

CZU: 37.015.3:37.03

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4888631>

EFICIENȚA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT ÎN RAPORT CU SUCCESUL ȘI PERFORMANȚA ȘCOLARĂ A ELEVILOR

Margareta GHEORGHÎĂ

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

În cadrul procesului de învățământ, proiectarea educațională cuprinde ca secvență intrinsecă evaluarea și înregistrarea rezultatelor școlare, ca efect al observării competențelor elevilor (cunoștințe, atitudini, aptitudini), însumate în randamentul școlar sau în performanțele școlare. Succesul/insuccesul școlar indică gradul de corespondență între nivelul dezvoltării psihofizice a elevilor și solicitările reale ale sistemului de învățământ. În timp ce eficiența procesului de învățământ raportează randamentul școlar sau performanțele școlare la solicitările obiective, succesul/insuccesul școlar raportează concomitent atât la exigențele externe, cât și la posibilitățile interne ale elevului. Calitatea performanțelor, măsurate și evaluate prin intermediul diferitor instrumente de evaluare, reprezintă criteriu de apreciere a eficienței procesului de învățământ și pentru investigarea succesului/insuccesului școlar.

Cuvinte-cheie: *eficiență, succes școlar, performanță școlară, reușită școlară, comportament, conținut, niveluri, factori psihologici.*

EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN RELATION TO STUDENTS' SUCCESS AND SCHOOL PERFORMANCE

In the educational process, the educational design includes as an intrinsic sequence the evaluation and registration of school results, as an effect of observing the competences (knowledge, attitudes, skills) of students, summed up in school progress or school performance. School success/failure indicates the degree of correspondence between the level of students' psychophysical development and the real demands of the education system. While the efficiency of the educational process relates the school progress or the school performance to the objective demands, the school success/failure simultaneously relates to the external demands, as well as to the internal possibilities of the student. The quality of performance measured and evaluated through various assessment tools is a criterion for assessing the efficiency of the educational process and for investigating school success/failure.

Keywords: *efficiency, school success, school performance, behaviour, content, levels, psychological factors.*

Introducere

Termenul *performanță* are la bază fr./eng. *performance*. În psihologie termenul *performanță* este considerat „rezultat, de cele mai multe ori în formă cuantificată, obținut de un subiect într-o sarcină” [1, p.886]. Larousse menționează că din punct de vedere lingvistic performanță înseamnă manifestarea competenței unui subiect în fiecare act de vorbire.

1. Repere psihopedagogice în analiza performanței școlare

În pregătirea actului didactic, profesorul proiectează demersul didactic respectând o structură care include și operaționalizarea obiectivelor didactice. În lucrarea *Învățarea eficientă*, autorii Ioan Jinga și Ion Negreț apreciază procedura de operaționalizare a unui obiectiv pedagogic, propusă de Gilbert de Landsheere [2, p.88]. Acesta susține că un obiectiv este operațional doar dacă în definiția sa conține cinci precizări:

- subiectul care va crea un anumit comportament;
- comportamentul observabil care se va produce sau scontat (capacitatea);
- performanța obținută cu ajutorul comportamentului scontat;
- condițiile interne și externe de învățare în care se va crea comportamentul;
- nivelul performanței standard (sau criteriile de reușită minimal acceptabilă).

Formulat în acest fel, obiectivul operațional înfățișează o expresie care definește sigur o schimbare concretă care se realizează la elev în urma învățării la clasă. De exemplu: la sfârșitul activității, toți elevii (subiectul) vor fi capabili să scrie grupul de litere *ghe* (performanță) dacă li se va dicta un text ce conține cuvinte cu și fără grupul *ghe* fără niciun sprijin din partea profesorului (condițiile de producere a comportamentului). Obiectivul va fi bifat ca atins dacă toți elevii vor scrie corect toate cuvintele cu grupul *ghe* (criteriul de reușită sau performanța minimal acceptabilă).

Într-un obiectiv operaționalizat al formulei optimizate a lui Landsheere o însemnătate esențială au condițiile 2 și 5, cele referitoare la performanță și la nivelul acceptabil al performanței standard.

Performanța este „produsul care se poate crea pe baza comportamentului așteptat. El este un conținut memorat, înțeles, aplicat, analizat, sintetizat sau evaluat” [2, p.89-90].

Trebuie să gândim problema cantității de produs educațional pe care vrem să-l obținem.

