

Daniela PASCARU
Docteur
Université d'État de Moldova
Chișinău, République de Moldova

Premise epistemologice ale diferențierii și individualizării demersului didactic

Rezumat: Învățământul contemporan se îndreaptă spre o educație intelectuală diferențiată. Instruirea diferențiată se constituie ca un învățământ pe măsura educabililor, ceea ce conduce la formarea capacităților de autoinstruire și dezvoltarea nevoii de învățare continuă. Astfel, profesorul nu transmite cunoștințe, ci organizează, îndrumă activitatea didactică, asistă la formarea capacităților de autoinstruire, asigură adaptarea la situații noi. Totodată, instruirea diferențiată permite valorificarea potențialului fiecăruia și în același timp, identificarea mai multor tipuri de indivizi și stiluri de învățare prin prisma curentelor filosofice. Societatea umană nu putea exista, nu se putea perpetua și dezvolta fără transmiterea de la o generație la alta a cunoștințelor acumulate, a deprinderilor și priceperilor formate. Treptat, societatea umană a selectat acele observații semnificative, pozitive, benefice, care au dobândit statutul de reguli, demne de a fi respectate. Marii gânditori ai omenirii din totdeauna, filozofii tuturor timpurilor, au meditat asupra educației, au făcut constatări asupra faptelor educaționale, au selectat cele mai semnificative observații. Conceptul de diferențiere și individualizare se regăsește și în marile curente filozofice care au propria viziune referitoare la dezvoltarea individualității, stimularea creativității individuale și de grup, la integrarea socioprofesională și dezvoltarea societății însăși.

Cuvinte cheie: diferențiere, individualizare, constructivism, conflict socio-cognitiv, tendință filosofică

Abstract: Contemporary education moves towards differentiated intellectual education. Differentiated training is an education to the level of educators, which leads to the formation of self-training skills and the development of the need for lifelong learning. Thus, the teacher does not pass on knowledge, but organizes, guides the didactic activity, assists in the formation of self-training skills, ensures the adaptation to the new situations. At the same time, the differentiated training makes it possible to reevaluate the potential of every student and, at the same time, to identify several types of individuals and learning styles in the light of the philosophical trends.

Human society could not exist, perpetuate and develop without transmitting from one generation to another the acquired knowledge and skills. Gradually, the human society has selected those significant, positive, beneficial observations that have acquired the status of rules that are worth following. The great thinkers of mankind, the philosophers of all times have meditated on education, made findings on educational facts, selected the most significant observations. The concept of differentiation and individualization is also found in the great philosophical trends that have their own vision on the development of individuality, the stimulation of individual and group creativity, the socio-professional integration and the development of society itself.

Keywords: differentiation, individualization, constructivism, socio-cognitive conflict, philosophical trend

Rolul filosofiei personalismului în educație

Diferențierea și individualizarea demersului didactic orientează procesul spre idealul educațional – formarea unei personalități armonioase și creatoare de bunuri materiale și spirituale, capabilă să realizeze rolurile pe care societatea i le oferă, precum și al specificului rațiunii umane (cu diferențe psihice, psihofiziologice etc.).

Personalismul se consideră a fi o filosofie deschisă către realitate, în special către realitatea socială contemporană, care a favorizat manifestarea puternică a individualismului și a dus la dezumanizarea omului, în concepția lui E. Mounier – figura cea mai proeminentă a acestei filosofii – «personalismul este o concepție antiindividualistă, care vrea să se apropie

de omul simplu, vrea să-l ajute spre a se împlini ca persoană, ca persoană liberă și creatoare» (*Manifeste au service du personalisme* 85). E. Mounier, J. Maritain și R. Unger par a fi reprezentanți ai personalismului realist, toți trei utilizează frecvent termenii personalitate, personalism și comunitate. Tustrei accentuează conceptul de persoană în comparație cu conceptul de individ. Iar termenul persoană implică relația cu alți indivizi din comunitate și pune accent pe comunitate și relațiile dintre persoane și societate.

