

EVOLUȚIA NOȚIUNII DE INSTRUIRE DIFERENȚIATĂ

Valeriu CABAC, dr., conf. univ.,
Oxana SCUTELNIC, dr., lect. sup. univ.,
Universitatea de Stat „Alecru Russo” din Bălți

Summary: *Differences are natural and necessary elements of evolution. Diversity and diversification are characteristics of living organisms. An important task of both the school and higher education is to offer each student maximum chances to succeed. The absence of teachers' interventions may cause the individual differences between students to transform into unequal chances to become successful.*

Key-words: *differentiated training, diagnostic tools, grouping, scaffolding, competence, contextualization, inductive strategies.*

Pe parcursul vieții individul se află sub influența a două procese importante. Primul proces numit *individuație*, este „facerea de sine” (accentul pe o autonomie mai mare, responsabilitate, stimă de sine, îmbogățirea bagajului de cunoștințe, dezvoltarea competențelor, sentimentul de realizare personală). Procesul al doilea se numește *socializare* (dezvoltarea cooperării și a solidarității între doi indivizi, competența de a lucra și trăi împreună, „cei șapte ani de acasă” etc.).

La intersecția acestor două procese se află procesul de *personalizare*. Personalizarea angajează situațiile educative care contribuie la construcția individului ca subiect. Acest proces vizează dezvoltarea personalității și identității individului. În procesul de personalizare se iau în considerație experiența, aptitudinile, modul de acțiune, achizițiile, nevoile, aspirațiile. Personalizarea contribuie în egală măsură la dezvoltarea autonomiei educatului pentru a-i permite să învețe în contexte diferite cu diferiți colegi, capacității de a înțelege ce se așteaptă de la el, capacității de a se situa, a identifica și a dezvolta strategiile cognitive și metodele de lucru. Anume prin procesul de personalizare individul se constituie atât ca membru unei comunități, cât și ca personalitate distinctă de membrii acestei comunități [1].

În mediul educațional, diferențierea și individualizarea sunt moduri de organizare pedagogică ce permit a declanșa procesul de personalizare.

Diferențierea constă în crearea unui cadru suplu de învățare în care studenții pot urma un itinerar propriu de însușire a cunoștințelor, rămânând în cadrul unui demers colectiv de învățare [2]. Altfel spus, cadrul didactic administrează timpul de învățare, alternând momentele de lucru cu întreaga grupă, momentele de lucru în subgrupe și momentele de lucru individualizat.

Individualizarea este un mod de organizare a învățării în care studentul lucrează individual, în funcțiile de achizițiile și nevoile sale, folosind un plan de lucru și consemnele cadrului didactic, care îi permit realizarea sarcinilor în mod autonom, în timpul preconizat, cu resursele furnizate de către cadrul didactic sau pe care el trebuie să le caute.

În istoria pedagogiei au fost perioade când centrul de interes al cercetătorilor a fost individualizarea instruirii și au fost perioade în care ținta cercetătorilor era diferențierea instruirii.

După cum afirmă Lyn Corno și Richard Show [3], în tratatul chinez Xue Jie (autor – Yuc Zheng), apărut în sec. IV (ÎHR), ideea diferențierii instruirii este privită drept un mijloc de a suscita învățarea. Ideea se regăsește în lucrarea „De Institutione Oratoria” al lui Marcus Fabius Quintilianus apărută în sec I (DHR).

În Rusia (în componența căreia din 1812 se afla și Basarabia) diferențierea instruirii constituie o practică de sute de ani. Inițial ID era asociată cu existența în școală a unor planuri de studii separate după cicluri de discipline (de regulă, în clasele superioare). După regulamentul din 1864 în Rusia, inclusiv în Basarabia, gimnaziile au fost divizate în două tipuri: de 7 clase și reale. Primele pregăteau pentru prelungirea studiilor la facultate, iar gimnaziile reale pregăteau absolvenții pentru activitatea practică sau prelungirea studiilor în instituții speciale de învățământ superior.

Secolul XX a debutat cu tentativele de a rezolva problema adaptării procesului de învățământ la diversitatea educaților prin individualizarea acestui proces. În Europa și S.U.A. au fost propuse mai multe modele de individualizare a instruirii (O. Decroly, S. Freinet, R. Dottrens, H. Parkhurst, C. Washburne). În anul 1925, raportul anual al Societății Naționale de Studii în domeniul educației din S.U.A. a fost consacrat plenar învățământului individualizat [4, p. 2773-2779].

În anii '30 ai secolului trecut în școlile din fosta U.R.S.S. a fost experimentată varianta de diferențiere a instruirii după programele de nivel maximal și de nivel minimal. Elevii aveau posibilitatea de a alege 3-5 discipline care erau studiate după programa maximală, iar restul disciplinelor școlare erau studiate după programa minimală [5].

