

## CENTRARE PE ELEV<sup>1</sup>

- *atribut fundamental al paradigmatelor educaționale care își structurează demersul în dependență de o anumită caracteristică a relației elev-proces sau/și elev-conținut, în opoziție cu paradigmele tradiționale cu centrarea pe profesor*

Poziții de luare în evidență a a unor caracteristici ale elevilor pot fi urmărite până în antichitate, dar abia în secolul trecut începe să se prefigureze conceptul de ”centrare pe elev” în opoziție cu “centrarea pe profesor”: Carl ROGERS, promotorul lui “client centered counseling”, introduce această abordare în teoria educației, dar i se asociază și poziții ale altor pedagogi sau psihologi – FRÖBEL, PIAGET, Malcom KNOWLES.

Abordată de pe diverse poziții (filosofice, psihologice, socio-pedagogice, instituționale, empiriste, pragmatice etc.), problematica CPE - dinamizată, pe de o parte, de rezultatele cercetărilor de psihologie și psihofiziologie și, pe de altă parte, de posibilitățile/strategiile noi apărute în zona de intersecție om-computer – reprezintă un evantai larg de fațete, cu specificități „locale”, dar și cu trăsături comune.

Din literatura domeniului se desprind următoarele trăsături caracteristice generale ale CPE: a) participarea activă a elevilor/studentilor (e/s) la construirea propriei cunoașteri; b) e/s își construiesc cunoașterea pe baza cunoștințelor și deprinderilor avute; c) e/s înțeleg expectanțele și sunt încurajați să folosească autoevaluări ale progresului propriu; d) e/s lucrează în colaborare; e) e/s decid asupra componentei grupurilor și a modului de lucru f) e/s își monitorizează propriul demers de învățare pentru a înțelege cum se construiește cunoașterea și pentru a-și dezvolta strategii de învățare; g) e/s au o motivație intrinsecă pentru atingerea scopurilor pe care și le-au propus; h) activitatea e/s reprezintă o învățare autentică; i) pentru e/s învățarea reprezintă o căutare activă a sensului; j) profesorii recunosc existența unor stiluri diferite de învățare; k) profesorii îi ajută pe e/s să depășească dificultățile formulând întrebări pentru a-i orienta spre soluția corectă.

---

<sup>1</sup> *Revista de pedagogie*, 2007, 1-6, pp. 17-20.

Puse în fața eficienței scăzute a învățământului tradițional cu centrarea pe profesor/pe predare, unele state au întreprins acțiuni de amploare pentru a reorienta politicile educaționale și practica școlară. Astfel, în anii '90, *American Psychological Association* în parteneriat cu *Mid-continent Regional Educational Laboratory* elaborează, la cererea Președintelui SUA, un important studiu – *Learner-Centered Psychological Principles: A Framework for School Redesign and Reform*. Principiile enunțate în acest studiu reprezintă o viziune ideală bazată pe experiența acumulată și integrează rezultatele pertinente din mai multe domenii ale psihologiei (psihologia clinică, experimentală, socială, organizațională, a dezvoltării umane), educației, sociologiei, antropologiei și filosofiei.

Prima formă (1993) cuprindea 12 principii; în 1997 apare o formă revizuită cu subtitlul „*Revision prepared by a Work Group of the American Psychological Association's Board of Educational Affairs (BEA)*” în care numărul principiilor ajunge la 14; ele se referă la elev și la procesul de învățare, relevând factorii interni care țin de elev și sunt sub controlul acestuia, dar țin cont și de factorii externi (de mediu sau context) care interacționează cu factorii interni. Principiile sunt structurate în patru grupe:

A. Factori cognitivi și metacognitivi:

1. Natura procesului de învățare. *Învățarea unor teme complexe este mai eficientă în prezența unui proces intenționat de construire a înțeleșului din informație și experiență.* E/S performativi sunt activi, orientați spre atingerea scopului, auto-reglatori, asumându-și răspunderea pentru progresul în învățare.

2. Obiectivele procesului de învățare. *În timp, având suport și ghidare a instruirii, e/s performativ își poate crea reprezentări semnificative și coerente ale cunoașterii.* Natura strategică a învățării le solicită e/s orientarea spre scop. Pentru a construi reprezentări utile ale cunoașterii și pentru a-și însuși strategiile de gândire și învățare necesare învățării continue, e/s trebuie să-și genereze și să-și urmărească scopuri relevante pentru persoana lor. Educatorii îi pot ajuta în prefigurarea unor obiective ale învățării,

consistente atât cu aspirațiile și interesele personale, cât și cu cele educaționale.

