificultăților și evitarea comiterii erorilor în tezele de doctorat descinde din paradigma constructivistă. Or, greșeala este interpretată de către reprezentanții, creatorii, adepții paradigmei constructiviste nu ca o situație fatală, ci ca o situație din care se învață. Desigur, învățăm din propriile greșeli, când intensitatea trăirii afective pentru eșec e mult prea puternică. Însă, această situație de învățare e mult cronofagă și energofagă. Mult mai economă și reflexivă devine învățarea din greșelile altora... De aceea ne-am propus să sintetizăm cele mai frecvente și tipice dificultăți și erori comise de către foștii doctoranzi pentru a prezenta oferte de învățare pertinentă și prospectivă actualilor doctoranzi.

Dacă ne referim la debutul activității de cercetare a doctoranzilor, nu toți autorii au o reprezentare clară despre tipul eventualei cercetări.

În acest context, cercetătorul român Sorin Cristea oferă o sinteză, în baza dicționarelor de specialitate, a mai multor formule de exprimare a cercetării pedagogice, care sugerează sau fixează cadrul de referință general și specific [2, p.57]:

Nr. d/o	Formule de exprimare a cercetării pedagogice	Caracteristici
1.	Cercetare (în general)	Domeniu sau ansamblu de activități metodice, obiective riguroase și verificabile cu scopul de a descoperi logica, dinamica sau coerența unor date aparent aleatorii, în vederea unui răspuns inedit și explicit la o problemă bine circumscrisă sau pentru a contribui la dezvoltarea unui domeniu de cunoaștere.
2.	Cercetare - acțiune	Procese prin care practicienii încearcă să studieze științific problemele lor, pentru a îndruma, corecta și evalua în mod sistematic deciziile luate.
3.	Cercetare - acțiune integrală	Vizează o schimbare prin transformarea reciprocă a acțiunii și a discursului".
4.	Cercetare aplicată	Utilizează teoriile, principiile și cunoștințele pentru a rezolva probleme practice" (vezi științele pedagogice aplicate; didacticile particulare).
5.	Cercetare bibliografică	inventariază, mai mult sau mai puțin exhaustiv, documentarea într-un sector specific.
6.	Cercetare conceptuală	„Vizează evaluarea sau precizarea unui concept sau a unor concepte diverse, în cadrul unei rețele noționale" (vezi cercetarea fundamentală cu scop de dezvoltare a cunoașterii pedagogice, îndeosebi la nivelul științelor pedagogice fundamentale).
7.	Cercetare inovatoare	Vizează înnoirea unui sistem, a unui mediu sau unei practici" (vezi cercetarea necesară pentru proiectarea și realizarea reformei învățământului).
8.	Cercetare decizională	Vizează obținerea unor rezultate destinate, în mod esențial, fundamentării deciziilor (vezi managementul educației, managementul organizației școlare, managementul clasei, managementul activității didactice/ lecției etc.).
9.	Cercetare de dezvoltare	„Vizează utilizarea cunoștințelor științifice și a datelor cercetării pentru a produce obiecte și procedee noi" (vezi cercetările necesare în științele pedagogice aplicate, didacticele particulare).
10.	Cercetare descriptivă	„Vizează prezentarea caracteristicilor unei persoane, situații sau grup" (vezi cercetările pedagogice empirice).

11.	Cercetare didactică	„Vizează planificarea situațiilor pedagogice" în cadrul activității de instruire, la nivelul corelațiilor necesare între subiect și obiect, între profesor și elev (frontal-grupal-individual) (vezi teoria generală a instruii/didactica generală și didacticile particulare).
12.	Cercetare documentară	Vizează reunirea și organizarea informațiilor într-un domeniu specific sau pentru a avea o perspectivă asupra unei probleme particulare (vezi istoria pedagogiei, pedagogia comparată; construcția cunoașterii științifice la nivelul tuturor științelor pedagogice prin abordare istorică și axiomatică).
13.	Cercetare educațională	Vizează domeniul educației, „cu privire la domeniul educației" (implicată la nivelul tuturor științelor pedagogice).
14.	Cercetare educativă	Suscită, generează, determină efecte formative pozitive asupra participanților la activitatea de cercetare, prin cunoștințele dobândite și aplicate.
15.	Cercetare în educație	„Aplică principiile metodei științifice în vederea studierii și rezolvării de probleme legate de domeniul educației".
16.	Cercetare evaluativă	„Ansamblu de strategii care au ca obiectiv să măsoare efectele anumitor acțiuni (*n.n.* – predare-învățare, în cadrul activității de instruire) sau procese" (*n.n.* – în cadrul activității de: educație, instruire, formare profesională, orientare și consiliere școlară și profesională, cercetare pedagogică fundamentală și aplicată etc.) (vezi teoria evaluării, managementul educației, managementul organizației școlare, managementul clasei etc.).
17.	Cercetare experiențială	„Ansamblu de demersuri care urmăresc să-l facă pe elev să participe activ la procesul său de formare" (vezi psihologia educației, didacticile particulare).
18.	Cercetare în laboratorul pedagogic	„Cercetare efectuată în mediul școlar având ca obiect elevii sau microgrupele de elevi reuniți în funcție de obiective precise în locuri care permit observarea și conduita în condiții de experimentare" (vezi managementul clasei, didacticile particulare).
19.	Cercetare experimentală	„Studiul obiectiv și sistematic al raporturilor