Prin conceptul de performanță înțelegem utilizarea mintală a unui conținut prin intermediul unei capacități de operare. Deci:

Comportament + conținut = performanța de învățare.

Putem produce un număr infinit de performanțe de învățare cu aceleași capacități (sau comportamente, în exprimare behavioristă, „curent psihologic centrat pe studiul comportamentului, al relației exterioare stimul-răspuns, eliminând conștiința”) [3]. În conceperea unui proiect didactic nu sunt prioritare obiectivele sau conținuturile, fiindcă nu este posibilă obținerea performanțelor de învățare dacă nu există conținuturi asupra cărora capacitățile mintale să se exercite operatoriu.

Este esențial să transformăm potențialul de operare cu informații în capacități de operare, nu neapărat de memorare de către elev a tuturor informațiilor. Ființele umane dispun de un genofond rămas nemodificat de aproape o sută de mii de ani care orientează și șansele sale de dezvoltare intelectuală și afectivă. Deci, cu aceleași capacități putem crea un număr nelimitat de performanțe de învățare. Orice elev poate înțelege prin comprehensiune orice conținut informațional, oricare ar fi domeniul cunoașterii; același lucru e posibil și utilizând analiza, sinteza, evaluarea.

Dificultatea reală constă în stabilirea nivelului la care trebuie exersată performanța unui elev, astfel încât să poată fi evaluată ca acceptabilă. Profesorul trebuie să stabilească nivelul performanțelor standard pe baza analizei anterioare a finalului stabilit (competențe specifice care conduc la competențele generale). Fixarea nivelului performanței standard este o reductibilă responsabilitate didactică. Din acest considerent e nevoie de modele stabilite de specialiști.

În lucrarea *Învățarea eficientă*, autorii Ioan Jinga și Ion Negreț specifică trei categorii de performanță standard: 1) minimal acceptabilă; 2) maximală; 3) optimală [2, p.91-92].

Pedagogul Cezar Birzea (1982) susține că performanțele standard minimale formează „cheia de boltă” a întregii problematice privind determinarea eficacității generale a instruirii. I.Jinga și I.Negreț se întrebă cât de puțin se poate accepta să învețe un elev, fără ca progresul său școlar viitor să fie prejudiciat. Ei sunt de părere că acest aspect trebuie rezolvat de specialiști. Pentru învățarea scris-cititului performanțele minimal acceptabile sunt ușor de stabilit, dar nu la toate disciplinele de învățământ avem acest privilegiu.

Performanța minimală standard este nivelul stabilit de profesor pentru a judeca reușita tuturor elevilor. Este democratic și pedagogic ca profesorul să judece eficacitatea generală a instruirii în raport cu criteriile de reușită minimal acceptabilă, chiar dacă l-ar interesa reușita optimală a tuturor elevilor, iar reușita tuturor elevilor la nivelul performanței maxime ar bucura. Însă, practica psihologică pedagogică a demonstrat că eficacitatea generală optimală și eficacitatea generală maximală sunt utopii. Profesorul este interesat de posibilitățile de învățare superioare ale unor copii. Proiectarea didactică nu impune plafonarea tuturor elevilor din clasă la nivelul performanței minime, ci chiar obligă la diferențierea instruirii în raport cu nivelul performanței așteptat.

Bineînțeles că niciunui elev nu i se poate solicita mai puțin decât minimum acceptabil, iar niciunui elev cu ritm lent sau foarte lent de învățare nu i se poate solicita mai mult decât acest minim. Iată de ce în România de ani buni există Evaluarea Națională pentru clasele a II-a, a IV-a și a VI-a, care înregistrează anual nivelul atingerii performanței standard minime la toată populația școlară din aceste generații, prin administrarea unor teste standardizate la nivel național. Și la clasa pregătitoare există un *Raport de evaluare la finalul clasei pregătitoare*, care este un „document-tip, în care se consemnează nivelul realizării competențelor generale, respectiv a competențelor specifice asociate fiecărei discipline” [4].

Succesul școlar al tuturor elevilor trebuie evaluat în funcție de acest minimum acceptabil și de capacitatea de învățare a fiecăruia. Performanța standard minimală evaluează rezultatele tuturor elevilor, raportându-le la aceleași criterii de reușită. În formularea obiectivelor operaționale ale unui proiect didactic este necesară includerea unor comportamente observabile ce pot fi măsurate în întregime. Mettfessel, Michael și Kirshner (1969) au construit un inventar complet de verbe ce trebuie utilizate în definirea obiectivelor operaționale cognitive și afective.

