

## V. ȘTIINȚE PEDAGOGICE ȘI PSIHOLOGICE

### STRATEGII DIDACTICE: CONCEPT ȘI UNELE SPECIFICĂRI PRIVIND EDUCAȚIA NONFORMALĂ A ADULȚILOR

### TEACHING STRATEGIES: CONCEPT AND SOME SPECIFICATIONS ON NON-FORMAL ADULT EDUCATION

**Carolina ȚURCANU**

Centrul de Cercetări Științifice "Politici educaționale și sociale"

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: carolina.turcanu@gmail.com

**Vladimir GUȚU**

Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: vladimir.gutu@yahoo.com

**Rezumat:** În articolul dat se analizează conceptul de "strategie didactică", se încearcă de a clasifica strategiile didactice conform unor criterii, se compară strategiile didactice tradiționale cu cele moderne. Totodată, se argumentează etapele elaborării unor strategii didactice, modalitățile de implementare atât din perspectiva didacticii generale, cât și din perspectiva didacticii pentru adulți.

**Cuvinte-cheie:** didactica, strategii didactice, tehnologii didactice, metode didactice, predare-învățare-evaluare, educație nonformală, educația adulților.

**Abstract:** This article analyzes the concept of "teaching strategy", tries to classify teaching strategies according to certain criteria, compares traditional teaching strategies with modern ones. At the same time, the stages of elaboration of didactic strategies are argued, the implementation modalities both from the perspective of general didactics and from the perspective of adult didactics.

**Keywords:** didactics, teaching strategies, teaching technologies, teaching methods, teaching-learning-assessment, non-formal education, adult education.

#### Introducere

„Strategia didactică” reprezintă componenta procesuală a curriculumului academic. Fundamentarea și prezentarea acesteia în curriculumul pe discipline academice se concretizează și exemplifică în raport cu particularitățile disciplinei studiate.

Strategia didactică, în viziunea a mai multo autori, poate fi abordată și definită din mai multe perspective, care se completează reciproc: ca mod integrativ de abordare și de acțiune; ca structură procedurală; ca înlănțuire de decizii; ca interacțiune optimă între strategiile de predare și strategiile de învățare.

#### Conceptul de strategie didactică

##### • *Strategia ca mod integrativ de gândire și acțiune*

Ca *mod integrativ și de acțiune*, strategia este înțeleasă ca o formă specifică de abordare sau de reprezentare a unei situații de instruire. Sub acest aspect, strategia presupune:

- un anumit fel de a ataca rezolvarea unei situații date;
- un anumit mod de a gândi sau de a concepe punerea studenților în contact cu subiectul (tema) de studiu;

- determinarea celui mai potrivit tip de experiență de învățare, în care vor fi angajați studenți (învățare prin receptare, învățare prin descoperire/ euristică, învățare prin problematizare, cercetare etc.).

Ca mod de acțiune, strategia presupune asocierea de metode, suporturi didactice, mijloace și forme de organizare. Toate acestea trebuie să acționeze „nu ca entități distincte, ci ca resurse interdependente, ce acționează după principiul complementarității funcțiilor, al compensației și susținerii (întăririi) reciproce” [6].

Mai mult ca atât, strategia presupune integrarea metodelor, procedurilor în *structuri operaționale superioare*, în cadrul cărora se stabilesc ierarhiile funcționale. Strategiile didactice reprezintă astfel un grup

de două sau mai multe metode și procedee integrate într-o structură operațională, angajată la nivelul activității de pre-dare-învățare-evaluare, pentru realizarea obiectivelor curriculare.

În această perspectivă de abordare a strategiilor de instruire pot fi integrate următoarele definiții:

- „un ansamblu de forme, metode, mijloace tehnice și principiile de utilizare a lor, cu ajutorul cărora se vehiculează conținuturile în vederea atingerii obiectivelor”;

- „ansamblul mijloacelor puse în lucru pentru a atinge scopul fixat, începând de la organizarea materială și alegerea suporturilor, până la determinarea sarcinii de învățare și a condițiilor de realizare. Toate acestea vor depinde de obiectivele propuse a fi atinse și de fazele formării trăite de subiect” [2].