		posibile de la cauză la efect între unul sau mai multe grupe experimentale supuse la unul sau mai multe tratamente, ale căror rezultate sunt comparate cu unul sau mai multe grupe de control" (vezi didacticile particulare).
20.	Cercetare exploratorie	„Cercetare suplă cu scopul de a dobândi o înțelegere preliminară și descriptivă a unei situații, în vederea precizării unei problematici inițiale, emiterii intuitive de ipoteze și evaluării pertinenței unor studii ulterioare mai sistematice".
21.	Cercetare fundamentală	„Vizează, cu prioritate, dezvoltarea de noi cunoștințe, teorii și principii generale"; constituie „una dintre cele mai importante realizări culturale ale omului"; este judecată „după contribuția sa la dezvoltarea conceptuală a științei"; implică o activitate cognitivă superioară de esențializare, modelare, conceptualizare pedagogică; are ca rezultat construcția epistemică a unor „cunoștințe pure"/concepte pedagogice fundamentale (vezi teoriile pedagogice generale: teoria generală a educației; teoria generală a instruirii, teoria generală a curriculumului, teoria generală a cercetării pedagogice).
22.	Cercetare formativă	Vizează „atingerea unor obiective educative" în termeni de inteligibilitate a informației, înțelegere și interiorizare a acesteia, utilitate pedagogică și socială, de (auto)apreciere generală a calității mesajului pedagogic emis, receptat, interiorizat (cognitiv, afectiv, motivațional), valorificat deplin în contexte sociale deschise.
23.	Cercetare istorică	„Constă în examinarea evenimentelor trecute cu scopul de a reconstitui succesiunea faptelor și de a explica derularea lor pe baza semnificațiilor în contextul în care au apărut"; în plan epistemologic, implică: a) o abordare strategică sincronică și diacronică; b) o deschidere prospectivă (vezi istoria pedagogiei; specificul cercetării pedagogice).
24.	Cercetare interpretativă	„Bazată pe analiza faptelor și a semnificațiilor și pe situarea acestora în contexte teoretice și sociale tot mai largi" (vezi teoria generală a cercetării

		pedagogice).
25.	Cercetare longitudinală	Bazată pe „analiza transformărilor și/sau a dezvoltărilor unui subiect sau grup de subiecți într-un timp mai mult sau mai puțin lung" (vezi psihologia educației, sociologia educației).
26.	Cercetare operațională	„Aplicată cu scopul de a rezolva probleme într-o manieră cât mai logică, mai eficace și mai economică" (vezi didacticile particulare, managementul clasei, managementul activității didactice/lecției).
27.	Cercetare pedagogică	„Aplicarea metodei științifice în studiul problemelor educației; ansamblul de activități și de tehnici care vizează descoperirea regulilor de acțiune pentru creșterea randamentului în învățare, în instruire, în educație"; disciplină în sistemul științelor educației/ pedagogice care „propune metoda științifică pentru a încerca să rezolve anumite probleme" la nivelul educației, instruirii, formării profesionale etc. (vezi teoria generală a cercetării pedagogice).
28.	Cercetare-pilot	„Fază prealabilă a unui proiect de cercetare care vizează pregătirea terenului, adaptarea unui model sau dezvoltarea unor instrumente"; asigură perfecționarea activității de educație/instruire etc..
29.	Cercetare prospectivă	Presupune „efectuarea unor proiecții asupra orientărilor viitoare ale unui fenomen, ale unei situații plecând de la analiza diferitelor elemente componente și de la starea anterioară a acestora" (vezi politica educației, planificarea educației; managementul educației, al organizației școlare – proiectarea reformei învățământului).
30.	Cercetare pură	„Cercetare fundamentală care vizează producerea de cunoștințe noi" (axiome, legi, principii, teorii etc.); este centrată pe „dezvoltarea noilor cunoștințe, teorii și principii generale"; „se bazează pe datele cercetării fundamentale și se inspiră din cunoașterea practică"; „propune verificarea teoriilor, a principiilor și inovațiilor în situații reale" (vezi științele pedagogice fundamentale: teoria generală a educației, teoria generală a instruirii, teoria generală a curriculumului; teoria generală