3. Construirea cunoașterii. *E/S performativ poate lega noua informație cu cunoașterea existentă de o manieră inteligibilă.* Natura acestor legături poate lua o varietate de forme, cu ar fi adăugarea, modificarea sau reorganizarea cunoașterii sau deprinderilor existente. Educatorii îi pot ajuta pe e/s în obținerea și integrarea cunoașterii prin diverse strategii care s-au dovedit a fi eficiente.

4. Gândirea strategică. *E/S performativ poate crea și utiliza un repertoriu de strategii de gândire pentru atingerea unor obiective complexe ale învățării.* Rezultatele învățării pot fi amplificate dacă educatorii îi ajută pe e/s în dezvoltarea, aplicarea și evaluarea acestor strategii.

5. Gândirea despre gândire. *Strategiile de ordin superior pentru selectarea și monitorizarea operațiilor mentale facilitează gândirea critică și creativă.* E/S performativi pot reflecta asupra modului în care gândesc și învață, cum formulează obiective ale învățării sau performanțe de atins, cum selectează strategii sau metode de învățare adecvate, și cum își monitorizează progresul spre aceste obiective. În plus, ei știu ce să facă dacă apare o problemă sau dacă nu progresează suficient spre scop. Utilizarea unor metode specifice pentru dezvoltarea acestor strategii metacognitive poate contribui la sporirea responsabilității personale a e/s pentru învățare și, implicit, la sporirea eficienței acestui proces.

6. Contextul învățării. *Învățarea este influențată de factori ambietal, incluzând cultura, tehnologia și practicile instrucționale.* Influențele culturale sau de grup pot avea impact asupra multor variabile relevante (motivație, orientare spre învățare, modalități de gândire). Tehnologiile și practicile instrucționale trebuie să fie adecvate pentru nivelul cunoașterii, abilităților cognitive și strategiilor de gândire și învățare ale e/s.

B. Factorii motivaționali și afectivi:

1. Influențele motivaționale și emoționale asupra învățării. *Ce și cât se învață se află sub influența motivației e/s. Motivația, la*

*rândul său, este influențată de stările emoționale, convingerile, interesele și scopurile, precum și de modul de gândire al individului. Emoțiile pozitive (de ex., curiozitatea) intensifică motivația și facilitează învățarea și performanța. Emoțiile negative intense (de ex., anxietatea, panica) elimină motivația, interferează învățarea, contribuie la realizarea unor performanțe slabe.*

2. Motivația intrinsecă pentru învățare. *Creativitatea, gândirea în stadiile superioare de dezvoltare și curiozitatea naturală contribuie la motivația pentru învățare. Motivația intrinsecă este stimulată de sarcini marcate de noutate și dificultate optimă, pertinente pentru e/s. Curiozitate, gândirea flexibilă, penetrantă și creativitatea reprezintă indicatorii majori ai motivației intrinseci pentru învățare; aceasta este facilitată de sarcini pe care e/s le percep ca interesante, corelate în complexitate și dificultate cu abilitățile e/s și pe care aceștia consideră că le pot rezolva.*

3. Efectele motivației asupra efortului. *Achiziția cunoașterii și deprinderilor complexe solicită un efort prelungit al e/s și o practică ghidată. Efortul reprezintă un alt indicator major al motivației pentru învățare. Educatorul trebuie să faciliteze menținerea motivației prin strategii de impulsioneare a efortului e/s, strategii ce includ activități de învățare semnificative, cu practici care amplifică emoțiile pozitive și motivația intrinsecă pentru învățare, precum și metode pentru întărirea percepției referitoare la relevanța personală a sarcinii.*

C. Factori ai dezvoltării și sociali.

1. Influențe ale dezvoltării asupra învățării. *Pe măsură ce individul se dezvoltă, pentru învățare apar diferite 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 e/s, precum și modul în care aceștia interpretează experiența vieții sunt afectate de școlarizarea precedentă, familie, cultură și comunitate. Conștientizarea și înțelegerea diferențelor de dezvoltare între copiii cu sau fără dizabilități emoționale, fizice sau*

intelectuale poate facilita crearea unui context optim pentru învățare.

2. Influențe sociale asupra învățării. *Învățarea este influențată de interacțiuni sociale, relații interpersonale și comunicarea cu ceilalți.* Învățarea poate fi ameliorată când e/s are oportunitatea de a interacționa și colabora cu alții la sarcina de lucru. Demersurile de învățare care permit interacțiuni sociale și respectă diversitatea, încurajează gândirea flexibilă și competența socială.