2. Obținerea unor performanțe în parcursul școlar al unui elev conduce la succesul școlar, la reușita școlară

Orice activitate este proiectată într-un anumit model, orientată de scopuri și obiective, motivată și organizată pentru desfășurare și finalizare, opinează Elena Macavei [5, p.333-334]. Modelul exprimă nivelul de performanță menținut de dorințe și aspirații. Este ideal ca acțiunea finalizată să se potrivească modelului proiectat, astfel încât să fie o reușită. Reușita, în orice domeniu, constă în atingerea rezultatului prevăzut, depășind dificultățile interne sau externe, finalizând cu succes. Reușitele pot avea trei niveluri diferite: la limită, medie, maximă. Se pot întinde pe perioade mici de timp sau pe perioade mari. Reușita cu succes implică și o recunoaștere externă. Reușita și succesul au identificări sinonimice.

În cadrul procesului de învățământ, proiectarea educațională cuprinde ca secvență intrinsecă evaluarea și înregistrarea rezultatelor școlare, ca efect al observării competențelor elevilor (cunoștințe, aptitudini, atitudini), însumate în randamentul școlar sau în performanțele școlare. Pedagogul Nicola Ioan definește succesul/insuccesul școlar ca expunând „gradul de adecvare dintre nivelul dezvoltării psihofizice a elevilor și solicitările obiective ce li se adresează din sistemul de învățământ” [6, p.411-412]. În timp ce eficiența procesului de învățământ raportează randamentul școlar sau performanțele școlare la solicitările obiective, succesul/insuccesul școlar raportează concomitent atât la exigențele externe, cât și la posibilitățile interne ale elevului. Calitatea performanțelor, măsurate și evaluate prin intermediul diferitor instrumente de evaluare, reprezintă criteriu de apreciere a eficienței procesului de învățământ și pentru investigarea succesului/insuccesului școlar. Personalitatea elevului atribuie specificitate manifestărilor de succes/insucces în activitatea de învățare.

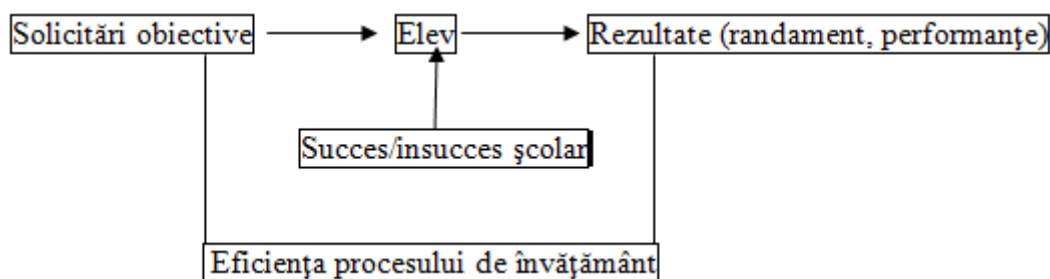


Fig.1. Corelația dintre eficiența procesului de învățământ și succesul-insuccesul școlar.

Autorul Marin Stoica abordează tema succesului școlar și igiena învățării. Definește succesul școlar ca „formarea la elevi, în concordanță cu cerințele programelor școlare, a structurilor cognitive (sisteme de cunoștințe) operaționale (priceperi, capacități, abilități), psihomotrice (deprinderi) afectiv-motivaționale și sociomorale (atitudini, trăsături de voință și de caracter)” [7, p.115-116]. Autorul afirmă că succesul școlar trebuie abordat din perspectiva înregistrării de către elev a unui randament școlar superior, pentru integrarea socioprofesională viitoare și devenirea ca personalitate productivă, receptivă față de schimbări, inteligentă, creativă, capabilă să ia decizii și să se adapteze rapid la situații noi. Insuccesul școlar este opusul succesului școlar, rămânerea în urmă la învățatură a unor elevi.