• **Strategia ca structură procedurală**

Ca *structură procedurală*, strategia se definește ca un ansamblu de acțiuni și operații de predare-învățare, structurate și programate în mod deliberat, în vederea atingerii obiectivelor prestabilite în condiții de maximă eficacitate [6]. O asemenea interpretare evidențiază ordonarea specifică a acțiunilor și operațiilor ce urmează a fi realizate, a comportamentelor de predare și învățare.

Dar nu este vorba de o structurare fixă, ci de una *dinamică*, adaptabilă la contextul pentru care strategia a fost elaborată. Astfel, se poate afirma că strategia este deopotrivă *conservatoare* (deoarece presupune un mod constant de acțiune) și *inovatoare* (*evoluează* și se modifică permanent, în funcție de situație). În acest sens, C.Cucoș definește strategiile didactice ca „demersuri acționale și operaționale flexibile (care se pot modifica, refonona, schimba), coordonate și racordate la obiective și situații prin care se creează condițiile pregătirii și generării învățării, ale schimbărilor de atitudini și de conduite în contextele didactice diverse, particulare”.

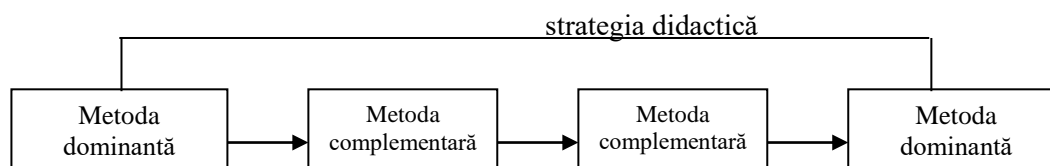
Strategia cuprinde specificări și delimitări acționale, în vederea eficientizării procesului de transmitere a informațiilor și de formare a capacităților intenționate. „Strategia constituie o schemă procedurală astfel dimensionată încât să prefigureze o realitate educațională în condiții ce se pot modifica” [1].

• **Strategia ca înlănțuire de decizii**

Ca *înlănțuire de decizii*, strategia „reprezintă, în esență, o acțiune *decompozabilă* într-o suită de decizii-operații, fiecare decizie asigurând trecerea la secvența următoare pe baza valorificării informațiilor dobândite în etapa anterioară”. În acest sens, „strategia devine un model de acțiune în acțiune, care acceptă *ab initio* posibilitatea schimbării tipurilor de operații și succesiunea lor” [7].

Strategia devine un instrument de evaluare, prin care comportamentele profesorilor și studenților sînt permanent monitorizate și adaptate, astfel încât să conducă la realizarea obiectivelor de învățare prin metode și mijloace eficiente.

• **Strategia ca combinare a metodelor și procedeelelor avînd la bază metoda dominantă** [4, p.371]



• **Strategia ca interacțiune între predare și învățare**

Ca *rezultat al contopirii strategiei de predare și strategiei de învățare*, strategia didactică se constituie la intersecția strategiilor celor doi parteneri ai procesului de instruire: profesorul și studentii. Pentru profesor, strategia de predare reprezintă „performanțele sale în materie de prezentare, într-un fel sau altul, a unui subiect (conținut) nou”, iar pentru student strategia de învățare constituie „modul activ de percepere, de organizare, de elaborare și precizare față de respectivul subiect sau conținut nou care i-a fost supus atenției” [6].