#### D. Diferențe individuale.

1. Diferențe individuale în învățare. *E/S au strategii, abordări și capacități diferite de învățare, rezultat al experienței anterioare și eredității.* Educatorii trebuie să fie sensibili la diferențele individuale și să aibă în vedere percepțiile e/s în măsura în care aceste diferențe sunt acceptate.

2. Învățare și diversitate. *Învățarea este mai eficientă dacă se au în vedere diferențele din e/s în plan lingvistic, cultural și social.* Limba, etnia, rasa, convingerile și statutul economic pot influența învățarea. Dacă e/s percepe că diferențele în abilități, background, cultură și experiență sunt respectate și valorificate în sarcinile de învățare și contexte, sporește nivelul motivației și randamentul învățării.

3. Standarde și evaluare. *Stabilirea unor standarde insuficient de ridicate și provocatoare, precum și evaluarea e/s ca și a progresului învățării – incluzând evaluarea diagnostică, a produsului și a produsului – reprezintă o parte integrală a procesului de învățare.* Evaluarea oferă o informație importantă atât educatorului, cât și e/s în toate stadiile procesului de învățare. Evaluarea pe parcurs a înțelegerii de către e/s a materialului curricular poate oferi un feedback valoros atât pentru e/s, cât și pentru profesor cu privire la progresul făcut în direcția obiectivelor propuse.

Transpunerea acestor principii în practica educațională presupune un ansamblu de măsuri extrem de complex, plurinivellar, implicând decizii la nivelul politicii educaționale, curriculumului, mijloacelor de învățământ și, mai ales, reprofesionalizării psiho-

pedagogice a educatorilor într-o viziune în concordanță cu capacitățile solicitate de activitățile specifice noilor roluri.

Studiile și rapoartele de cercetare publicate în ultimii ani scot în evidență un evantai extrem de larg de abordări concrete ale CPE la nivelul practicii educaționale – comparativ cu centrarea pe profesor, structură specifică a demersului, controlul demersului de învățare, (auto)evaluarea, motivația învățării, construirea cunoașterii, autonomia e/s, interacțiunea e/s-profesor, stilul de învățare, metacogniția, specificitatea softului educațional, rolul consilierului școlar, regândirea pregătirii viitoarelor cadre didactice și a managerilor etc.

Din aceste studii și rapoarte rezultă că CPE reprezintă o abordare eficientă (S.J. LEA *et alii*, 2003); în același timp, se subliniază faptul că principiul individualizării nu poate merge la extrem, întrucât nu poate fi creată o abordare specifică pentru cazuri unice (B. SIMON, 1999).

→ *aptitudini; curriculum centrat pe dezvoltarea gândirii; dezvoltare cognitivă; diferențe individuale; gândire laterală; inteligență emoțională; inteligențe multiple; învățare umană*

**Ref. bibl.:** \*\*\**Learner-centered psychological principles: A framework for school redesign and reform.* Washington, DC: American Psychological Association, 1997 ☼ O'NEILL, G. & T. McMAHON. *Student-Centred Learning: What does it mean for students and lecturers.* În: O'NEILL, G. *et alii.* (eds). *Emerging Issues in the Practice of University Learning and Teaching.* Dublin: AISHE, 2005 ☼ LEA, S.J. *et alii.* *Higher Education Students' Attitudes to Student Centred Learning: Beyond 'educational bulimia'.* În: *Studies in Higher Education*, 2003 (28), 3 ☼ McCOMBS, B. L. & L. MILLER. *Learner-Centered Classroom Practices and Assessments . Maximizing Student Motivation, Learning, and Achievement.* Dallas, TX: Corwin Press, 2007 ☼ SIMON, B. Why no pedagogy in England? În: LEACH, J. & B. MOON (eds.). *Learners and Pedagogy.* London: Sage Publications, 1999 ☼ STROH, H.R. Applying APA's learner-centered principles to school-based group counseling – General features – American Psychological Association. *Professional School Counseling.* Oct. 2002. Online: <[http://www.findarticles.com/p/articles/mi\\_m0KOC/is\\_l6/ai\\_93700942](http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0KOC/is_l6/ai_93700942)> ☼☼ WEIMER, M. *Learner-centered teaching: Five key changes to practice.* San Francisco: Jossey-Bass/Wiley, 2002. (E.N.)