

OPORTUNITĂȚI DE VALORIFICARE A ÎNVĂȚĂRII PERSONALIZATE LA NIVELUL PRIMAR DE ÎNVĂȚĂMÂNT

*Tatiana Dubineanschi, conf. univ., dr.,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău*

OPPORTUNITIES OF VALORIZATION OF PERSONALIZED LEARNING AT THE PRIMARY LEVEL OF EDUCATION

*Tatiana Dubineanschi, PhD, assoc. prof.,
”Ion Creanga” State Pedagogical University of Chisinau
ORCID: 0000-0002-4276-0417
dubineanschi.tatiana@upsc.md*

CZU: 373.3.03

DOI: 10.46727/c.v2.24-25-03-2023.p280-284

Abstract. In this article, the theoretical underpinnings of the idea of personalized learning are clarified, the terms differentiation, individualization, personalization are approached by comparison, the provisions of the normative acts that outline opportunities for using personalized learning at the primary level of education are made concrete. The teachers can successfully implement the clarifications offered at the level of the didactic process in the classroom.

Keywords: personalization of learning, personalized learning, individualized learning, differentiated learning, personalized learning strategies, primary level of education.

Este cunoscut că la nivel mondial, de mai mult timp, există o tendință generală de trecere de la predarea tradițională la clasă, când cadrul didactic coordonează tot procesul de învățare, spre o abordare colaborativă, în care elevul este un participant activ al personalizării propriei învățări. Cadrele didactice au fost întotdeauna conștiente de faptul că una dintre condițiile de asigurare a unui proces didactic de calitate este racordarea acestuia la nevoile individuale ale elevului, întrucât fiecare elev este unic și învață în moduri diferite. Această idee constituie premisa de bază a *învățării personalizate (ÎP)*. Variabilele pentru *ÎP* includ interesele individuale ale elevilor, nevoile și abilitățile lor care trebuie să convergă către cel mai bun stil de învățare pentru fiecare elev. *ÎP* se racordează și la teoria învățării constructiviste, conform căreia învățarea este activă și cunoștințele sunt construite pe baza propriilor experiențe ale fiecărei persoane.

Conceptul de *ÎP* a evoluat în timp, dar, afirmă mai mulți autori și surse, nu este determinată o definiție, nu există o înțelegere comună a ceea ce înseamnă „învățare personalizată”. *ÎP* este considerată un concept subsumat termenului de „practici de învățare din secolul XXI” sau, adesea, se referă la experiențele cadrelor didactice de utilizare software pentru a pune la dispoziția elevilor diverse căi de învățare, ținând cont de nevoile, aptitudinile și interesele unice ale fiecărui elev, aspirațiile și chiar de mediul cultural al acestuia. Ideile de bază cu privire la acest concept converg spre un scop unic – a facilita succesul academic al fiecărui elev pornind de la nevoile de învățare, interesele și aspirațiile individuale ale acestuia și crearea contextelor de învățare personalizate. Personalizarea, pe lângă faptul că răspunde nevoilor și intereselor elevilor, îi învață să-și gestioneze propria învățare, să preia controlul și să decidă cum să învețe. Din perspectiva cadrelor didactice, învățarea personalizată se referă mai mult la sprijin și facilitare decât la diseminare, transmitere de informații. Finalitatea majoră a *ÎP* circumscrie

un model de personalitate a elevului care, având liberul arbitru, este capabil să facă alegerea conștientă privind ce, când, cum și unde să învețe.

Aceste câteva idei care clarifică conceptul de *ÎP* fac să apară următoarea întrebare: învățare apersonalizată nu este oare învățare diferențiată și individualizată? Specialiștii din domeniu răspund la această întrebare foarte ferm – *ÎP* nu trebuie confundată cu individualizarea și diferențierea, aceste concepte fiind distincte.

După I. Radu, *individualizarea* constituie respectarea particularităților individuale ale elevilor în procesul de învățământ, organizat sub orice formă, indiferent de particularitățile luate în considerare sau de ponderea acestora [apud 9, p. 21].