Filosofia lui E. Mounier, care se vrea o soluție a deplinei umanizării, caută să ofere unele elemente mai adecvate realității contemporane. Aceasta, cu atât mai mult cu cât, încă din 1932, E. Mounier afirma că personalismul are în vedere o revoluție personalistă și comunitară, adică o transformare revoluționară atât a persoanei, cât și a societății. Într-adevăr, în concepția sa, o astfel de revoluție presupune reformarea ființei umane, pentru ca aceasta să se poată împlini pe sine sub aspect spiritual și moral; toți oamenii, indiferent de categoria lor socială, vor putea trăi ca persoane într-un univers, un „univers personal” dominat de iubire și caritate (*Ibid.* 112).

L. Laberthonniere restrânge aria preocupărilor filozofice la *viața conștiinței*, la înțelegerea a *ceea ce suntem* și *ceea ce trebuie să devenim*. Omul este și trebuie să fie, în concepția sa, iubire și caritate, deschis mai întâi spre divinitate, apoi către sine ca ființă naturală și supranaturală, individuală și morală.

Personalistul italian Luigi Stefanini (1891–1956) ține în spirit personalist să atragă atenția că obiectul educației nu este omul abstract, ci *acest copil, această persoană*, în toată singularitatea sa. În consecință, acțiunea educatorului constă nu în a transmite o *știință impersonală*, valabilă pentru toată lumea, fără deosebire, ci în solicitarea *ființei singulare* de a se educa pe sine însăși. Educația nu este altceva decât autoeducație. O astfel de înțelegere a procesului educațional înseamnă, în opinia lui L. Stefanini, a *personaliza școala* (citată în Francisco, *From the nature of the mind to personal dignity* 10).

Susținem ideea că o civilizație care se referă la personalism este una a cărei structură și spirit sunt direcționate către dezvoltarea tuturor indivizilor ca persoane care o constituie. Scopul acestei civilizații este de a-l face pe fiecare individ să trăiască ca o persoană, adică să dea dovadă de multă inițiativă, responsabilitate și spirit. Personalismul necesită o afirmare a valorii, deci a valorii absolute a persoanei umane. Caracterul fundamental al persoanei nu constă în originalitate, autocunoaștere sau afirmare individuală, dar în comunicare. În problemele vieții colective,

personalismul întotdeauna dă prioritate tehnicilor educației și convingerii prioritare tehnicilor de presiune, diplomație sau decepție, deoarece omul lucrează bine numai atunci când lucrează cu el însuși în întregime.

Constructivismul în paradigma filosofică a învățării

Paradigma filosofică de învățare care le propune celor ce învață să-și construiască propria înțelegere a noilor idei a fost numită *constructivism*. S-a investigat mult domeniul teoriei de învățare și cunoaștere, iar savanți ca J. Piaget, E. Duckworth, G. Hein și H. Gardener au explorat aceste idei în detaliu. O echipă de cercetători, în frunte cu R. Bybee, a elaborat un model de constructivism, potrivit căruia structura mediului de învățare trebuie să promoveze posibilități și activități care încurajează și susțin construirea înțelegerii. «Teoria pedagogică care ghidează diferențierea este constructivismul: convingerea că învățarea este realizată atunci când educabilul înțelege și aplică informația studiată» (Larochelle ș.a., *Constructivism and Education* 60).

Constructivismul este conceptul cel mai mult promovat în pedagogia postmodernă, susține S. Kerka (*Distance learning, the Internet, and the world wide web*), practicat de psihologia cognitivă, acum și de cea pedagogică, pentru că explică mecanismul real al învățării: cunoașterea și înțelegerea sunt construcții individuale asupra proceselor de prelucrare a informațiilor din mediu, antrenând memoria și experiențele, utilizând pentru aceasta structurile semantice. Constructivismul este deci un model de punere în aplicare a teoriei procesării informației, în situații reale. Constructivismul încurajează educabilii să aibă o atitudine proactivă în stabilirea scopurilor, a conținuturilor, a situațiilor, a strategiilor, prin interpretări și înțelegere. De asemenea, a promovat noi metode didactice – investigația centrată pe cel ce învață, învățarea ancorată, învățarea prin cooperare etc. Perspectiva constructivistă se dorește a fi integrativă atât în sfera învățării, cât și în cea a evaluării, ultima îmbrăcând forma dinamică prin luarea în considerare a influenței sociale (în Joița, *Educația cognitivă. Fundamentele. Metodologie* 113).

