

CZU: 37.01:37.04

## ASPECTE TEORETICE ȘI PRAXIOLOGICE ALE DIFERENȚIERII ȘI INDIVIDUALIZĂRII INSTRURII

Vasile PANICO, Alexandra NOUR

Universitatea de Stat din Tiraspol

Lucrarea este consacrată redefinirii termenilor de individualizare și diferențiere a instruirii, fiind reflectat specificul activității de individualizare și diferențiere a procesului de învățământ. Sunt specificate și caracterizate unele condiții și procedee de realizare a individualizării și diferențierii instruirii în practica pedagogică.

**Cuvinte-cheie:** diferențierea și individualizarea instruirii, diferențierea internă și externă, etapele și regulile diferențierii și individualizării instruirii.

### THEORETICAL AND PRAXIOLOGICAL ASPECTS OF EDUCATION DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION

The work is dedicated to redefining the terms of individualization and out file differences training. This paper reflects the unity and the specifics of activity of individuation and differences supported the process of learning, nominated and characterizes conditions and procedures for the realization of individualization and differentiation of instruction in pedagogic practice.

**Keywords:** differentiation and individualization of education, internal and external differentiation, stages and rules of differentiation and individualization of the education.

#### Introducere

În sursele psihopedagogice termenii „individualizare” și „diferențiere” se tratează în mai multe moduri. Varietatea tratării/definirii acestor termeni depinde de criteriile care se iau la bază. În opinia noastră, termenii nominalizați pot fi concretizați luând la bază structura procesului de instruire. Instruirea, ca activitate socială, reprezintă un proces orientat de predare – învățare – evaluare sau de activitate comună a pedagogului și elevilor pentru însușirea de către aceștia a conținutului învățământului: a) predarea sau activitatea pedagogului. Vorbind despre pedagog, se are în vedere subiectul colectiv – laboratorii de planuri de învățământ, curricula, manuale și alte mijloace didactice, profesorul care nemijlocit instruește elevii; b) învățarea – activitatea elevilor înzestrați cu multiple trăsături specifice și similare. Instruirea există și decurge datorită activității de învățare, care reprezintă o altă importantă componentă a ei. Învățarea decurge numai datorită prezenței la elevi a motivelor/trebuințelor cognitive, adecvate scopului și obiectivelor instruirii. Elevul este nu doar obiect, dar și subiect al procesului de instruire. De aici reiese că motivele/trebuințele cognitive sunt o condiție necesară a activității de învățare. Instruirea prevede ca pedagogul să organizeze și să realizeze procesul însușirii nu doar a cunoștințelor, capacităților, nu doar stimularea motivelor cognitive care asigură activitatea de învățare, dar și să formeze la elevi atitudini emoționale față de componentele procesului instructiv și realitatea înconjurătoare, reflectate în conținutul materiei de învățământ; c) evaluarea – sistem de acțiuni pentru realizarea conexiunii inverse. Procesul de instruire presupune efectuarea evaluării și autoevaluării. La rândul lor, evaluarea și autoevaluarea asigură funcționarea conexiunii inverse în procesul de instruire. Următoarea componentă a procesului de instruire o reprezintă formele de realizare a acțiunilor de învățământ: lecția școlară, lucrările de laborator și practice, excursiile didactice, consultațiile etc. Toate aceste elemente componente alcătuiesc logica procesului de instruire [1].

#### Concept: abordare psihopedagogică

Diferențierea procesului instructiv își ia începutul la etapa de elaborare a planurilor de învățământ, curricula, manualelor și a altor mijloace destinate pedagogului și elevilor. Diferențierea și individualizarea se realizează pe întreg parcursul procesului instructiv. Instruirea la etapa de proiectare se fundamentează pe diferențierea externă (crearea diverselor tipuri de școli și clase pentru elevii înzestrați cu competențe, interese și îndelniciri specifice; elaborarea planurilor, curricula, manuale și alte mijloace de instruire). Diferențierea presupune schimbarea și adaptarea planurilor, curriculei, manualelor, metodelor și mijloacelor de învățământ în corespundere cu posibilitățile, necesitățile și interesele elevilor. Ea presupune crearea instituțiilor de învățământ

de diverse tipuri, a claselor de profil etc. Diferențierea externă presupune organizarea instruirii în clase și școli cu un contingent relativ omogen de elevi. Instruirea diferențiată externă se realizează după planuri, curriculumă, manuale și metode omogene. Cel mai frecvent diferențierea externă se realizează după tipul de școli, clase, profiluri, specialități și specializări, profesii, capacități și interese, vârste și niveluri de dezvoltare a sănătății etc. Diferențierea internă a instruirii, în cadrul claselor de elevi, se realizează în cadrul tuturor formelor de învățământ. Grupele de elevi din cadrul claselor pot fi create după diferite criterii: interesele cognitive față de obiectul de învățământ, nivelul de dezvoltare a competențelor, reușita și nereușita școlară, nivelul de dezvoltare a gândirii, a imaginației, a competenței de învățare, ritmul de învățare al elevilor ș.a. Mijloacele de diferențiere internă și individualizare a instruirii se raportează la particularitățile de dezvoltare ale fiecărui elev și grup de copii. Diferențierea reprezintă un proces mai complex, care se extinde asupra întregului sistem de învățământ. Diferențierea presupune stabilirea deosebirilor sau particularităților specifice ale tuturor elevilor clasei/claselor și plasarea lor în grupuri conform unor parametri comuni/similari, organizarea instruirii conform nivelului de performanță, potențialului grupului/grupurilor de elevi.