După S. Cristea, „*diferențierea instruirii* este o strategie de organizare a corelației profesor-elev care urmărește individualizarea deplină a activității pedagogice. Ea vizează adaptarea acțiunii instructiv-educative la particularitățile psihofizice ale fiecărui elev, pentru a asigura o dezvoltare integrală optimă și o orientare eficientă a aptitudinilor proprii în scopul integrării creatoare în activitatea socială” [3, p. 99].

I. S. Zubov precizează deosebirea dintre noțiunile *diferențiere* și *individualizare*. Autorul consideră noțiunea de diferențiere este mai largă decât cea de individualizare și o include pe cea din urmă. Conținutul sarcinilor individualizate este corelat cu particularitățile individuale ale elevilor (capacități, aptitudini, nivel de pregătire etc.), iar conținutul sarcinilor diferențiate este corelat cu mai multe aspecte, inclusiv cu particularitățile individuale ale elevilor [8, p.60]. Așadar, sarcinile individualizate sunt întotdeauna diferențiate, iar cele diferențiate nu pot fi considerate ca fiind individualizate. *Personalizarea* este un concept mai larg decât *individualizarea* sau *diferențierea*. Ceea ce face deosebirea între *ÎP* și aceste tipuri de învățare, cum ar fi învățarea individualizată și învățarea diferențiată, este cine deține controlul asupra procesului, cadrul didactic sau elevii. În procesul învățării personalizate elevul este învățat să-și asume responsabilitatea pentru dobândirea cunoștințelor, iar cadrul didactic să devină un organizator iscusit al experiențelor de învățare, să genereze un climat de încredere în potențialul elevilor, un climat favorabil creativă, independentă.

Youssef Éliane și Audran Jacques consideră individualizarea și diferențierea drept două fațete ale personalizării. *Individualizarea* presupune ca toți elevii să urmeze același proces, traseu de învățare, dar în ritmuri diferite. *Diferențierea* vizează eterogenitatea clasei de elevi și presupune alegerea modului de livrare a informației ținând cont de „profiluri”, diferitele ale elevilor, inclusiv cele specifice elevilor supradotați sau elevilor cu cerințe educaționale speciale. Aceiași autori menționează și alte două fațete ale *ÎP* - *adaptarea și învățarea centrată pe elev* [7, p.60].

În opinia autoarelor Barbara Bray și Kathleen McClaskey, pot fi distinse șase condiții pentru realizarea *ÎP*:

- 1) Determinarea profilurilor personale ale elevilor: modul preferat de accesare și procesare a informațiilor, de interacționare cu conținutul, de exprimare/prezentare a ceea ce știu și înțeleg etc.
- 2) Configurarea mediului de învățare pe zone de învățare, în funcție de abilitățile, preferințele și interesele elevilor.
- 3) Proiectarea lecțiilor care urmăresc atingerea aceluiași obiective de către elevi, utilizarea strategiilor didactice comune, dar care să permită abordări flexibile pentru a satisface nevoile fiecărui elev.
- 4) Crearea condițiilor de implicare activă a elevilor în a adresa întrebări: de ghidare, de sprijin, de înțelegere etc.
- 5) Crearea băncilor de instrumente pentru a le pune la dispoziția elevilor să le folosească în funcție de modul în care învață cel mai bine.

6) Valorificarea evaluării pentru/ca învățare. Evaluarea trebuie să dezvolte și să sprijine metacogniția elevilor și reflecția asupra propriei învățări.