Schimbările actuale de politică educațională au impus modificări și la nivelul strategiilor didactice, al procesului de predare-învățare-evaluare, atât în didactica generală, cât și în didacticile particulare. În Tabelul 1 sunt prezentate, în antiteză, caracteristici generale ale strategiilor didactice actuale, moderne față de cele tradiționale:

**Tabelul 1: Caracteristici ale strategiilor didactice tradiționale și moderne [1]**

Criterii	Strategii didactice	
	Orientare tradițională	Orientare modernă
<b>Rolul formabilului</b>	Urmărește prelegerea, expunerea, explicația profesorului.	Exprimă puncte de vedere proprii.

	Încearcă să rețină și să reproducă ideile auzite.	Realizează un schimb de idei cu ceilalți.
	Acceptă în mod pasiv ideile transmise.	Argumentează, pune și își pune întrebări cu scopul de a înțelege, de a realiza sensul unor idei.
	Lucrează izolat.	Cooperează în rezolvarea problemelor și a sarcinilor de lucru/ lucrează individual.
<b>Rolul profesorului/ formabilului</b>	Expune, ține prelegeri.	Facilitează și moderează învățarea.
	Impune puncte de vedere.	Ajută formabilul să înțeleagă și să explice punctele de vedere proprii.
	Se consideră și se manifestă în permanentă ca un părinte.	Este partener de învățare.
<b>Modul de realizare a învățării</b>	Predominant prin memorare și reproducere de cunoștințe, prin apel doar la exemple "clasice" validate.	Predominant prin formare de competențe practice active.
	Competiție între formabili, cu scopul de ierarhizare.	Învățare prin cooperare.
<b>Evaluarea</b>	Măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe formabilul).	Măsurarea și aprecierea competențelor (ce poate să facă formabilul cu ceea ce știe).
	Accent pe aspectul cantitativ (cât de multă informație deține formabilul).	Accent pe elementele de ordin calitativ (valori, atitudini).
	Vizează clasificarea "statică" a formabililor.	Vizează progresul de învățare la fiecare formabil.

### Elaborarea și implementarea unei strategii didactice

Elaborarea unei strategii didactice se realizează pe baza obiectivelor/ finalităților definite, ținând seama de selecția unităților de conținut și a mijloacelor, fiind precedată de o fază de analiză (a contextului, populației-țintă, resurselor etc.).

Elaborarea unei strategii didactice presupune parcurgerea următoarelor etape [3]: proiectarea taxonomică a obiectivelor/ finalităților de instruire; estimarea timpului necesar pentru fiecare obiectiv; identificarea tipului de achiziție vizat; elaborarea secvențelor de învățare; selectarea activităților de învățare și metodelor corespunzătoare; determinarea tipului de feed-back utilizat.

#### ✓ *Proiectarea, organizarea obiectivelor/ finalităților de instruire*

Un proces de instruire poate fi obiectul unei ore sau al unui proiect de mai multe ore, zile sau săptămâni și poate comporta mai multe obiective. Este importantă identificarea obiectivelor/ finalităților în vederea realizării unei proiectări adecvate. Această primă etapă, care constă în proiectarea, organizarea obiectivelor/ finalităților, comportă trei aspecte:

- **Proiectarea taxonomică a setului de obiective/ finalități formulate în termeni de competențe.**

În proiectare și analiză trebuie să se țină seama de tipul, complexitatea și relația de interdependență a obiectivelor/ finalităților. Principalele aspecte de care trebuie să se țină cont sunt următoarele: gruparea obiectivelor/ finalităților care pot fi prezentate împreună la nivel de cunoaștere-aplicare-integrare.

- **Estimarea timpului necesar pentru fiecare obiectiv. Trebuie să se țină seama de populația-țintă** (studenți/ adulți), de conținut (dificultăți particulare, cantitatea de material etc.), de resursele disponibile (specialiști, experți). Toți acești factori pot să afecteze timpul de realizare a fiecărui obiectiv.