Considerăm că constructivismul asigură înțelegerea cunoașterii individualizate, a stilului individual, a mecanismelor individuale, în context social și cultural real este o construcție socială, expresia în acțiune a indivizilor care interacționează. Astfel depășește behaviorismul și se apropie de constructul mental, focalizat pe context, pe cadrul acțiunilor și comportamentelor. În același timp, constructivismul este confirmat prin

faptul că procesul de diferențiere a percepției mediului înconjurător are loc efectiv. Iar teza individualizării afirmă că oamenii care trăiesc într-un anumit context social și cultural își formează moduri de percepție și comportare diferite, iar asta ține și de evoluția stilurilor de viață. *Mai întâi, constructivismul descrie cum funcționează gândirea omului și prin aceasta confirmă, totodată, diagnosticul de individualizare.* Față de Evul Mediu, noi nu mai depindem azi într-o așa măsură de comunitatea în care trăim. În schimb suntem profund marcați de fenomenul de individualizare și, prin urmare, avem un alt mod de cunoaștere (Pascaru, *Individualizarea și diferențierea prin prisma profilurilor pedagogice*). Constructivismul social pragmatic cere ca profesorii să ia în considerație contextul în întregime, mediul instituțional și al comunității în cadrul căruia educabilul, ca un individ creativ, trebuie să funcționeze în interlegătură organică. Obiectivul educației democratice este de a crea condiții ca fiecare individ să fie liber de a deveni autorul propriei vieți. La baza teoriei constructiviste stă un ansamblu de principii care servesc ca îndrumător în practică:

1. Să încurajeze și să accepte autonomia și inițiativa studenților. Aceasta este una dintre modalitățile de a motiva studenții să fie responsabili de propriul studiu;
2. Să utilizeze o terminologie cognitivă, cum ar fi *clasifică, analizează, prezice și a crea*. Acest limbaj deschide oportunități pentru ca studenții să exploreze procesul de învățare pas cu pas;
3. Să permită studenților să participe la conducerea lecțiilor, să schimbe strategiile de instruire și să modifice conținutul;
4. Să încurajeze studenții să pună întrebări unul celuilalt;
5. Să implice studenții în experiențe care ar putea genera contradicții la ipotezele lor inițiale, și apoi să încurajeze discuții (Joița, *op. cit.* 23).

Este evident faptul că constructivismul este o filozofie educațională centrată pe cel ce învață. Premisa de bază a constructivismului este că fiecare student este un individ cu abilități unice de a crea propriile cunoștințe. Aceste cunoștințe sunt create parțial de organizarea și reamenajarea de idei și gânduri în creierul celui care învață. Constructivismul, de asemenea, postulează că «educabilii construiesc noile cunoștințe pe baza cunoștințelor existente, precum o casă este construită pe fundament» (Tynjälä, *Writing as a Tool for Constructive Learning – Students* 209). Concepția constructivistă sugerează că fiecare educabil va avea propriul set unic de opinii despre lume, concepte și idei preconceptuate. În condiții ideale, un profesor va

identifica înțelegerea conceptelor de învățare a fiecărui student. Acest diagnostic va duce apoi la o corectare a concepțiilor greșite și neînțelegerilor prin intermediul unor orientări și facilitarea experiențelor de învățare în mod individual. Profesorul asigură faptul că «educabilul înțelege conceptele complet înainte de a continua cu cele ulterioare, concepte din ce în ce mai complexe» (*ibid.* 217). Acest fapt sugerează predarea individualizată. Din păcate, în contextul larg, predarea individualizată nu este o sarcină ușoară.