La nivelul actelor normative în Republica Moldova, *ÎP* are următoarea fundamentare:

- ✓ În art. 6 din Codul Educației se menționează că „idealul educațional al școlii din Republica Moldova constă în formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabile de auto-dezvoltare, care posedă nu numai un sistem de cunoștințe și competențe necesare pentru angajare pe piața muncii, dar și independență de opinie și acțiune, fiind deschisă pentru dialog intercultural în contextul valorilor naționale și universale asumate” [2]. Idealul educațional este unul comun pentru toți elevii care se formează ca personalități. Prin urmare, în *ÎP* nu se valorifică ceea ce poate, știe sau preferă un elev pentru a învăța ceva în măsura în care el este capabil, dar se cere a valorifica toate acestea pentru a îmbunătăți potențialul cognitiv al elevului, inteligența, abilitățile, inclusiv cele emoționale.
- ✓ Curriculumul pentru învățământul primar este proiectat din premisa abordărilor psihocentrică și sociocentrică. În cadrul abordării *psihocentrice*, curriculumul are în centrul atenției elevul cu particularitățile și nevoile sale, ritmul propriu de învățare și dezvoltare. În cadrul abordării *sociocentrice*, accentul cade pe asimilarea sistemului de valori promovate de societate. Același act normativ menționează că „fiecare copil este valoros prin unicitatea sa și prin aceasta conferă valoare societății; totodată, însușirea valorilor societății susține valoarea personalității copilului” [6, p. 34].

Curriculumul fixează următoarele paradigme privind orientarea strategiilor didactice:

- „Paradigma învățării ca o construcție a cunoașterii (constructivism) care subliniază importanța învățării autonome, a implicării în situații deschise de formare și comunicare, a managementului cunoașterii. Elevul se formează ca un constructor al învățării și propriei cunoașteri, cadrul didactic având rolul de model și manager al situațiilor de instruire, oferind sprijin activ și încurajând autonomia.
- Paradigma învățării ca autoexplorare și autodescoperire (de exemplu, strategiile de reflecție sau strategiile metacognitive) – pe măsură ce reflectă asupra experiențelor proprii, elevii reușesc să integreze noua achiziție. Reflecția este importantă și în vederea formării competenței de învățare/a învăța să înveți, care include conștientizarea procesului și a nevoilor proprii de învățare” [4, p.198].
- ✓ Aceste prevederi ale Curriculumului nuanțează explicit modul de acțiune și intervenție a cadrului didactic într-un proces de învățare personalizat. Idei importante și asemănătoare sunt precizate în *Metodologia de evaluare criterială prin descriptori* – un alt document normativ-reglatoriu. „Evaluarea criterială prin descriptori (ECD) se înscrie în paradigma evaluării formative, de aceea în clasele primare se acordă prioritate dimensiunii formative a aprecierii rezultatelor școlare. Școlarul mic i se asigură condiții favorabile pentru edificarea comportamentului performanțial de succes într-un ritm confortabil și în contextul individual al formării personalității” [5, p. 7]. Învățarea în ritmul propriu nu trebuie să fie una dintre componentele *ÎP*. O altă componentă este evaluarea pentru învățare, iar această idee constituie baza metodologică a ECD. Printre efectele urmărite de paradigma ECD se disting: formarea motivației intrinseci, dezvoltarea stimei de sine în baza educării capacităților de autoevaluare, favorizarea competențelor interpersonale în contextul evaluării reciproce, sprijinirea competențelor de învățare, dinamizarea autonomiei învățării și a autoeducației [ibidem]. Evaluarea formativă este o modalitate și o posibilitate de realizare a învățării personalizate, întrucât învățătorul poate înțelege care sunt punctele forte și punctele slabe ale fiecărui elev și poate sprijini în mod personalizat elevii care trebuie să-și îmbunătățească performanțele și să ofere noi „provocări” celor care excelează.

Din cele prezentate mai sus, se poate menționa că procesul de învățare personalizată accentuează:

- 1) Formarea abilităților de autoevaluare și evaluare reciprocă.
- 2) Formarea abilităților de reflecție asupra propriei învățări în scopul „ajustării” pentru a obține o înțelegere mai profundă.
- 3) Formarea, dezvoltarea metacogniție.
- 4) Oferirea de feedback descriptiv și în timp rezonabil.
- 5) Utilizarea eficientă a resursele mediului în care trăiește și învață elevul.
- 6) Formarea abilităților de cooperare și colaborare pentru învățare proprie și pentru a sprijini colegii în învățare.