- *Obiectivele/ finalitățile se formulează în termeni de competențe.*

- *Alegerea și organizarea unităților de conținuturilor în raport cu obiectivele/ finalitățile, tipul strategiei didactice, particularitatea de vârstă a formabililor.*

#### ✓ *Proiectarea activităților de învățare*

Metodele de proiectare a secvențelor de învățare pun în evidență un număr mare de activități de învățare ce se raportează la motivație, achiziție și performanță. Activitățile de învățare constituie un ansamblu de acțiuni întreprinse pentru a provoca un anumit număr de comportamente ale studentului. Așadar, este posibil de a proiecta învățătura potrivit următoarelor activități: *activități inițiale* care permit formabilului să recepționeze conținutul de învățat; *activități de învățare propriu-zise* care servesc la prezentarea noului conținut, la asigurarea participării studenților și la realizarea unui feed-back corespunzător; *activități de „reinvestire”* care permit realizarea activității corective, de aprofundare și îmbogățire. Ansamblul acestor

activități reprezintă cadrul general al proiectării instruirii (*a se vedea* Tabelul 2):

**Tabelul 2: Caracteristici ale activităților de învățare [3]**

Activități de învățare	Componente	Acțiuni
<b>Activități inițiale</b> (Cum motivăm și interesăm formabilul?)	Motivarea formabilului	propunerea unui element declanșator al activității; crearea unei situații; atragerea atenției asupra unor aspecte; promovarea unui dezechilibru care să suscite întrebări.
	Proiectarea/ formularea obiectivelor/ finalităților	informarea formabililor asupra obiectivelor/ finalităților; aceste obiective pot avea mai multe forme, în funcție de populația-țintă (în unele cazuri trebuie avut în vedere ca formularea obiectivelor să nu descurajeze formabilul).
	Reamintirea achizițiilor anterioare	formarea noilor achiziții pe baza celor anterioare; prevederea unor exerciții de reamintire.
<b>Activități propriu-zise</b> (Cum se prezintă conținutul învățării și cum se provoacă apariția performanțelor la formabili?)	Prezentare conținuturilor	determinarea cu exactitate a informației de prezentat; alăturarea informației la obiectivul urmărit; adaptarea informației la publicul-țintă; definirea noilor concepte; furnizarea de exemple adecvate; prevederea unor întrebări și a unor intervenții judicioase; susținerea interesului (referiri la practică, anecdote, ilustrații etc.).
	Acțiunea practică a formabilului	ghidarea învățării; determinarea acțiunilor și comportamentelor așteptate; crearea situațiilor practice; transferul abilităților.
	Prezența feed-backului	verificarea înțelegerii de către formabili; realizarea unui feed-back corespunzător.
<b>Activități de "reinvestire"</b> (Care sunt soluțiile care își vor aduce aportul la rezultatele feed-backului?)	Bilanțul învățării	rezumarea celor învățate; formularea de noi întrebări.
	Prezentarea activităților corective, de îmbogățire și de aprofundare	prevederea unor activități următoare (muncă independentă, autonomă, autodirijată).

✓ **Identificarea tipului de achiziție vizat**

Când se planifică activitățile de instruire, trebuie să se țină seama de capacitățile vizate. Formarea unei abilități motrice presupune condiții de instruire care sînt diferite de cele necesare în cazul învățării prin rezolvarea de probleme (*a se vedea* Tabelul 3).

În funcție de *tipul de achiziție vizat* (informații verbale, abilități intelectuale, strategii cognitive, atitudini, abilități motrice), se poate deduce că unele strategii se potrivesc mai bine unor achiziții sau altora. De exemplu, utilizarea doar a expunerii nu este suficientă pentru dezvoltarea unor abilități motrice; demonstrația și exercițiul trebuie, de asemenea, utilizate. La fel, simulările, jocurile de rol, discuția de grup sînt mai adecvate pentru dezvoltarea sau modificarea atitudinilor. În același timp, nu este interzisă utilizarea jocului într-un demers de rezolvare a problemelor. Este necesar ca întotdeauna activitățile selectate să fie orientate spre atingerea finalităților curriculare și satisfacția nevoilor formabililor.