		a cercetării pedagogice).
31.	Cercetare calitativă	„Cercetare empirică bazată pe utilizarea de date și metode calitative" (convorbirea non directivă, observația participativă, tehnici proiective și ale evenimentelor critice, jocuri de rol, analiza de conținut etc.).
32.	Cercetare cantitativă	„Bazată pe instrumente de măsură pentru precizarea observațiilor prin utilizarea metodelor statistice, pentru obiectivarea analizei și interpretarea rezultatelor"; este limitată în raport de: a) complexitatea faptelor pedagogice; b) gradul de precizie al instrumentelor utilizate; c) „marja de eroare inerentă tehnicilor statistice" etc..
33.	Cercetare științifică	„Presupune, pe baza unor procese de adunare sistematică a datelor observabile și verificabile, cunoașterea și înțelegerea lumii"; cercetarea în domeniul pedagogiei are caracteristici specifice științelor socioumane: a) se bazează prioritar pe o metodologie de cercetare istorică și hermeneutică; b) are deschideri și spre metodologia de cercetare tipică științelor naturii (bazată pe experiment) și a științelor matematice și informatice (bazate pe analiză: logică, statistică, informatică, cibernetică etc.).
34.	Cercetare a educației	„Investigație care se raportează la un aspect care reiese din domeniul educației", de la studiul unei activități la cel al rezolvării unei probleme de aritmetică", de la analize realizate în interiorul educației, de actorii educației, cu riscul unei anumite subiectivități, la intervenții ale unor cercetători din exterior, care „creează un fel de ruptură" favorabilă din perspectiva dobândirii unei „anumite neutralități", premisă a unei obiectivități necesare în judecarea faptelor pedagogice.
35.	Cercetare teoretică	„Cercetare pe baza unui proiect constând în elaborarea de relații conceptuale, pentru realizarea unor predicții sau explicații privind anumite aspecte ale unui fenomen"; implică o activitate de conceptualizare, tipică cercetării fundamentale/pure, necesară pentru elaborarea unor modele ideale/conceptuale care permit

		analiza-sinteza unei realități de mare complexitate, extindere și profunzime (vezi educația, instruirea, proiectarea curriculară a educației și instruirii, finalitățile educației, conținuturile generale ale educației, sistemul de educație/învățământ, evaluarea în educație etc.); „cercetarea teoretică este caracterizată printr-un mare efort de conceptualizare"; este diferită de „cercetarea empirică, bazată doar pe observarea realului și studiul cazurilor particulare, pentru a ajunge la generalizarea faptelor și a realităților"; produsele cercetării teoretice sunt indispensabile oricărei investigații științifice: „modele conceptualizate care corespund unor definiții, tipologii, taxonomii, rețele noționale, propoziții de bază, principii, reguli etc.".
36.	Cercetare transversală	Diferită de cea longitudinală, prin modul cum se raportează la variabila timp; „cercetarea longitudinală observă dezvoltarea și transformarea în timp a anumitor fenomene"; cercetarea transversală „studiază aceleași fenomene într-un moment dat" al dezvoltării lor.

Dacă generalizăm tipurile de cercetări, putem categorisi patru tipuri principale a acestora:

- cercetare dedicată unui domeniu obiectual nou al realității pedagogice, subiect puțin studiat la momentul de debut al cercetării/ noutatea axată pe componenta de conținut;
- cercetare care se axează pe aplicarea unei noi abordări a unui anumit domeniu din realitatea pedagogică studiat deja / noutate ce ține de componenta procesuală. De fapt, cele mai multe cercetări fac parte anume din această categorie;
- cercetare care incumbă sinergic primele două categorii, ce se estimează ca și categorie complexă și dificilă în realizare, de aceea se atestă destul de rar;
- cercetare dedicată anumitor problemele realității pedagogice studiate incomplet (în viziunea doctorandului) din cauza valorificării insuficiente a abordărilor și metodelor.

Categoria eventualei cercetări impune și o redactare anume a temei care sugerează, în fapt, tipul de cercetare ce urmează a fi realizată.

În acest context, putem menționa că unii doctoranzi nu raliază reușit tema la tipul cercetării. Tema nu reflectă transparent tipul și problema cercetării.