Diferențierea reprezintă un principiu de eficientizare și reformare a sistemului educațional, care presupune abordarea individuală a instruirii și educației elevilor; presupune schimbarea/modificarea planurilor și a curriculumului școlare, a conținutului și metodelor de instruire, a ritmului și duratei instruirii în conformitate cu aptitudinile, competențele, interesele elevilor; presupune crearea diverselor tipuri de instituții de învățământ, clase de profil, grupe omogene de elevi în cadrul clasei ș.a.

Diferențierea internă a instruirii se realizează, cel mai frecvent, prin astfel de forme: a) utilizarea sarcinilor didactice în microgrupuri omogene și eterogene în clasa de elevi; b) acțiuni compensatorii de recuperare și dezvoltare anticipativă a elevilor; c) învățarea reciprocă în grupuri eterogene. În sursele psihopedagogice cel mai frecvent se evidențiază două modalități de diferențiere: a) diferențierea externă, care prevede organizarea diferitelor tipuri de școli și clase pentru elevii cu competențe specifice; b) diferențierea internă, care presupune organizarea instruirii elevilor pe clase în conformitate cu unele particularități similare/identice ale unor elevi. Etapele diferențierii interne sunt următoarele:

- diagnosticarea elevilor;
- plasarea elevilor în grupe pe baza diagnosticului;
- determinarea mijloacelor de diferențiere și elaborarea sarcinilor/activităților de învățare diferențiate;
- abordarea diferențiată a elevilor la diferite etape ale lecției;
- diagnosticul rezultatelor obținute de către elevi în cadrul învățării [2].

G.C. Selevco afirmă că diferențierea instruirii reprezintă un proces de creare a condițiilor de instruire în școli, în clase și grupuri de elevi în raport cu particularitățile de dezvoltare ale acestora. Ea a evidențiat trei aspecte de bază ale diferențierii instruirii: cunoașterea particularităților de dezvoltare ale elevilor, plasarea elevilor în grupuri mici conform particularităților identificate și realizarea acțiunilor de instruire în grup [3].

Individualizarea instruirii prevede adaptarea și readaptarea permanentă a pedagogului la particularitățile specifice ale clasei de elevi, la trăsăturile specifice ale fiecărui elev, prevede adaptarea curriculumului școlar la elevii concreți. Individualizarea presupune evidențierea trăsăturilor specifice ale fiecărui elev și organizarea acțiunilor de personalizare a procesului de învățare și a rezultatelor învățării. Acțiunea de individualizare presupune atât cunoașterea de către pedagog a particularităților specifice ale elevilor, cât și acțiunea de auto-cunoaștere/cunoaștere de sine; ea presupune la fel și specificarea evaluării. La etapa de realizare a procesului de învățământ, în prim-plan se plasează individualizarea și, în special, diferențierea internă a instruirii. Activitatea de învățare presupune individualizarea și diferențierea internă a procesului de învățământ. Activitatea de învățare generează procesul însușirii materiei de învățământ care poartă caracter personalizat. Însușirea reprezintă un proces psihic intern, proces care se desfășoară în planul mintal, în planul conștiinței personalității elevului și presupune autoindividualizarea și autodiferențierea personalizată a învățării. Procesele mintale – perceperea, înțelegerea, chibzuirea, generalizarea, formarea și dezvoltarea imaginației, a capacităților și deprinderilor de ordin mintal, formarea comportamentului virtual, formarea opiniilor și convingerilor – reprezintă un proces complex și integral de autodiferențiere și autoindividualizare personalizată.

Instruirea personalizată se fundamentează pe conceptul elaborat de psihologul L.S. Vigotski – zona actuală și proximă de dezvoltare a personalității. Această zonă poate fi examinată sub aspect biogenetic, psihic și educațional care presupune o varietate imensă de abordări ale individualizării și diferențierii în dezvoltarea personalității elevului. Abordarea individualizată este orientată spre particularitățile specifice ale personalității și

prevede formarea/crearea condițiilor favorabile de dezvoltare optimă și amplă a personalității elevului [4]. Individualizarea și diferențierea, pe de o parte, presupune adaptarea și readaptarea instruirii la nivelul și particularitățile de dezvoltare ale elevului, iar, pe de altă parte, prevede adaptarea/readaptarea elevului la exigențele și modalitățile de organizare a instruirii, la standardele instructive și educative. Individualizarea și diferențierea presupune un sistem complex de acțiuni de adaptare și readaptare, de modificare și de schimbare permanentă atât a agenților predării, cât și a subiecților învățării – elevii.