**Tabelul 3: Principalele caracteristici ale instruirii după tipul de achiziție**

Tipul de aciziție	Caracteristici ale instruirii
<b>Informația verbală</b>	cuvinte/ noțiuni semnificative; atenție dirijată asupra punctelor importante; utilizarea de planuri, scheme, repere, organigrame etc.; scheme de edificare; indici de reper.
<b>Abilități intelectuale: concepte</b>	numeroase exemple și contraexemple; definirea și numirea conceptului; liste de atribute specifice și variabile.
<b>Abilități intelectuale: reguli</b>	formularea regulii; reamintirea semnificațiilor conceptelor implicate în regulă; manipularea regulii în diferite contexte.
<b>Abilități intelectuale: reguli de ordin superior</b>	diversitatea problemelor; combinarea regulilor simple, în prealabil înțelese; modele de rezolvare a problemelor; prezentarea și construirea algoritmilor specifici; aplicarea în situații probematice diferite.
<b>Strategii cognitive</b>	identificarea etapelor demersului; modelarea strategiei cognitive utilizate; situații variate pentru aplicarea strategiilor cognitive.
<b>Atitudini</b>	reamintirea experiențelor anterioare; clarificarea valorilor; observarea modelelor; identificarea modelelor umane; elaborarea criteriilor pentru alegerea unei acțiuni personale.
<b>Abilități motrice</b>	demonstrarea abilităților; secvențarea capacităților/ competențelor; practicarea repetată a capacităților.

✓ **Identificarea metodelor și tehnicilor de învățare**

După cum afirmă mai mulți autori, nu există metodă de instruire bună sau rea, după cum nu există reguli absolute de selectare a activităților de învățare și a metodelor. Este necesar să se țină seama de caracteristicile populației-țintă, de capacitatea de înțelegere și învățare a acesteia și de gradul de evaluare a învățării.

• **Populația-țintă.** E necesar a reține următoarele aspecte: aceeași strategie nu poate fi utilizată fără a se face distincție între subiecți; folosirea abuzivă a aceleiași strategii se va sfârși prin apariția dezinteresului din partea formabililor, utilizarea de strategii adecvate permite dezvoltarea mai eficientă a competențelor. Trebuie deci utilizate în acest caz rezultatele analizei populației-țintă, pentru a pune în evidență numărul de studenți sau adulți implicați, preferințele acestora în raport cu activitățile de învățare, experiențele anterioare etc.

• **Gradul de evaluare a învățării** reprezintă o variabilă foarte importantă în selectarea metodelor de învățare. Produsul final trebuie să fie uniform pentru toți studenții și nu și pentru adulți. O valoare implică realizarea, unui comportament foarte precis, absolut identic pentru toți formabilii. În același timp, există cazuri când motivația acestora este mai importantă decât realizarea unei capacități concrete, ceea ce necesită o valoare mai suplă. între aceste două extreme poate fi găsit un avantaj de posibilități în care gradul de evaluare să varieze.

✓ **Identificarea tipului de feed-back**

Elaborarea unei strategii didactice este incompletă fără determinarea tipului de feed-back dorit. După cum există mai multe moduri de a evalua eficient formabilii, la fel există mai multe criterii care trebuie respectate pentru transmiterea unui feed-back eficient. Efectul unui feed-back este important, deoarece contribuie la formarea sau stingerea unui comportament.

• **General/ specific.** Feed-backul poate transmite o informație de ordin general asupra unui ansamblu de fenomene (de exemplu, frazele prost structurate) sau asupra unei performanțe specifice (de exemplu, acord greșit în număr sau caz). Este preferabil a se transmite formabilului feed-back specific, ilustrat de

exemple concrete, prin care acesta să sesizeze mai ușor ceea ce a dorit profesorul să-i transmită.