Încercările de implementare a *ÎP* au dus la evidențierea mai multor provocări cu care se pot confrunta cel mai des cadrele didactice:

- satisfacerea diverselor nevoi ale elevilor, în același timp urmărind realizarea prevederilor curriculare și standardelor comune;
- racordarea și gestionarea personalizată a situațiilor de învățare, ținând cont de abilitățile elevilor, în special, în clasele eterogene, în cele cu mulți elevi;
- alegerea instrumentelor și elaborarea criteriilor de evaluare;
- amenajarea într-un mod special a sălilor de clasă și crearea mediilor flexibile de învățare;
- respectarea ritmului propriu de învățare a elevilor poate crea două extreme: elevi care avansează prea rapid în învățare și elevi care avansează într-un ritm mult mai lent.

În concluzie, pot fi menționate următoarele idei:

- 1) O premisă a implementării *ÎP* o constituie elucidarea a ceea ce este și ce nu este acest tip de învățare și relaționare cu alte concepte:
 - ✓ *ÎP* nu se referă la programul educațional individualizat și la copiii cu cerințe educaționale speciale.
 - ✓ *ÎP* nu presupune doar valorificarea tehnologiilor.
 - ✓ *ÎP* nu pune accentul preponderent pe lucrul independent al elevilor.
 - ✓ *ÎP* nu vizează strict elaborarea/aplicarea unui curriculum separat, bazat pe interesele și abilitățile elevilor.
 - ✓ *ÎP* nu diminuează importanța curriculumului și a standardelor de învățare.
 - ✓ *ÎP* nu este similară cu individualizarea și diferențierea.
- 2) În Republica Moldova, învățarea personalizată este promovată prin diverse precizări incluse în actele normative care reglementează procesul educațional
- 3) De cele mai multe ori învățarea personalizată este valorificată, „accidental”, în contextul individualizării și diferențierii procesului didactic.
- 4) Este necesară o diseminare a informației, informarea și formarea cadrelor didactice cu referire la această orientare educațională.
- 5) Este necesară propunere unor „modele” de realizare a învățării personalizate la clasă, la diferite niveluri de învățământ, dar și în cadrul diferitelor discipline școlare.

BIBLIOGRAFIE

1. BRAY B., MCCLASKEY, K. A. Step-by-step guide to personalize learning. Disponibil: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1015153.pdf> (vizitat 11.03.2023).
2. Codul educației al Republicii Moldova. COD Nr. 152 din 17-07-2014. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.2019_site.pdf (vizitat 11.03.2023).
3. CRISTEA, S. Dicționar de pedagogie. Chișinău, Editura „Litera Educațional”, 2002, 399 p.

4. Curriculum național: Învățământ primar. Chișinău: Lyceum, 2018. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_05.09.2018.pdf (vizitat 2.03.2023).
5. Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori, clasele I-IV. Chișinău, 2019. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.2019_site.pdf (vizitat 2.03.2023).
6. URSU, L. Profilul de formare al absolventului – cadru generator al elementelor de noutate ale curriculumului pentru învățământul primar. În: *Didactica Pro...*, nr. 4-5 (116-117), octombrie, 2019, p. 32-36. ISSN 1810-6455. doi.org/10.5281/zenodo.3521045.
7. YOUSSEF, ÉLIANE; AUDRAN, JACQUES. La personnalisation de l'apprentissage vue comme facteur effectif d'innovation pédagogique. În: *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 2019/1 (N° 63), p 157-172. Disponibil: <https://www.cairn.info/revue-spirale-revue-de-recherches-en-education-2019-1-page-157.htm> (vizitat 2.03.2023).
8. ЗУБОВ, И. С. Индивидуальные, фронтальные и самостоятельные работы учащихся в обучении. Орел, 1998, 60 стр.
9. PASCARU, D. Fundamente psiho-pedagogice ale diferențierii și individualizării demersului didactic în cadrul formării profesionale inițiale. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2016. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2016/24201/daniela_pascaru_thesis.pdf (vizitat 24.02.2023).