Individualizarea instruirii reprezintă un proces continuu de adaptare și aplicare a unui demers didactic la situații particulare ale elevului, presupune capacitatea pedagogului de a proiecta și realiza activități didactice în raport cu particularitățile de dezvoltare bio-psihoeducaționale ale fiecărui elev.

Fiecare elev este unic prin genotipul moștenit, dar și prin particularitățile psihosociale/educaționale care construiesc personalitatea umană. Individualizarea instruirii reprezintă un proces de adaptare, readaptare și aplicare a demersurilor didactice raportate la particularitățile de dezvoltare ale elevului. Ea presupune capacitatea cadrului didactic de a proiecta și realiza acțiuni didactice în funcție de particularitățile bio-psiho-sociale ale fiecărui elev. Individualizarea permite valorificarea la maximum a potențialului fiecărui elev, crearea demersurilor eficiente pentru realizarea obiectivelor învățării. Individualizarea este direcționată spre personificarea procesului instructiv: obiective, conținuturi, metode și procedee didactice raportate la achizițiile prezente la elev. Individualizarea instruirii se realizează în cadrul tuturor formelor de învățământ: lecția școlară, lucrările practice și de laborator, excursiile didactice, lucrul pentru acasă etc.

*Obiectivele instruirii individualizate:*

- Dezvoltarea potențialului și a particularităților individuale la elevi.
- Realizarea individuală a obiectivelor instructive, obținerea succesului personal în cadrul învățării.
- Prevenirea nereușitei școlare.
- Formarea competenței de învățare în baza zonei actuale și proxime de dezvoltare a elevului.
- Formarea atitudinilor de învățare la elevi.
- Formarea atitudinilor/trebuințelor de autorealizare a propriului potențial.
- Realizarea individualizării în cadrul învățării tuturor disciplinelor școlare.

Eficacitatea formării personalității din punct de vedere bio-psiho-social depinde de eficiența procesului educațional organizat în baza individualizării și diferențierii.

Individualizarea și diferențierea procesului educațional prevede respectarea unor *etape – reguli generale*:

<b>Etapele</b>	<b>Diferențierea</b>	<b>Individualizarea</b>
Etapa de elaborare/proiectare	Elaborarea planurilor de învățământ, a curriculumului, manualelor și a altor mijloace de instruire. Crearea diverselor tipuri de școli și clase (diferențierea externă).	
Etapa de studiere și cunoaștere inițială a elevilor	Cunoașterea/studierea inițială a nivelului de dezvoltare a elevilor în toate componentele sale: bio-psihosocială, a particularităților specifice de dezvoltare pozitive și negative (perceperea, memoria, gândirea, atenția, sfera emoțională, însușita, atitudinile morale, estetice, de învățare etc.), depistarea deosebirilor dintre elevi/copii.	Cunoașterea/studierea inițială a nivelului de dezvoltare a elevilor în toate componentele sale: bio-psihosocială, a particularităților specifice de dezvoltare pozitive și negative (perceperea, memoria, gândirea, atenția, sfera emoțională, însușita, atitudinile morale, estetice, de învățare etc.), depistarea deosebirilor dintre elevi/copii.
Etapa de realizare	Plasarea elevilor în grupuri conform unor indici/caracteristici aproximativ identice (percepție, înțelegere, memorie, gândire, însușită, interese, competențe, îndeletniciri), caracteristici pozitive și negative; niveluri de dezvoltare pe anumiți parametri etc. Proiectarea și elaborarea obiectivelor de instruire și educație în conformitate cu particularitățile de dezvoltare ale fiecărui grup de elevi.	Proiectarea și elaborarea obiectivelor de instruire și educație în conformitate cu particularitățile de dezvoltare ale fiecărui elev. Obiectivele proiectate trebuie să se raporteze atât la specificul de dezvoltare a elevului, cât și la standardele generale ale educației.