Următorul „val” față de diferențiere a instruirii s-a produs în anii 60–70 a sec. XX. Modelele propuse în această perioadă au fost elaborate sub influența psihologiei genetice și diferențiale și a valorilor sociale dominante (democratizare, egalitate). Printre aceste modele pot fi amintite: modelul învățării depline (Mastery Learning, autori – B. S. Bloom, J. Carrol), metoda instruirii programate (Programmed Instruction, inspirată de lucrările lui B. Skinner), sistemul personalizat de instruire (Personalized System of Instruction, autor – F. Keller), modelul instruirii ghidate individuale (Individually Guided Instruction, autor – H. J. Klausmeier).

În anii '90 a secolului XX noțiunea de instruire individualizată a trecut în umbră, fiind înlocuită în cercetările realizate de Ph. Perrenoud, C. A. Tomilson, Ph. Meirieu, H. Przesmicki, J.-P. Astolfi, M. Develay, A. de Perreti, L. Allal, cu noțiunea de diferențiere a instruirii, considerată drept un principiu fundamental al acțiunii pedagogice [6, p. 613-618].

Instrumentele PD au evoluat, de asemenea, pe parcursul anilor. Primul instrument, utilizat în S.U.A. la începutul sec. XX, – pedagogia compensatorie își propunea să lichideze diferențele existente între educați (la nivelul de cunoștințe și capacități). Practica pedagogiei demonstrează că, începând să lucreze cu o clasă/grupă omogenă, profesorul în mod inevitabil o transformă într-o clasă/grupă eterogenă. Prin urmare, pedagogia compensatorie nu rezolvă problema diferențelor individuale între educați. Mai promițătoare este ideea sprijinului acordat celui ce rămâne în urmă sau întâmpină bariere în învățare (J. Bruner). În continuare, cercetătorii s-au centrat pe ajutorul acordat studentului în situații de învățare.

Un alt instrument al ID este pedagogia contractului [7]. Pedagogia contractului reprezintă un acord/angajament mutual negociat prin dialog dintre partenerii care se recunosc unii pe alții pentru organizarea situațiilor de învățare în vederea realizării unui obiectiv cognitiv, metodologic sau comportamental.

Printre precursorii PD pot fi numite: educația specială, noile educații, tentativele de individualizare a învățării, pedagogia învățării depline.

Istoria educației speciale poate fi împărțită în câteva perioade. Prima perioadă (sec. VII îHr-sec. XII D Hr) este caracterizată de trecerea de la agresie și intoleranță față de invalizi (conform Legilor lui Licurg, în Sparta copii handicapați sau slabi erau aruncați de pe muntele Taiget) la conștientizarea necesității asistenței invalizilor (în sec. XII D Hr în Europa au apărut primele aziluri pentru orbi). Perioada a doua (sec. XII D Hr-sec. XVIII D Hr) poate fi caracterizată drept perioada de trecere de la conștientizarea necesității asistenței invalizilor la conștientizarea instruirii copiilor surzi și orbi. Epoca Renașterii, cu ideile umanismului și antropocentrismului, a condus la schimbarea punctului de vedere privind statutul persoanelor cu posibilități limitate. În perioada a treia (sec. XVIII-începutul sec. XX) a fost recunoscut dreptul copiilor anormali la educație. Anume în această perioadă s-a constatat că pedagogia clasică tradițională nu poate fi acceptată pentru instruirea copiilor cu posibilități limitate (cu cerințe educaționale speciale). Clasele din învățământul special au condus la apariția PD, afirmă J.-M. Gillig [8]. Menționăm încă două etape în dezvoltarea educației speciale. Etapa a patra (începutul sec. XX-anii '70 al aceluiași secol) poate fi numită perioada de *instituționalizare*: dezvoltarea și diferențierea sistemului învățământului special. Etapa a cincea, începută în anii '70 a secolului trecut, poate fi numită generic: de la instituționalizare – la *integrare*. Pe parcursul acestei etape a fost construită o normă culturală nouă – *respectul față de diferențele* dintre oameni. Apariția claselor incluzive în care, de rând cu copiii cu cerințe educaționale obișnuite, învață copii cu cerințe educaționale speciale, a reiterat interesul pentru PD.

J.-M. Zakhartchouk [9] consideră că PD își are originea și în „noile educații”. Noile educații au apărut nu numai drept o opoziție a pedagogiei dominante tradiționale, dar și ca o dorință de a transforma totalmente pedagogia. Apărute la finele primului război mondial, noile educații militau pentru un umanism nou, fondat pe respectul fiecăruia. În învățământ pe prim plan au fost situate ideile cooperării și democrației.