- **Pozitiv/ negativ.** Feed-back-ul pozitiv pune accent pe reușită, în timp ce feed-backul negativ subliniază o lipsă a comportamentului așteptat. Este întotdeauna de preferat a se transmite un feed-back pozitiv. Totuși, feed-back-ul negativ poate fi acceptat în anumite condiții: în cazul în care formabilul pune întrebări și când nu poate face aprecierea justă datorită lipsei judecăților de valoare. Exprimarea unui feed-back negativ asupra unui formabil în fața colegilor nu va avea consecințe benefice.

- **Produs/ proces.** Când feed-backul urmărește o corectare a răspunsurilor date, spunem că se pune accentul pe produsul învățării. Dimpotrivă, feed-backul pune accent pe procesul de învățare atunci când se cercetează cauza unei dificultăți și se indică o cale de urmat pentru a atinge comportamentul așteptat.

- **Caracterul imediat al feed-backului.** Simpla utilizare a feed-back-ului nu antrenează în mod necesar o schimbare de comportament. Dacă formabilul poate realiza comportamentul vizat, feed-backul este inutil. În general, feed-back-ul are mai mult impact oînd umiează imediat unei situații concrete. El permite formabilului să-și verifice înțelegerea și să aibă un „profit” mai mare decât dacă ar fi îndepărtat de timp.

- **Frecvența feed-backului.** Dacă frecvența de apariție a feed-back-ului este mai ridicată, învățarea va fi mai eficientă. Unele strategii de învățare, prin structura lor și prin caracteristicile lor specifice, favorizează mai mult decât altele utilizarea feed-backului. Feed-backul este o componentă esențială în strategiile programate, fiind frecvent și în unele strategii specifice învățământului individualizat [7, 5].

#### Unele particularități de concepere/ proiectare a strategiilor didactice pentru adulți din perspectiva educației nonformale

Cadrul de referință al strategiilor didactice reprezintă nucleul tare al procesului de învățământ formal și nonformal. Totodată, strategiile didactice în cadrul învățământului formal și celui nonformal obțin caracteristicile specifice acestor forme de organizare a instruirii. Dacă cu referire la strategiile didactice aplicate în cadrul învățământului general și superior există un număr mare de cercetări și experiențe, atunci în cadrul educației adulților numărul de cercetări, demersuri metodologice, experiențe este cu mult mai redus. Deși, în ultimul deceniu educația adulților la nivel internațional este privită ca o prioritate și ca o componentă a educației pe parcursul întregii vieți.

Așadar, proiectarea strategiilor didactice pentru adulți din perspectiva educației nonformale se va axa pe:

- *tipul de educație nonformală:* formarea coninută profesională sau formarea continuă nonprofesională (de cultură generală/ dezvoltare personală);
- *nevoile, interesele și motivele adulților privind implicarea în activitățile de învățare;*
- *caracteristicile psihologice ale gândirii, memoriei, percepției, voinței adulților;*
- *experiențele anterioare de învățare și nivelul de dezvoltare a competențelor cognitive;*
- *contexte specifice de organizare a educației adulților:* la locul de muncă, în instituții specializate, ONG-uri etc.

În continuare vom încerca să deducem posibilele strategii didactice dominante pentru adulți din cadrul tipologiei acestora, prezentate tabelar (a se vedea Tabelul 4).

**Tabelul 4: Strategii didactice proiectate privind educația adulților**

Nr. crt.	Tipologia strategiilor didactice	Strategii didactice pentru educația adulților/ Formarea profesională continuă (preponderent)
1.	<b>Criteriul:</b> <i>domeniul conținuturilor adiacente</i> strategii cognitive; strategii psihocentriste; strategii afectiv-atitudinale; strategii mixte.	strategii cognitive; strategii mixte.
2.	<b>Criteriul:</b> <i>operații cognitive prediacente</i> strategii inductive; strategii deductive; strategii analogice; strategii transductive; strategii ipotetice; strategii analitice; strategii integrative; strategii descriptive;	strategii deductive; strategii analogice; strategii ipotetice; strategii analitice; strategii mixte.