Factorii de formare a inteligenței individului

Capacitatea cognitivă a omului se definește printr-un set de abilități, talente, deprinderi mentale, pe care H. Gardner le denumește inteligențe. Toți indivizii normali posedă fiecare dintre aceste inteligențe într-o anumită măsură. Ceea ce îi diferențiază este gradul lor de dezvoltare și natura unică a combinației lor. Este foarte important ca părinții și educatorii să încurajeze copiii să-și formeze propria individualitate, definită de combinația unică a inteligențelor multiple. De foarte multe generații oamenii de știință își pun întrebări referitoare la contribuția factorilor ereditari și de mediu în formarea *inteligenței* individului. Dacă inteligența ar avea o bază genetică exclusivă ar trebui să demonstrăm similitudinile între testele de scor pentru inteligență la două persoane care sunt similare din punct de vedere biologic. Factorii de mediu, de exemplu educația compensatoare, nu par să modifice considerabil coeficientul de inteligență. Evident că sunt necesare însă multe studii care să stabilească în ce măsură și exact pe ce căi factorii genetici și cei din mediu modelează inteligența individului. Există o idee, interesantă expusă de unii cercetători (E. Stănculescu, E. Vrăsmaș, W. Doise, G. Mugny), conform căreia factorii ereditari par mai însemnați în determinismul inteligenței fetelor, față de factorii de mediu care ar interveni mai important în capacitatea cognitivă a băieților. Nu trebuie pierdut din vedere că dezvoltarea capacității cognitive nu poate fi separată de creșterea și dezvoltarea individului. Inteligența este o parte componentă a personalității individului.

Prin teoria sa, supranumită *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, H. Gardner a demonstrat că intelectul uman este multiplu și că orice individ reprezintă o *colecție de inteligențe*, iar capacitatea cognitivă a unui educabil poate fi mai bine descrisă printr-un set de abilități sau deprinderi mentale, pe care autorul le-a denumit *inteligențe multiple* (*Multiple Intelligences. New Horizons* 15). În opinia sa, orice individ posedă, într-o măsură mai mare sau mai mică, fiecare dintre aceste inteligențe.

Ceea ce îi diferențiază însă pe oameni este gradul lor diferit de dezvoltare și natura unică a combinării acestor inteligențe. Tocmai din această cauză, autorul conchide că fiecare persoană este unică, iar unicitatea ei se manifestă prin faptul că are mai dezvoltat un anumit tip de inteligență, ceea ce și îi determină randamentul asimilării cunoștințelor, al interiorizării și al explicării relațiilor, al implicării profesionale etc. H. Gardner a insistat asupra faptului că inteligența nu trebuie concepută ca un construct unidimensional, ci ca o serie de șapte inteligențe independente. Această perspectivă permite individului să manifeste modificările percepțiilor individuale și să recreeze aspecte ale propriilor experiențe (*Ibid.* 173).

Rolul educației individualizate în formarea personalității

Prin urmare, orice modalitate uniformă de predare este, evident, nesatisfăcătoare, de vreme ce fiecare educabil este atât de diferit. De aceea, susține H. Gardner, procesul educațional trebuie planificat și realizat în mod individualizat, deci și diferențiat din perspectiva inteligențelor multiple.

Educația individualizată este motivată din cel puțin două supoziții:

1) De vreme ce indivizii sunt diferiți, ei au și profiluri diferite de inteligență, deci procesul educațional din școală trebuie organizat astfel încât să permită dezvoltarea tuturor profilurilor de inteligență umană;

2) În trecut se credea că un individ poate asimila întreaga cunoaștere sau măcar o parte semnificativă a acesteia, astăzi însă se pune problema individualizării traseelor curriculare, a diferențierii instruirii și racordării procesului educațional la necesitățile copilului. Secolul nostru debutează în câmpul psihologiei cu cercetarea problematicii inteligenței. Pe parcurs, interesul față de această variabilă psihologică a crescut mult, deoarece inteligența joacă un rol decisiv în obținerea succeselor personale, a performanțelor educaționale și contribuie la crearea imaginii favorabile a persoanei despre sine (Hadârcă, Cazacu, *Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive* 20) și îi asigură ascensiunea socială.