Succesul școlar implică totala personalitate a elevului, fiind dependent de interacțiunea a numeroși factori:

- factorii biologici referitori la starea de sănătate a organismului, la diverse deficiențe ale analizatorilor, la echilibrul endocrin, la boli organice, tulburări nervoase, dar în special la bazele biologice ale dezvoltării psihice: funcțiile analitico-sintetice ale creierului, irigarea sanguină a lui, calitatea neurotransmițătorilor, legăturile dintre neuroni (sinapsele), particularitățile anatomo-fiziologice ale analizatorilor, viteza creării reflexelor condiționale;
- factorii psihologici ce includ procesele psihice (cognitive, afective, volitive), însușirile psihice (temperament, aptitudini, interese), fenomene psihice (atenție, limbaj), nivelul de inteligență și de aspirație, atitudinea față de muncă, voința de a învăța, anumite tulburări de personalitate (neliniște, hiperemotivitate, infantilism, nevroze de eșec), tulburări de activitate (apatie, dezinteres, oboseală, lentoare);
- factorii pedagogici vizează stilul de management al clasei, stilul didactic al profesorului, eficiența strategiilor de predare-învățare-evaluare, proiectarea și organizarea situațiilor de învățare, interesul față de rezultatele înregistrate de elevi, organizarea activității didactice ș.a.;
- factorii socioculturali reprezintă mediul psiho-sociocultural, familial, grupul de prieteni ai copilului;

- e) factorii stresanți pot fi de natură: fizică (zgomot, popuarea aerului, lumină insuficientă sau neadecvată, frig/căldură, umezeală/aer uscat), fiziologică (boli organice, malnutriție, somn insuficient), psihosocială (supraîncărcare, lipsa de antrenament în învățare, exces de utilizare a mijloacelor electronice, conflicte între elevi și părinți, elevi și profesori).

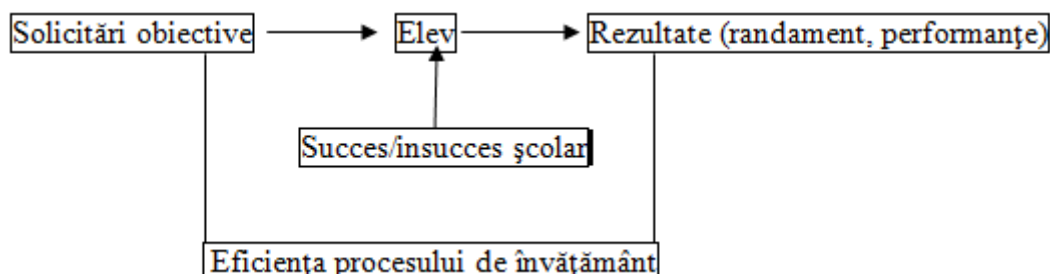


Fig.2. Relația dintre factorii succesului școlar.

3. Cercetări de ultimă oră. Cum să ne edificăm un creier mai performant [8, p.368-369]

Cercetări recente din anatomia și fiziologia creierului au făcut noi observații despre modul cum creierul execută unele funcții complexe, precum învățarea și memoria. Neuronii din hipocamp sunt importanți în învățarea complexă și memorare atât la rozătoare, cât și la om. Cercetarea arată că în particular receptorii NMDA (N-metil-D-aspartat) participă la amplificarea comunicării dintre neuronii din hipocamp prin potențarea pe termen lung (LTP). Pot folosi aceste informații pentru a crea un creier mai performant? Joe Z. Tsien și colaboratorii săi de la Universitatea Princeton sugerează în urma unor cercetări recente (2000) că se poate. Tsien și echipa sa au dezvoltat recent tehnici moleculare de manipulare a structurii genetice a șoarecilor. Întâi au creat un ADN mutant care a afectat modul în care receptorii NMDA erau creați în celulele corticale, apoi au inserat ADN-ul modificat într-un ovul proaspăt fertilizat. Când acesta a devenit șoarece adult, avea anumite celule cu ADN mutant. După câteva generații, acești șoareci înmulțiți între ei au generat un șoarece *transgenic*, în care ADN-ul mutant era prezent în toate celulele. S-a descoperit că acești șoareci *transgenici*, botezați *Doogie*, posedau un nivel mai ridicat de receptori speciali NMDA în hipocamp ca la adulți. Inducerea potențării hipocampice pe termen lung (LTP) a fost mult mai facilă, iar deja indus, LTP-ul a fost mult mai mare decât cel sesizat la șoarecii normali. Morfologia neuronală și transmisia sinaptică în neurocamp nu aveau alte modificări, iar șoarecii păreau că se bucură de o amplificare selectivă a plasticității sinaptice.