Etapa de realizare	Obiectivele proiectate trebuie să se raporteze atât la specificul de dezvoltare a fiecărui grup de elevi, cât și la standardele generale de educație.	
	Modificarea, adaptarea și readaptarea conținutului, metodelor, procedeelelor, formelor de instruire și educație la particularitățile/ specificul, nivelul de dezvoltare a fiecărui grup de elevi pentru a le oferi succes/progres în sistemul de activități de învățare.	Modificarea, adaptarea și readaptarea conținutului metodelor, procedeelelor, formelor de instruire și educație la particularitățile individuale ale elevului.
	Pedagogul trebuie să țină cont de ritmul activității de învățare a grupurilor de elevi cu nivel similar de dezvoltare. În cadrul diferențierii, unitatea sau volumul de timp, ca măsură de activitate la diferite grupuri de elevi și la fiecare elev în parte, este divers. În grupuri omogene de dezvoltare ritmul posibil al elevilor deseori este neomogen.	Organizarea predării – învățării – evaluării conform ritmului posibil al fiecărui elev, care treptat este accelerat în raport cu intensitatea proceselor cognitive proprii.
	Crearea și respectarea condițiilor psihopedagogice de învățare a elevilor, a unui fond emoțional pozitiv de relații interpersonale, a situațiilor de succes în activitatea de învățare și stimularea permanentă a atitudinilor pozitive față de procesul și rezultatul învățării.	Crearea și respectarea condițiilor psihopedagogice de învățare a elevului, a unui fond emoțional pozitiv de relații interpersonale, a situațiilor de succes în activitatea de învățare și stimularea permanentă a atitudinilor pozitive față de procesul și rezultatul învățării.
	Posibilitatea complicării treptate a activității de învățare raportată la progresul propriu de dezvoltare a fiecărui elev și grup de elevi. Altfel zis, raportarea instruirii la zona actuală și proximă de dezvoltare a elevului/elevilor, care la diferite discipline de învățământ, în diverse condiții și situații educaționale este diversă.	Posibilitatea complicării treptate a activității de învățare raportată la progresul propriu de dezvoltare a fiecărui elev. Altfel zis, raportarea instruirii la zona actuală și proximă de dezvoltare a elevului, care la diferite discipline de învățământ, în diverse condiții și situații educaționale este diversă.
	Formarea la elevi a competențelor de învățare și autocunoaștere, de autoevaluare și autoreglare a activităților cognitive.	Formarea la elevi a competențelor de învățare și autocunoaștere, de autoevaluare și autoreglare a activităților cognitive.
	Formarea motivelor/trebuințelor cognitive la elevi adecvate scopului și obiectivelor instruirii.	Formarea motivelor/trebuințelor cognitive la elevi adecvate scopului și obiectivelor instruirii.
	Unitatea predării și a traseului diferențiat/ individualizat de dezvoltare pentru fiecare grup de elevi și fiecare elev în parte.	Unitatea predării și a traseului individualizat/diferențiat de dezvoltare a fiecărui elev.
	Posibilitatea trecerii/transferului unor elevi dintr-un grup cu un nivel de dezvoltare mai scăzut în alt grup superior. Diagnosticarea permanentă a succesului și insuccesului grupelor și al fiecărui elev.	Posibilitatea trecerii/transferului unor elevi de la un nivel de dezvoltare mai scăzut la un alt nivel mai superior. Diagnosticarea permanentă a succesului și insuccesului fiecărui elev.

Diferențierea instruirii reprezintă o formă de organizare a procesului de învățământ în conformitate cu aptitudinile, interesele, însușita, îndeletnicirile elevilor etc.

În procesul de realizare a instruirii diferențiate și individualizate este necesar de a respecta următoarele principii specifice: principiul anticipativ; principiul corelării și articulării componentelor structurali ai procesului de învățământ; principiul interferenței; principiul raportării diferențierii și individualizării din planul

extern/educațional la cele din planul intern/planul conștiinței; principiul dezvoltării inegale a personalității elevului; principiul condiționării (dependență de condițiile de viață, de organizare a vieții și activității); principiul racordării procesului de formare a personalității la activitatea primordială și la noile formațiuni psihice caracteristice perioadelor de vârstă a elevului; principiul dinamismului în formarea personalității; principiul mobilizării stimulative a atitudinilor legate/raportate direct și indirect de activitatea de învățare; principiul asociativ în formarea și dezvoltarea personalității; principiul dinamic sau al schimbării permanente a personalității elevului; principiul direcționării, organizării și stimulării comportamentului real/de viață; principiul de autorealizare și valorificare a propriului potențial; principiul utilității personale a învățării; principiul unității evaluării și autoevaluării; principiul selectiv al activității de învățare ș.a. [5, 6]. În științele și practica educațională sunt evidențiate multiple *reguli-exigențe de individualizare și diferențiere* [7 - 10]: Acestea sunt:

- Forțele intelectuale și posibilitățile elevilor sunt diverse.
- Nu există elev abstract asupra căruia pot fi aplicate identic toate legitățile, principiile și regulile, metodele și procedeele de instruire și educație.
- Posibilitățile spre succes la fiecare elev sunt specifice.
- Nu se recomandă a cere de la elev imposibilul în activitatea de învățare.
- Instruirea individualizată și diferențiată permanent se raportează la posibilitățile și forțele intelectuale ale elevului.
- E necesar de a oferi elevului succes în activitatea de învățare.
- Modalitățile de dezvoltare intelectuală ale fiecărui elev sunt specifice.
- Gradul de complexitate a sarcinilor de învățare se realizează prin respectarea limitei potențialului cognitiv al elevului.
- Ritmul învățării permanent se raportează la nivelul de dezvoltare a proceselor cognitive și a motivelor de cunoaștere ale elevului.
- Complicarea treptată a materiei de învățământ. Nivelul de dificultate și complicare a predării permanent se raportează la principiul și regulile accesibilității instruirii.
- Unitatea predării și a traseului individual de dezvoltare a elevului.
- Comunitatea și specificul activității cognitive interne și externe.
- Formarea la elev a competenței de învățare și autocunoaștere, de evaluare și autoevaluare, a tendințelor de învățare independentă, a încrederii în forțele proprii.