Descrierea noutății rezultatelor cercetării deseori include importanța studierii temei date pentru știința și practica educațională, argumentele oferite pentru acest element al aparatului categorial nu caracterizează rezultatele cercetării, dar mai mult se referă la argumentarea actualității temei.

Specificând noutatea și originalitatea cercetării unii autori repetă poziții cunoscute, ce au obținut deja statut de reper în științele pedagogice, altfel zis – „dovadă a doveditului".

Problema de cercetare este prezentată ca o problemă subiectivă a practicii pedagogice, care e soluționată deja în știință și aprobată în contextul altor practici.

Disonanță dintre problema investigației și obiectivele nemijlocite ale cercetării deseori generează neclarități ale faptului de ce problema dată nu poate fi soluționată în baza rezultatelor științifice deja existente.

O altă rezervă a unor teze de doctorat vizează dublarea directă a pozițiilor teoretice cunoscute codificate în noțiuni pedagogice noi.

„Jocul" în ipoteze banale ori ipoteze - sinonime ale altor cercetări prezintă la fel erori ce țin de elaborarea imprecisă a elementelor aparatului categorial.

Caracteristica durabilității rezultatelor științifice scade deseori din cauza faptului că metodele de cercetare nu sunt adecvate obiectivelor și logicii investigației (transfer mecanic din alte teze).

Frecvent are loc elucidarea reperelor epistemologice detașată de obiectul cercetării sau interconexiunea acestora e pur declarativă, reperele date nefiind valorificate în elaborarea raționamen-telor proprii, în organizarea experimentului ori a părții praxiologice a lucrării.

Selectarea materialelor factologice la tema concretă de cercetare deseori se reduce la colecționarea diferitor procedee reușite din experiența anumitor pedagogi.

Analiza insuficientă a relației dintre fapte și condițiile de apariție și funcționare a acestora, adică legătura cauză - efect dintre condițiile instruirii/educației și rezultatele acestora, este la fel o prezență nedorită în anumite teze.

Lipsa evaluării adecvate a fenomenelor observate în baza unor indicatori de rigoare plasați în instrumente adecvate – fișe de observare, procesarea matematică a unităților neomogene sunt realități ale conținuturilor anumitor teze.

Așadar, în baza reflecțiilor asupra erorilor comise de către studenții - doctoranzi la elaborarea lucrării putem conchide că teza de doctorat prezintă un rezultat al comprehensiunii critice, multiaspectuale atât a propriei experiențe pedagogice, cât și a „altora", un rezultat al analizei unui volum semnificativ de surse psihopedagogice și nu numai, identificarea și

prognozarea căilor proprii, originale și pertinente de soluționare a unei probleme actuale, coraportarea critică a rezultatelor științifice proprii cu rezultatele deja validate și existente în știința pedagogică. Teze de doctorat care ar corespunde unor atare exigențe pot realiza doctoranzii creativi ce dețin o gândire independentă, nestandard, competenți în a-și susține argumentativ propriile judecăți de valoare și raționamente dar, totodată, care pot dezice de propriul punct de vedere în cazul „ofertei" de contraargumente solide și trasării unor noi căi prospective, constructive de cercetare.

Surse bibliografice:

1. CAUC, I., MANU, B., PÂRLEA, D., GORAN, L. *Metodologia cercetării sociologice. Metode și tehnici de cercetare.* București: Editura Fundației România de Mâine, 2004, 132 p. ISBN 973-725-135-0
2. CRISTEA, S. Cercetarea pedagogică. În: *Revista de teorie și practică educațională Didactica Pro… (Universitatea din București),* 2014, nr.2 (84), p.56-60. ISSN 1810-6455
3. PATRAŞCU, D., PATRAŞCU, L., MOCRAC, A. *Metodologia cercetării şi creativităţii psihopedagogice*. Chişinău: Ştiinţa, 2003.
4. POPA, N., ANTONESEI, L., LABĂR, A. *Ghid pentru cercetarea educaţiei*. Iaşi: Polirom, 2000.
5. RAD, I. *Cum se scrie un text științific. Disciplinele umaniste.* Iași: Polirom, 2008. 294 p. ISBN 978-973-46-1071-6
6. Recomandări – cadru de redactare a tezelor de doctorat și a rezumatului. [Accesat: 14.10.2022]. Disponibil: https://drive.google.com/file/d/12DalU5IlH1UKExajER710lhn0zoAkW-Q/view

Date despre autor:
Valentina BOTNARI, doctor, conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă" din Chișinău
E-mail: valentina_botnari@yahoo.com
ORCID: 0000-0002-1190-9346