Pedagogia contemporană a demonstrat că unele caracteristici ale stilurilor de învățare și ale inteligențelor multiple se completează reciproc. Deci, la proiectarea lucrului individual al studentului trebuie să luăm în considerație calitățile comune ale studentului. În vederea asigurării șansei de succes personal și pentru a elimina un eventual eșec în activitatea de învățare este indicat să se folosească metode compatibile cu elementele

intelenței dominante. Dar înainte de a se adopta stilul de învățare adecvat este necesar să se stabilească tipul de inteligență dominant. Evaluările inițiale, dar și continue permit depistarea inteligenței dominante, dar și proiectarea activităților de exersare și dezvoltare a acesteia conform principiului individualizării și diferențierii. Aplicarea teoriei inteligențelor multiple poate determina obținerea de performanțe de către studenți, în contextul unei societăți în care este știut faptul că instituția îi cere studentului să învețe pentru a reuși, iar acesta este pus în situația de a-și construi o strategie de tipul *a învăța să reușești*. H. Gardner este de părere că trebuie să considerăm inteligența, care este un potențial biologic și psihologic, susceptibilă de a fi mai mult sau mai puțin prezentă în funcție de factori culturali sau de motivații proprii fiecărui individ în parte (Sion, *Psihologia vârstelor* 167).

Cei care învață pot avea ritmuri diferite de dezvoltare, în funcție de potențialitățile înnăscute, cât și de calitatea condițiilor instructiv-educative, de gradul adecvării activităților formative desfășurate de cei ce învață. Se impune, deci, individualizarea predării-învățării, creându-se condițiile ca fiecare educabil să se dezvolte în ritmul său propriu, activizându-i însă potențialitățile reale și valorificându-le la maximum. Pe fondul luării în considerare a particularităților individuale, se vor îngreuna activitățile și strategiile didactice realizate cu întreaga grupă de studenți, cu activități și strategii diferențiate – pe grupe de nivel – și cu cele individualizate, toate vizând mai ales aspectul formativ al învățământului.

Din perspectiva dreptului la educație, pentru valorificarea categoriei inteligențelor, în predarea-învățarea-evaluarea conținutului informațional, profesorul trebuie să țină seama de următoarele cerințe de diferențiere și individualizare a instruirii:

- parcurgerea materialului într-un timp determinat, specific psihointelectual a educabilului;
- se oferă posibilitatea educabilului să lucreze în anumite momente, în condiții care îi convin personal, ceea ce impune modificarea organizării tradiționale a activității didactice;
- posibilitatea de a aborda un subiect într-o fază anumită în funcție de cunoștințele acumulate anterior, studenții valorificându-și experiența cognitivă proprie;
- posibilitatea introducerii unor unități de instruire în favoarea studenților cu cunoștințe reduse sau a unora cu deprinderi bine consolidate, promovând pedagogia de sprijin;

- utilizarea mai multor mijloace moderne de instruire și materiale didactice variate, selectate oportun, pe criterii psiho-pedagogice și estetice.

Diferențierea nu înseamnă renunțarea la un program unitar de instruire. Instruirea unitară presupune crearea situațiilor favorabile fiecărui student, pentru descoperirea intereselor, aptitudinilor și posibilităților de formare proprii. Teoria inteligențelor multiple constituie o alternativă a muncii diferențiate, o strategie modernă de instruire interactivă care poate contribui la îmbunătățirea performanțelor academice.

Considerăm că învățământul contemporan se îndreaptă spre o educație intelectuală diferențiată. Instruirea diferențiată se constituie ca un învățământ pe măsura educabililor, ceea ce conduce la formarea capacităților de autoinstruire și dezvoltarea nevoii de învățare continuă. Astfel, profesorul nu transmite cunoștințe, ci organizează, îndrumă activitatea didactică, asistă la formarea capacităților de autoinstruire, asigură adaptarea la situații noi. Totodată, instruirea diferențiată permite valorificarea potențialului fiecăruia și, în același timp, identificarea mai multor tipuri de indivizi și stiluri de învățare.