#### **Aspecte metodologice de realizare a individualizării și diferențierii instruirii**

Aceste reguli/cerințe permit a proiecta și realiza optim individualizarea și diferențierea instruirii. În continuare vom examina unele *condiții și procedee* de realizare a individualizării și diferențierii instruirii. Noi am elaborat un set de activități de dezvoltare intelectuală a elevilor de vârstă școlară mică. Acestea sunt: stimularea, susținerea tendințelor elevilor de a pune întrebări; convingerea copiilor în necesitatea personală și socială a învățării; formarea și dezvoltarea tendințelor de a acționa în echipă/grup; organizarea acțiunilor de învățare în conformitate cu ritmul propriu al elevilor; crearea situațiilor favorabile de autorealizare prin succes în activitățile de învățare; organizarea competițiilor, victorinelor, jocurilor-concursuri; înlăturarea barierelor/blocajelor psihosociale (frica de insucces, temerea de a fi subapreciat și amenințat, de risc și insucces, de izolare și neacceptare etc.); conducerea comentată (procedeu elaborat de S.Lîsencov); evaluarea elevilor nu doar în conformitate cu rezultatele obținute, dar și a efortului, cantității de muncă intelectuală depusă; manifestarea atitudinilor grijului și atente față de fiecare elev indiferent de nivelul însușitei ș.a. Activitățile de învățare, în special cele creative, servesc ca mijloc important de dezvoltare cognitivă a elevilor atunci când sunt respectate anumite condiții organizaționale de ordin psihopedagogic.

Încadrarea elevilor în activitățile de învățare creativă necesită noi raporturi/relații dintre pedagog și elev. Dacă elevul se confruntă cu dificultăți de ordin cognitiv, pedagogul recurgea la diverse procedee, care contribuiau la avansarea școlarului pe calea justă de rezolvare a sarcinilor - problemă. Ele au fost: întrebări ajutoare, insuflarea/inspirarea încrederii, lauda, reamintirea, sugerarea ideilor și altele. Succesul obținut de elev în activitățile de învățare contribuie la formarea și dezvoltarea tendințelor de rezolvare a noilor sarcini creative. La elev apare tendința de a contacta și a colabora, de a însuși noi cunoștințe, de a pătrunde independent în esența materiei de învățământ. Față de elevii cu o însușită joasă și nemotivați pedagogul recurgea la următoarele comportamente: exprima încrederea în capacitățile lor de a reuși; acorda aceeași atenție tuturor elevilor indiferent de reușita școlară; evita disprețul atunci când ei eșuează; nu le făcea observații în fața colegilor; manifestă interes pentru reușitele lor.



La nivelul real de organizare a instruirii creative respectarea numai a acestei condiții este nesatisfăcătoare, fiindcă orice sarcină–problemă sau activitate creativă poate fi sau nu percepută și înțeleasă de către subiectul activității de învățare. Învățământul problematizat cere o individualizare și diferențiere maximă a procesului de instruire, fiindcă una și aceeași sarcină didactică poate fi pentru unii elevi problemă complexă, iar pentru alții doar o sarcină care le cere o simplă reproducere a cunoștințelor și priceperilor de activitate intelectuală. Aceasta depinde de volumul și nivelul însușirii cunoștințelor, de nivelul de dezvoltare a capacităților și, în special, a capacităților creative pentru fiecare elev sau grup de elevi.

Orice sarcină–problemă sau activitate creativă, în situații identice, constituie pentru unii elevi un eficient mijloc de dezvoltare creativă, iar pentru alții nu constituie un astfel de mijloc. Mai ales în cazul în care sarcina dată fie că depășește posibilitățile intelectuale ale elevilor, fie că este de un grad de complexitate foarte jos. Dacă se ignorează condiția dată, folosirea sarcinilor cu caracter de problemă nu contribuie la atingerea unui nivel înalt de dezvoltare creativă a elevilor. Mai mult decât atât, nerespectarea acestei condiții determină, în mare parte, nu doar dezvoltarea creativă inegală a elevilor, dar și dezvoltarea inegală la ei a încrederii în forțele proprii și a atitudinilor legate de obținerea succesului. În practica de instruire condiția sus-numită a fost realizată în felul următor: învățătorul organiza activitatea intelectuală a elevilor pe variante cu divers grad de complexitate [11, 12]. Variantele erau adecvate nivelului de dezvoltare intelectuală a elevilor și, în special, nivelului de dezvoltare creativă. Învățătorul recurgea, după posibilități, la diverse procedee cu ajutorul cărora simplifica procesul de percepere și înțelegere de către subiectul activității cognitive a sarcinii: comunica elevilor unele date suplimentare referitoare la problemă; transforma sarcina - problemă într-o altă sarcină cu un grad de complexitate mai scăzut sau permitea elevilor să-și aleagă o altă sarcină.