Principala întrebare este: Ce performanță vor avea aceste animale în sarcini de învățare și memorare? Șoarecii *Doogie* au înregistrat performanțe superioare șoarecilor normali, în multe sarcini: au învățat mai repede decât șoarecii normali să găsească o platformă ascunsă într-o gaură plină cu apă; au învățat rapid să se teamă de locurile care erau predictori pentru șocurile electrice în picior; au învățat mai repede să-și depășească teama de locurile asociate cu șocurile electrice când acestea au încetat. Iată că șoarecii *Doogie* au performanțe superioare la învățarea relațiilor predictive dintre stimuli în sarcinile de învățare comparativ cu șoarecii genetic normali.

Bineînțeles că întrebarea-cheie este: Care ar fi implicațiile acestei descoperiri la oameni?

Modificarea genomului uman pentru obținerea trăsăturilor dorite, cum ar fi inteligența, contravine eticii, dar descoperirile înregistrate la șoareci prezintă informații care pot ajuta la dezvoltarea învățării și memoriei la adulții umani. S-ar putea folosi, de pildă, pentru tratarea incapacității de învățare a pacienților cu Alzheimer, medicamente care sporesc funcția receptorilor hipocampici NMDA, exact ca la șoarecii *Doogie*. Aceste medicamente ar putea fi folosite și la persoanele normale pentru îmbunătățirea memoriei.

Cercetările pe șoareci au pus bazele unui drum spre înțelegerea mai profundă a bazei celulare a învățării celei umane. Ele subliniază rolul credințelor anterioare în învățarea umană și confirmă din nou necesitatea unei abordări cognitive a învățării. Există însă o conexiune între aceste cercetări și abordarea etologică a învățării. Dacă șobolanii și porumbeii pot fi constrânși să învețe doar asociațiile pentru care i-a pregătit evoluția, și noi, oamenii, părem constrânși să învățăm doar conexiunile pentru care ne-au pregătit convingerile noastre anterioare. Dacă nu ar fi o anumită limitare anterioară, e posibil să existe mult prea multe potențiale asocieri de învățat, iar învățarea asociativă să fie haotică, poate chiar imposibilă.

Concluzii

Succesul școlar pretinde înregistrarea de către elev a unui randament școlar superior, a unor performanțe, pentru integrarea socioprofesională viitoare și devenirea ca personalitate productivă, receptivă față de schimbări, inteligentă, creativă, capabilă să ia decizii și să se adapteze rapid la nou. Implică totala personalitate a elevului, fiind dependent de interacțiunea a numeroși factori. Succesul satisface trebuința absolută de performanță a școlarului.

Referințe:

1. LAROUSSE, Marele dicționar al psihologiei. București: TREI, 2006 / Traducere Larousse – Grand Dictionnaire de la Psychologie. Paris, 1999.
2. JINGA, I., NEGREȚ, I. *Învățarea eficientă*. București: PAIDEIA, 1994, apud: LANDSHEERE, G. în LANDSHEERE V., LANDSHEERE G. *Definirea obiectivelor educaționale*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1979.
3. *Dexonline*. Disponibil: <https://dexonline.ro/definitie/behaviorism>
4. *Raport de evaluare la finalul clasei pregătitoare*. Disponibil: file:///C:/Users/Home/Downloads/OMECTS_5773_Evaluare_la_finalul_clasei_pregatitoare.pdf
5. MACAVEI, E. *Pedagogie. Teoria educației*. Cap. *Reușita și succesul profesional*. Vol.I. București: Aramis, 2001.
6. NICOLA, I. *Tratat de pedagogie școlară*. București: Aramis, 2000.
7. STOICA, M. *Pedagogie și psihologie (pentru examenele de definitivare și grade didactice: profesori, institutori/ învățători, studenți)*. Craiova: Editura „Gheorghe Alexandru”, 2001.
8. SMITH, E. (coordonator) ș.a. Ed. originală Atkinson & Hilgard's. *Introducere în psihologie*. Ediția a XIV-a. Cap. 7 *Învățarea și condiționarea. Învățarea complexă / Cercetări de ultimă oră: Cum să ne edificăm un creier mai performant*. București: Editura Tehnică, 2005.

Date despre autor:

Margareta GHEORGHITĂ, doctorandă, Școala doctorală Științe ale Educației, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău; profesor în învățământul primar, grad didactic I, Școala Gimnazială Nr.3 Slatina, jud. Olt (România).

E-mail: margareta_gheorghita@yahoo.com

ORCID: 0000-0003-0729-6265

Prezentat la 15.01.2021