	strategii interpretative; strategii mixte.	
3.	<b>Criteriul:</b> gradul de structurare al sarcinilor de instruire strategii algoritmice; strategii semiprescise; strategii euristice; strategii mixte.	strategii euristice; strategii mixte.
4.	<b>Criteriul:</b> principalele clase de finalități vizate strategii de stăpânire a materiai (de cunoaștere); strategii de transfer funcțional al cunoștințelor și capacităților (de aplicare); strategii de integrare a cunoștințelor și unităților de competențe (de integrare).	strategii de integrare.
5.	<b>Criteriul:</b> acțiunea predominantă în cadrul activității de învățare strategii bazate prioritar pe comunicare; strategii bazate prioritar pe cercetare; strategii bazate prioritar pe acțiune practică; strategii bazate prioritar pe instruirea asistată de calculator.	strategii bazate prioritar pe comunicare; strategii bazate prioritar pe acțiune practică.
6.	<b>Criteriul:</b> implicarea creatoare/ noncreatoare a profesorului/ formabilului strategii bazate pe automatism, rutinare; strategii bazate pe complexe de deprinderi/ competențe; strategii novatoare; strategii unitative; strategii transferate.	strategii bazate pe complexe de competențe profesionale; strategii novatoare; strategii transferate.
7.	<b>Criteriul:</b> modul de grupare al finalităților strategii frontale; strategii de grup (obiective); strategii de microgrup; strategii de lucru în perechi; strategii individuale; strategii mixte.	strategii de microgrup (echipă); strategii mixte.
8.	<b>Criteriul:</b> factorul de impuls al învățării strategii externe; strategii interne: de "self-management", autodirijare, autoreglare.	strategii interne.

Totodată, există și o altă abordare a strategiilor didactice pentru adulți:

- *Strategii didactice alternante* între învățare și muncă, învățare și timp liber, învățare și creație.
- *Strategii didactice ciclice* față de curricula anterioară și, în primul rând, în documentele formării profesionale continue.
- *Strategii istorice și viitorologice*, în sensul de a urmări perspectiva activităților educaționale prin respectarea tradițiilor naționale și din perspectiva viitorului (David Mureșan).

Desigur, că identificarea unor strategii didactice prioritare pentru educația adulților nu reprezintă un "tablou" uniform. Contextele în care se aplică strategiile didactice și realitățile educaționale sunt mult mai variate.

Totuși, această abordare deschide noi perspective și varii oportunități pentru cadrele didactice/formatori de a elabora cele mai eficiente și relevante strategii didactice de formare contunuă profesională și nonprofesională a adulților din perspectiva educației nonformale.

**Concluzii:**

Abordarea problematicii strategiilor didactice, cu referire la educația nonformală a adulților ne-a permis să dezvoltăm/ extindem noțiunea de ”strategie didactică”, modul de elaborare și implementare a acestora, dar și să identificăm strategiile prioritare pentru educația nonformală a adulților.

Totodată, problematica strategiilor didactice nu este epuizată. Perspectivile, în acest sens, țin de stabilirea rolului și locului strategiilor didactice în structura tehnologiilor didactice, precum și locul și rolul metodelor și procedurilor în structura strategiilor didactice.

**Bibliografie:**

1. Cerghit I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006, 315 p.
2. Cristea S. Dicționar de termeni pedagogici. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998, 312 p.
3. Ghid metodologic. CNC. MEC, 2002.
4. Guțu VI. Pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2013, 507 p.
5. Lebrun N. Plan pedagogique. Colecția Pedagogic and development – Problematiques et recherches. Otava, 1994.
6. Oprea C.-L. Strategii didactice interactive. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2006, 315 p.
7. Schaub H., Zenke K.G. Dicționar de pedagogie. Iași: Polirom, 2001, 344 p.