Practicile pedagogice, cunoscute azi sub denumirea de PD, la începutul secolului XX constituiau niște tentative de individualizare a învățământului. Două experiențe importante trebuie menționate în acest sens: planul Dalton și sistemul Winnetka. Prima experiență a fost realizată de către Helene Parkhurst la o școală din localitatea Dalton, statul Massachusetts, S.U.A. Pentru instruirea unui grup de 40 de elevi, H. Parkhurst a elaborat și a experimentat un plan care avea drept scop oferirea fiecărui elev a posibilității de a progresa conform propriului său potențial. Fiecare elev munca conform unui contract numit „plan de lucru”. Acest plan determina ce elevul era obligat să realizeze pe parcursul unei perioade de timp. Planul respectiv, numit ulterior *planul Dalton*, descria ceea ce azi este numită *traiectorie individuală de învățare*. Ideea lucrului colectiv în experimentul realizat de H. Parkhurst lipsea.

A doua experiență a fost realizată de către Carl Washburne la Chicago. El a încercat să depășească individualizarea existentă din cadrul Planului Dalton, îmbinând activitățile individuale cu cele colective. Denumirea sistemului, elaborat de C. Washburne, *Winnetka* vine de la numele unei suburbii a orașului Chicago, unde era plasată școala respectivă. După cum menționează J.-M. Zakhartchouk, ambele experiențe au demonstrat cum poate fi dezvoltat potențialul fiecărui elev.

Un model particular al PD a fost propus de B. S. Bloom, cunoscut psihopedagog din S.U.A., sub denumirea *pedagogia învățării depline* (mastery learning). Teo-

ria învățării depline este formulată încă în lucrările lui J. A. Comenius și a fost re-gândită la mijlocul sec. XX de către J. B. Carrol și B. S. Bloom. Învățarea deplină ține de problema inegalității inițiale a educaților proveniți din medii diferite. Pentru a asigura acestor educați șanse egale de reușită, s-a propus de a compensa inegalitățile inițiale printr-un demers didactic individualizat. Teoria învățării depline susține că majoritatea educaților pot să-și realizeze la un nivel înalt capacitatea de învățare, dacă instruirea lor se desfășoară adaptat și sistematic, dacă ei sunt ajutați la depășirea dificultăților de învățare, dacă li se dă suficient timp pentru învățarea deplină și dacă există un criteriu limpede pentru definirea acestuia [10].

B. S. Bloom a ajuns la concluzia că, dacă educații sunt distribuiți normal din punct de vedere al aptitudinii de învățare, iar calitatea și timpul destinat învățării sunt adaptate la caracteristicile fiecărui educat, atunci până la 90-95% de educați pot însuși pe deplin conținutul învățării.

O caracteristică importantă a învățării depline o constituie utilizarea frecventă a evaluărilor formative (după 2-3 săptămâni), urmată de acordarea unui sprijin individualizat. Conexiunea inversă permite nu numai de a depista erorile de învățare, dar și de a le autocorecta [11], [12].

Referințe bibliografice

1. Être au clair sur le sens de mots. În: Individualisation. Livret Reperes. INRP-Center „Alain Savary”, mai 2009 [on line] Disponibil pe Internet: <<http://cas.inrp.fr/CAS/documents/livrets-individualisatio/livret-reperes>> (vizitat 23.07.2011).
2. Przesmycki, H. La Pédagogie différenciée. Paris: Hachette Education, 2008. 159 p.
3. Corno, L.; Show, R. E. Adapting teaching to individual differences among learners. În: Handbook of Research on Teaching. M. C. Wittrock (eds). 3 rd edition. New York, NY: Macmillan, 1986. 1037 p.
4. Anderson, L. W. Individualized Instruction. În T. Husén and T. N. Postlethwaite The International Encyclopedia of Education. Oxford: Pergamon Press, 1994. p. 2773-2779.
5. Темербекова А. А. История возникновения и развития идей дифференцированного обучения в России. În: Вестник ТГПУ. Серия: Естественные и точные науки. Выпуск 2 (30), 2002.
6. Fletcher, J. D. Individualized Systems of Instruction. În: Alkin, M. C. (ed). Encyclopedia of Educational Research. Toronto: Maxwell. Macmillan Canada, 1992. p. 613-618.
7. Przesmycki, H. La pédagogie de contract. Paris: Hachette, 1994. 161 p.
8. Gillig. J.-M. Les pédagogie différenciées: origine, actualité, perspectives. Bruxelles: De Boeck Université, 1999. 256 p.
9. Zakhartchouk, J.-M. Au risque de la pédagogie différenciée. Paris: ÎNRP, 2001. 119 p.
10. Bloom, B. S. Human characteristics and school learning. New York, NY: McGraw-Hill, 1976. 284 p.
11. Bunescu, V. Învățarea deplină. Teorie și practică. București: Editura Didactică și Pedagogică, R. A., 1995. 99 p.
12. Guskey, T. R. Formative classroom assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, research and implications. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Montreal, Canada. April 2005.