Realizarea în practica de instruire a condiției date este însoțită de un șir de dificultăți: elevii manifestă diverse posibilități intelectuale, îndeosebi potențial creativ; imposibilitatea pedagogului de a se reține la fiecare temă până când toți elevii vor însuși la nivel creativ materialul; dificultăți de selectare și alcătuire a multiplelor variante de sarcini creative ș.a.

În soluționarea unor dificultăți expuse mai sus pedagogul a recurs la diverse procedee: pentru elevii cu un nivel de dezvoltare intelectual relativ mai redus sarcinile creative conțineau unele date suplimentare; erau modificate în condițiile problemei unele date, era simplificată problema etc. Aceasta se obținea prin a li se comunica elevilor unele date suplimentare referitoare la problema dată sau unora dintre ei li se acorda ajutor practic.

Pentru a simplifica dirijarea și organizarea activității de învățare a elevilor e rezonabil să recurgem la cel puțin 2-3 variante de sarcini didactice cu divers grad de complexitate. În caz de necesitate, fiecare sarcină poate fi adusă la un grad de complexitate mai înalt sau mai redus. În situațiile când unii elevi nu manifestă posibilități suficiente de a rezolva o anumită sarcină creativă, pedagogul le oferea posibilități suficiente de a medita asupra problemei, de a-și încerca forțele și numai după aceasta recurgea la simplificarea ei. În așa mod, succesul care se manifestă ceva mai târziu, după unele încercări de insucces, intensifică mult mai semnificativ trăirile emoționale ale elevilor. Elevii iarăși manifestă tendința de a-și încerca forțele. Succesul după unele încercări nereușite, neesențiale, contribuie la formarea unor trăiri emoționale relativ mai puternice (de o intensitate mai înaltă). Această condiție organizațională se bazează pe ideea că satisfacerea, după nesatisfacere, pare mai puternică, iar nesatisfacerea se simte mai puternic după satisfacere [13–15].

Pedagogul organiza activitatea independentă în rezolvarea sarcinilor didactice în așa mod ca fiecare elev să avanseze la învățare în corespundere cu ritmul său propriu de gândire. Ritmul prea rapid de instruire formează la elevi emoții de distragere, de nemulțumire, elevii se supraîncordează, devin excitabili, apar atitudini negative față de procesul de învățare. Această stare emoțională s-a observat la unii elevi din toate clasele supuse experimentului. Elevilor cu un nivel scăzut de autoapreciere e rezonabil să li se inspire încrederea în posibilitățile proprii. Pedagogul crea atmosfera de ajutor și înțelegere reciprocă, stimă și încredere, responsabilitate în acțiunile de colaborare și conlucrare comună.

O altă condiție constă în formarea și dezvoltarea la elevi a atitudinilor morale de învățare. Activitatea de învățare este însoțită de un sistem de relații morale, dintre care principalele sunt: sentimentul datoriei și responsabilității, respectului și demnității personale. În baza lor se formează și se dezvoltă dorința și tendința elevului de a învăța. Învățarea este constituită din trei trepte: eforturile proprii ale elevului, succesul obținut în cadrul muncii intelectuale și sentimentul bucuriei în activitatea de învățare. Corectitudinea realizării integrale a acestor trepte în activitățile de învățare reprezintă o condiție esențială în educarea creativității și, în special, a componentelor ei: capacități, atitudini de învățare creativă și atitudini morale.

O mare importanță în formarea și dezvoltarea atitudinală a elevului de vârstă școlară mică are următoarea condiție – crearea și susținerea unui climat psihologic favorabil în cadrul acțiunilor didactice. În procesul de creare a climatului psihologic favorabil s-a recurs la astfel de procedee: elevilor le erau propuse pentru soluționare sarcini cu caracter de problemă cu un nivel înalt de complexitate (acestea urmau să fie realizate în mod semiobligatoriu); evaluarea se efectua sub formă de liniște emoțională, de încredere reciprocă; greșelile și unele incorectitudini ale elevilor nu se anunțau public; în cadrul răspunsurilor de pe loc elevii nu se ridică; înlăturarea „cultului” notei; copiilor li se sugera ideea că fiecare este în stare să obțină anumite rezultate pozitive în cadrul muncii intelectuale, că aceste rezultate nu trebuie obligatoriu să fie la același nivel pentru fiecare. Elevii cu un potențial intelectual relativ redus nu erau notați până când nu obțineau un anumit succes pozitiv. Aceste procedee favorizează formarea și dezvoltarea sentimentului demnității personale [16–20].