Pe măsură ce individul se dezvoltă, pentru învățare apar diverse oportunități și constrângeri. Învățarea este mai eficientă dacă este luată în considerație dezvoltarea diferențiată în plan fizic, intelectual, emoțional și social. Dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială a celui ce învață, precum și modul în care aceștia interpretează experiența vieții sunt afectate de școlarizarea precedentă, familie, cultură și comunitate.

Stilul cognitiv și creativ în educația contemporană

Un mod de abordare a personalității o reprezintă *teoria social-cognitivă*, care pune accent pe originile sociale ale comportamentului și pe importanța proceselor cognitive, în toate aspectele funcționării umane. Teoria social-cognitivă se diferențiază de alte teorii ale personalității prin aceea că pune accent pe două procese distincte: *învățarea observațională* și *autoreglarea*. *Învățarea observațională* se referă la capacitatea de a învăța comportamente complexe prin observarea altora. *Autoreglarea* se referă la capacitatea individului de a-și influența propriul comportament, mai mult decât de a reacționa mecanic la influențele externe. Atât învățarea observațională, cât și autoreglarea implică participarea proceselor cognitive și ambele sunt influențate de recompense și pedepse, fără a fi însă determinate de ele.

Termenul de „conflict socio-cognitiv” este împrumutat din psihologia socială, iar autori ca G. Clermont îl vor articula concepției piagetiene, încercând să sublinieze aspectul interactiv care intervine în formarea inteligenței. Jean Piaget, a cărui ultimă practică de cercetare face abstracție de intervenția factorilor sociali în dezvoltarea cognitivă, propune în aceeași epocă o concepție asupra dezvoltării cognitive făcând să intervină în mod explicit factorul social. Concluzia cu care se termină articolul *Logică genetică și sociologie* este «că viața socială este o condiție necesară dezvoltării individului în însăși natura sa, făcându-l să treacă de la starea autistă la starea de personalitate» (Piaget, *The grasp of consciousness: action and concept in the young child* 80).

W. Doise și G. Mugny consideră că progresele individuale pot fi generate de interacțiuni sociale, dar nu orice fel de interacțiune socială prezintă caracteristicile propice dezvoltării pentru care interacțiunile dintre indivizi sunt constructive, doar dacă are loc o confruntare între soluții divergente. Dinamica dezvoltării cognitive rezultă, de fapt, dintr-un conflict de comunicare socială: «posibilitatea deplină de confruntare interindividuală este necesară pentru ca interacțiunea să fie constructivă» (*Psihologie socială și dezvoltare cognitivă* 95).

W. Doise și grupul său au elaborat o abordare după care, în fiecare moment al evoluției sale, individul dezvoltă anumite competențe de organizare ce-i permit să participe la interacțiuni tot mai complexe, din care rezultă noi coordonări individuale. Instrumentele cognitive construite la nivel social se însușesc în mod individual, orice nouă construcție cognitivă bazându-se pe achizițiile dobândite în timpul interacțiunilor precedente (*Ibid.* 305).

Dintr-o perspectivă interactivă, S. Messick e de părere că stilul cognitiv ar putea fi văzut ca o variabilă moderatoare care descrie diferențele individuale în modul de selecție și utilizare a strategiilor cognitive de nivel inferior (*Bridging cognition and personality in education: the role of style in performance and development* 381). O astfel de concepție e în acord cu o definire a stilului ca o euristică de nivel superior care organizează strategiile, tendințele și capacitățile mai specifice în paternuri funcționale caracteristice unui individ. Modele ale învățării ce au la bază conflictul socio-cognitiv se circumscriu paradigmelor psiho-cognitivistă și socio-cognitivistă. Teza de bază a acestor modele este aceea că învățarea, ca factor și mecanism esențial în realizarea progresului cognitiv al educabilului, presupune interacțiunea dintre persoane, interacțiune generatoare de conflict socio-cognitiv, care devine sursă a dezvoltării psiho-individuale.