O importantă condiție de formare a atitudinilor de învățare creativă și moral - umanistă este corectitudinea evaluării însușitei elevilor. Aprecierea însușitei, ca o componentă a evaluării, integrează esența morală a învățării [21]. Aprecierea acțiunilor cognitive favorizează dezvoltarea la elevi a tendinței de a deveni mai buni, sărguincioși, organizați și responsabili. Forța educativă a evaluării se manifestă atunci când ea se integrează armonios cu forțele spirituale ale elevilor.

Evaluarea este un instrument eficient de educație în mâinile pedagogului dacă ea stimulează dorințele elevului de a învăța [22–25]. Pedagogul aprecia elevii numai atunci când ei obțineau anumite rezultate pozitive în activitatea de învățare. În așa mod, copiii conștientizau nota ca factor de evaluare a unității muncii și capacităților, a eforturilor și rezultatelor obținute. Dacă se încalcă această unitate, atunci are loc formarea și dezvoltarea capacităților, însă lipsește sau se află la un nivel destul de redus procesul de formare a atitudinilor. Experimentul pedagogic realizat de către noi confirmă concluziile expuse mai sus.

Aprecierea elevilor are loc nu doar în conformitate cu rezultatele activității de învățare, dar și în corespundere cu acele eforturi pe care ei le depun în cadrul rezolvării sarcinilor didactice. La rezolvarea oricărei sarcini didactice chiar și elevii cu același nivel de dezvoltare generală intelectuală depun diverse eforturi mentale. Iată de ce este important a aprecia în mod diferențiat munca intelectuală a elevilor. Aprecierea muncii nu doar după capacități, dar și în conformitate cu eforturile pe care le depune în muncă este o mărturie a stimei față de personalitatea elevilor.

În practica de muncă școlară pot fi folosite numeroase procedee: includerea elementelor captivante în conținutul sarcinilor didactice; aplicarea jocurilor didactice; competiții intelectuale; familiarizarea elevilor cu diferite fenomene interesante, atrăgătoare și contradictorii din diverse domenii ale științei și vieții etc. [26–28]. E binevenit ca pedagogul să stimuleze permanent tendințele elevilor de a învăța bine. În așa mod se dezvoltă încrederea elevilor în forțele proprii. În lipsa încadrării elevilor în acțiuni de soluționare a dificultăților cognitive devine imposibilă o autorealizare deplină a personalității.

Îndeosebi, e necesar de a oferi succes elevilor cu însușita joasă, care manifestă la un nivel scăzut priceperi și capacități dezvoltate și nu sunt pregătiți motivațional și volitiv de a soluționa în mod independent sarcinile didactice, elevilor care nu manifestă deplină încredere în propriile forțe. Elevii de vârstă școlară mică treptat conștientizează necesitatea unei schimbări pozitive. În dezvoltarea intelectuală au fost înlăturate unele obstacole numite în științele psihopedagogice blocaje de ordin perceptiv, emoțional și cultural [29, 30].

Blocajele de ordin perceptiv sunt determinate de incapacitatea unor elevi de a vedea relațiile sau ideile noi în materia de învățământ, în fenomenele naturale și evenimentele sociale. Cele mai frecvente manifestări ale blocajelor perceptiv sunt: incapacitatea de a distinge legăturile dintre cauză și efect; dificultatea de a restrutura problema; dificultatea de a identifica problema, de a percepe relațiile neobișnuite dintre idei și obiecte.

Elevii claselor primare cel mai frecvent observă și identifică efectele și, de rând cu aceasta, manifestă o anumită „amorțire” mentală în determinarea cauzelor, în special când trebuie să identifice mai multe cauze ale fenomenului sau procesului. La unii elevi se manifestă așa-numitul fenomen „inerția cognitivă”. Esența lui constă în faptul că elevii acceptă comoditatea ca cineva din clasă sau pedagogul să comunice problema, cauzele, rezultatul sau consecințele. Blocajele perceptiv de a observa noul, neobișnuitul în obișnuit adeseori sunt generate de stereotipuri și acomodări în instruire.

Blocajele emoționale cel mai frecvent sunt determinate de teama de a nu comite greșeli și de a nu se face de râs (în special aceste blocaje sunt caracteristice pentru elevii cu o însușită slabă, cu o emoționalitate înaltă și pentru cei care se tem de a risca, neîncrezuți în sine), teama de a fi diferiți de ceilalți, neîncrederea în sine etc.