C. Oprea este de aceeași părere că nu orice conflict socio-cognitiv poate conduce la progres intelectual, iar «progresul cognitiv este direct proporțional cu posibilitatea de a apărea o situație de conflict socio-cognitiv, prilej ce oferă fiecăruia posibilitatea elaborării răspunsului colectiv» (*Strategii didactice interactive* 132). Considerăm că cercetarea asupra stilurilor cognitive nu ar trebui abandonată, pentru că existența unor tendințe, preferințe individuale în prelucrarea informației rămâne un fapt care e greu de contestat.

Reflecția constantă a psihologilor asupra diferențelor individuale întâlnite în contextul învățării școlare i-a condus spre dezvoltarea unei diversități de instrumente conceptuale (modele teoretice, definiții) care să permită explicarea acestor diferențe. Atenția s-a îndreptat, în primul rând, asupra modalităților de valorificare a proceselor cognitive, ceea ce a impus conceptul de *stil cognitiv*, menționează D. Sălăvăstru (*Psihologia învățării* 154). Cercetările asupra stilurilor cognitive au demarat în anii '50, când o echipă de cercetători, adepți ai abordării psiho-analitice au început a studia *diferențele individuale* în plan cognitiv ca *reflectări ale unor modalități diferite de a se adapta la realitate sau ca mijloace de a face față realității* (Gardner).

Către anii '70-'80 ai sec. al XX-lea, cercetările realizate denotă stabilitatea stilului cognitiv și punctează modalități de evaluare a acestuia. Astfel, H. Witkin (*Les Styles cognitifs dépendant à l'égard du champ et indépendant à l'égard du champ et leurs implication éducatives* 20) definește stilul cognitiv drept *diferențe individuale* în maniera în care individul percepe, gândește, rezolvă probleme, iar Messick (*op. cit.*) consideră că stilul cognitiv reprezintă *diferențele individuale constante* a persoanei ce ține de maniera ei de a organiza, a trata informațiile, de a cunoaște și chiar de a valorifica interacțiunile sociale. Acest moment a provocat diferențierea stilului de strategie cognitivă. În acest context, stilul este abordat ca o variabilă moderatoare care exprimă diferențele individuale în modul de selecție și aplicare a strategiilor cognitive, iar strategia este legată de sarcină, adică de modalitățile de realizare a acestora. Pentru cercetătorii și practicienii educației, conceptul de stil cognitiv nu a rezolvat problema respectării *diferențelor individuale* în procesul de învățare, scrie D. Sălăvăstru (*op. cit.* 155), deoarece acesta este un construct de laborator, care permite caracterizarea formală a activității cognitive a unui individ. Cadrele didactice au nevoie de modalități concrete de proiectare și prezentare a cursului, a conținuturilor acestuia, a materialelor pedagogice care ar respecta particularitățile individuale ale educabilului și ar asigura

diferențierea învățării. Acesta a fost motivul includerii în circuitul științific al conceptului de stil de învățare. Aici accentul cade pe: modul specific de a acționa, pe tendințele individuale ale predării și învățării.

Concluzie

În cercetarea dată am plecat de la esența celor două definiții cu privire la stilul de învățare, care stă la baza individualizării. Prima, formulată de J. Kefee, scoate în evidență faptul că stilul de învățare cuprinde un ansamblu de factori cognitivi, afectivi fiziologici, care servesc drept indicatori ai modului în care cel ce învață percepe, interacționează și răspunde la mediul de învățare (*Learning style: theory and practice* 36), și a doua, formulată de R. Schmeck (*Learning styles of college students* 233), menționează că stilul de învățare este predispoziția educabililor de a adopta o manieră independentă, o strategie de învățare particulară în raport cu cerințele sarcinii de învățare. În viziunea noastră, ambele definiții sunt importante și se completează reciproc.

Ipotezele de bază ale noii teorii asupra instruirii: diferențele individuale de învățare constituie un fenomen observabil care poate fi prezis, explicat și modificat într-o mare varietate de moduri, diferențe individuale ce reprezintă o realitate mult mai greu controlabilă în vederea ridicării nivelului la învățatură al fiecărui eucabil și al grupului în ansamblul său este posibilă modificarea atât a caracteristicilor cognitive și afective inițiale ale celor ce învață, cât și a calității instruirii. Premisele epistemologice avansează ideea că obiectivul fundamental al psihopedagogiei constă în a descoperi și utiliza cunoștințe noi despre cauzele succesului și insuccesului școlar, contribuind la prevenirea și remedierea problemelor și dificultăților de învățare.

Bibliografie

- Doise, Willem, Mugny, Gabriel, *Psihologie sociala și dezvoltare cognitivă!* – trad. de Corneliu Panaite, Iași, Ed. Polirom, 1998, <http://www.scribube.com/sociologie/psihologie/Willem-Doise-Gabriel-Mugny-Psi2121213124.php>. (accesat pe 23.09.2018).
- Francisco, J. *From the nature of the mind to personal dignity*, The Catholic University of America Press, 2006.
- Gardner, Howard, *Multiple Intelligences. New Horizons* (Inteligențe multiple. Noi orizonturi), New York, Editura, Basic Books, 2Rev Edition 4 July 2006.

Les industries créatives et l'éducation à l'ère du numérique

- Gardner, Howard ș.a., «Cognitive control: A study of individual consistencies in cognitive behavior», in *Psychological Issues*, 1959, v. 1. № 4, Monograph 4, p. 1-117.
- Hadârcă, Maria, Cazacu, Tamara, *Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive*, Ghid metodologic, Chișinău, Institutul de Științe ale Educației, 2012.
- Joița, Elena, *Educația cognitivă. Fundamentele. Metodologie*, Iași, Ed. Polirom, 2002.
- Keefe, James W., « *Learning style: theory and practice* », Virginia, Reston: AOSSP, 1987, p. 19-129.
- Kerka, Sandra, *Distance learning, the Internet, and the world wide web*, ERIC Digest, ERIC Document Reproduction Service <https://eric.ed.gov/?id=ED395214> (accesat pe 23.09.2018).
- Larochelle, Marie, Bednarz, Nadine, Garrison, Jim, *Constructivism and Education*, Press Syndicate of the University of Cambridge, 1998.
- Messick, Samuel, «Bridging cognition and personality în education: the role of style în performance and development», in *European Journal of Personality*, 1996, 100, p. 381-389.
- Mounier, Emmanuel, *Manifeste au service du personnalisme*, Paris, Éditions du Seuil, Collection Points Essais, 1961 et février 2000.
- Oprea, Crenguța Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive, ediția a III-a*, București, Ed. Didactică și Pedagogică, R.A, 2008.
- Pascaru, Daniela, «Individualizarea și diferențierea prin prisma profilurilor pedagogice», Conferința științifică cu participare internațională *Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de inovare*, Chișinău, USM, 2011, p. 58-61.
- Piaget, Jean, *The grasp of consciousness: action and concept in the young child* (S. Wedgwood, Trans.), Cambridge, Harvard University Press, 2005.
- Sălăvăstru, Dorina, *Psihologia învățării*, Iași, Ed. Polirom, 2009.
- Schmeck, Ronald, «Learning styles of college students», in *Individual Differences in Cognition*, New York, Academic Press, 1982, p. 230-236.
- Sion, Grațiela, *Psihologia vârstelor*, București, Ed. Fundației România de Măine, 2007.
- Stănculescu, Elisabeta, *Sociologia educației familiale*, vol. II, Iași, Polirom, 2002.
- Tynjälä, Päivi, «Writing as a Tool for Constructive Learning – Students. Learning Experiences During an Experiment», in *Higher Education* 36 (2), 1998, p. 209-230.
- Vrășmaș, Ecaterina, *Intervenția socioeducațională ca sprijin pentru părinți*, București, Aramis, 2008.
- Witkin, Herman et al., «Les Styles cognitifs dépendant à l'égard du champ et indépendant à l'égard du champ et leurs implication éducative», in *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 7(4), 1976, p. 299-350.