Blocajele sociale sunt determinate de lipsa unei opinii publice sănătoase în colectivul clasei, de lipsa fondului emoțional pozitiv, de dezaprobarea care poate fi generată de colectivitatea clasei sau de pedagog. Dezaprobarea unor idei neobișnuite, uneori destul de naive și chiar incorecte, descurajează acțiunile de învățare ale elevilor, sancționează curajul de a pune întrebări incomode, de a-și expune opiniile proprii. În acele cazuri când pedagogul, vârstnicul expune o anumită idee, argumentează o afirmație, de regulă, majoritatea elevilor o susțin și își manifestă convingerea în veridicitatea ei. În astfel de situații la elevi nu se manifestă tendința de a se îndoii, de a avea idei diferite de ale pedagogului. Copiii se acomodează, se conformează presiunilor pedagogului sau elevilor cu o reușită mai înaltă.

### Concluzii

Condițiile psihopedagogice de individualizare și diferențiere a instruirii sunt: elaborarea și selectarea activităților de învățare în baza competențelor generale și specifice disciplinei concrete; încadrarea elevilor în activități didactice cu divers grad de complexitate; evitarea dificultăților cognitive/de ordin intelectual la elevi; specificul disciplinei de învățământ; particularitățile specifice de dezvoltare ale elevilor de vârstă școlară mică; formarea și dezvoltarea orientată a atitudinilor morale; crearea unui set de activități de autodezvoltare și autoevaluare morală; aplicarea specială a strategiilor de formare și dezvoltare a atitudinilor de învățare; integrarea activităților individuale, de grup și frontale; încadrarea elevilor în activități didactice în corespundere cu ritmul propriu de învățare; formarea autoaprecierii adecvate la elevi; crearea atitudinilor de ajutor și înțelegere reciprocă, stimă și încredere, responsabilitate în acțiunile de colaborare și conlucrare comună; aprecierea elevilor după rezultatul și efortul depus; crearea și susținerea unui climat psihologic favorabil în cadrul acțiunilor didactice; formarea permanentă la elevi a competenței de învățare ș.a.

### Referințe:

- PANICO, V. *Pedagogie: seminare și lucrări practice*. Chișinău, 2007.
- УНТ, И.Э. *Индивидуализация и дифференциация обучения*. Москва: Педагогика, 1990.
- СЕЛЕВКО, Г.К. *Энциклопедия образовательных технологий*. Том 1. Москва: Народное образование, 2005.
- ВЫГОТСКИЙ, Л. *Педагогическая психология*. Москва: Педагогика, 1991.
- PANICO, V., MUNTEANU, T. Structura și legitățile formării atitudinilor la personalitate. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2009, nr.9 (29).
- PANICO, V., GUBIN, S., PANICO, D., MUNTEANU, T. *Conceptul și modelul educației pentru schimbare și dezvoltare*. Chișinău: UST, 2011.
- ВЫГОТСКИЙ, Л. *Op.cit.*
- ЗАНКОВ, Л.В. *Избранные педагогические труды*. Москва: Педагогика, 1990.
- СУХОМЛИНСКИЙ, В.А. *Избранные произведения: в пяти томах*. Киев: Радянська школа, 1979-1980.
- УНТ, И.Э. *Op.cit.*
- PANICO, V., MUNTEANU, T. *Op.cit.*
- PANICO, V., GUBIN, S., PANICO, D., MUNTEANU, T. *Op.cit.*
- PANICO, V., MUNTEANU, T. *Op.cit.*
- PANICO, V., MUNTEANU, T. Formarea atitudinilor de învățare creativă la elevii de vârstă școlară mică. În: *Învățământul universitar din Moldova la 80 de ani*. Chișinău: UST, 2010, p.218-224.
- PANICO, V., GUBIN, S., PANICO, D., MUNTEANU, T. *Op.cit.*
- JUDE, I. *Psihologie școlară și optim educațional*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 2002.
- МІСЛЕА, М. *Psihologie cognitivă*. București: Polirom, 2003.
- PANICO, V., MUNTEANU, T. *Structura și legitățile formării atitudinilor la personalitate*.
- PANICO, V., GUBIN, S., PANICO, D., MUNTEANU, T. *Op.cit.*
- СУХОМЛИНСКИЙ, В.А. *Op.cit.*
- Ibidem.
- SĂLĂVĂSTRU, D. *Psihologia educației*. București: Polirom, 2004.
- ВЫГОТСКИЙ, Л. *Op.cit.*
- ЗАНКОВ, Л.В. *Op.cit.*
- СУХОМЛИНСКИЙ, В.А. *Op.cit.*
- PANICO, V., GUBIN, S., PANICO, D., MUNTEANU, T. *Op.cit.*
- СУХОМЛИНСКИЙ, В.А. *Op.cit.*
- УНТ, И.Э. *Op.cit.*
- COSMOVICI, A., IACOB, L. *Psihologia școlară*. Iași: Polirom, 2008.
- PANICO, V. *Op.cit.*

Prezentat la 29.11.2016