

Statutul teoretic și aplicativ al psihologiei educației

Psihologia educației s-a constituit, ca disciplină cu statut propriu, în timp, nu fără a întâmpina anumite dificultăți. Într-un tratat de *Psihologie educațională* (psihologia *pedagogică* – în traducerea în limba română din 1981), D.P.Ausubel și F.G.Robinson afirmă, în 1969, că “dintr-o perspectivă generală, psihologia educațională ar putea fi concepută ca integrată în domeniul specific al psihologiei generale, întrucât aceasta din urmă se preocupă, cel puțin în principiu, de relațiile dintre toate variabilele posibile determinate de ereditate și de mediu, pe de o parte, și toate actele de comportament imaginabile, pe de alta”. (D.P.Ausubel, F.G.Robinson, 1981, p.33).

Psihologia educației cuprinde un corp de cunoștințe structurat prin întrepătrunderea conceptelor și modelelor explicative oferite de psihologia generală, psihologia învățării și dezvoltării, psihologia copilului, psihologia adaptării, igiena mintală, consilierea psihopedagogică, științele educației, psihologia socială și organizațională, genetica, antropologia, sociologia.

Conceptele, în special cele ale psihologiei generale (dar și ale altor ramuri aplicative ale psihologiei) sunt operaționalizate conform finalității de a instrumenta factorii responsabili de managementul educației în crearea unui mediu educațional cât mai eficient. Astfel, concepte ale psihologiei generale precum psihic (sistem psihic cu componente, însușiri, activități, condiții), mecanisme

psihice, activitate psihică, comportament și conduită, învățare, sunt interpretate și definite în scopul explicitării activității educative și instructive. Psihicul, abordat de diversele ramuri ale psihologiei, în marea lui “diferențiere și neuniformitate existențială și funcțională (...) în ipostaza de *psihic conștient*, de *psihic subconștient* și de *psihic inconștient*” (Zlate, 2000, p.243) intră în aria de preocupări a psihologiei educației din perspectiva de fundament și obiectiv al influențelor educative.

Activitatea, în accepțiunea ei de “ansamblu de mișcări sau de acțiuni (eventual interioare, mentale) produse de un organism” dar și în accepțiunea ei de activitate psihică (care “corespunde unei exigențe de transformare calitativă impusă aparatului psihic datorită legăturilor sale cu corporalul și cu inter-subiectivitatea” (Doron, Parot, 1999, p.24), interesează psihologia educației atât sub aspectul evoluției ei ontogenetice cât și sub aspectul tulburărilor ei. Activitatea evoluează în ontogeneză de la neadecvat la adecvat, de la involuntar la voluntar, de la imitare pe bază de model concret la executare pe bază de instrucțiuni verbale, de la necontrolat la controlat prin voință (P.P.Neveanu, 1976) iar tulburările ei pot surveni atât la nivelul componentelor voluntare cât și la nivelul componentelor automatizate. Abulia ca diminuare a activității voluntare și agitația motorie ca formă de hiperactivitate patologică perturbă grav procesul educativ.

Conduita și comportamentul, expresii complexe ale activității psihice, interesează psihologia educației atât sub aspectul factorilor cât și sub aspectul legilor care le guvernează dinamica. Clasificarea ierarhică a conduitelor (de nivel elementar, dependente de reglările organice și de nivel superior, dependente de reglări sociale) oferă sugestii practicienilor în identificarea formelor de învățare. Raportul între diferitele tipuri de comportament: involuntar/voluntar; explicit/implicit; spontan/provocat; conformist/creator și posibilitățile de influențare a acestui raport sunt probleme importante ale psihologiei educației.

Într-un studiu din 1969, doi specialiști britanici în psihologia educației, Richard și Norman Sprinthall,, au relatat rezultatul centralizării punctelor de vedere și a opiniilor formulate de un număr considerabil de educatori cu privire la influențele educative asupra comportamentului elevilor. Autorii au identificat două mari modalități de abordare a comportamentului în procesul educațional, configurând două teorii ale comportamentului în mediul școlar: teoria comportamentului uman ca minge de biliard și teoria comportamentului uman ca vulcan. În modelul comportamentului uman (în particular al comportamentului

elevului în cadrul școlii) conceput asemănător mișcărilor unei mingi de biliard, există tendința de a considera un anumit răspuns comportamental al individului ca efect singular și direct al unei singure cauze. Consecința în plan educațional este aceea că se instituie convingerea că dacă (asemeni loviturii cu tacul asupra unei mingi) influența educațională este corectă, atunci aceasta antrenează (asemeni mișcării mingii) un comportament în direcția dorită și prevăzută de profesor. Când este explicat comportamentul elevului conform acestei teorii, se fac raționamente de genul: cauza Y are ca efect comportamentul X. Ori, comportamentul uman este mult mai complicat decât mișcările mingii de biliard și mult mai puțin predictibil. Modelul comportamentului uman ca vulcan, prezintă comportamentul în general (al elevului în școală în particular) atât de complex și contradictoriu încât este imposibil să-i cunoști toate cauzele care îl produc. Nu se pot face decât presupuziții cu privire la ceea ce se va întâmpla ca urmare a intervențiilor instructiv-educative. Educatorii “plutesc” deasupra unor torente subterane imprevizibile (structurile psihice ale elevului) care, asemenea unui vulcan, vor erupe la un moment dat (transformările se vor produce). Autorii care prezintă aceste două concepții asupra comportamentului elevului în școală, precizează că ambele au limite și sunt reduționiste dar că sunt destul de frecvent întâlnite la educatori. Prin utilizarea informației din literatura de specialitate și prin practică pedagogică profesorul poate obține un model al comportamentului elevului în școală mai realist și cu mai mare putere explicativă.

Psihologia educației, asemenea psihologiei generale, își asumă problematica învățării dar, ca disciplină aplicativă, nu se preocupă de legile generale ale învățării în sine, ci de acele aspecte ale ei care se exprimă în rezultate cu valoare socială. Ea și-a formulat propriile modele explicative, propriile paradigme ale învățării, incluzând în rețelele acestora concepte care țin de influențele externe asupra subiectului care învață și concepte care țin de evaluarea-măsurarea rezultatelor învățării.

Așa cum remarcă M.Reuchlin, psihologii au încercat să extragă din lucrările privind învățarea principiile care prezintă interes pentru analiza situațiilor și practicilor pedagogice, dar acest gen de contribuție la clarificarea problemelor practice ale organizării învățării în școală a relevat o serie de limite.

Sintetizând opiniile unor psihologi cu privire la aplicarea cercetărilor psihologice în practica pedagogică, M.Reuchlin enumeră ca obiecții: 1. generalitatea prea mare a principiilor propuse de psihologi pedagogilor; 2. deducerea legilor și teoriilor din situații de învățare simplificată; 3. divergența opiniilor psihologilor cu privire la anumite probleme specifice practicii pedagogice.

Pentru a argumenta acordul psihologilor cu privire la construirea corpului de cunoștințe specific pedagogiei, pe baza rezultatelor cercetării psihologice, autorul îl citează pe psihologul J.F.LeNy care, în 1974, face un inventar al unor aspecte ale proceselor de învățare, motivație și atenție cercetate de psihologi și care pot servi pedagogilor.

“Comportamentele școlare și achiziția de materii de învățământ sunt conduse de aceleași legi generale ca și activitatea psihică totală a cărei parte, acestea sunt, beneficiind deci de același tip de explicații” (Reuchlin, 1999, pp.162 -163).

Ca și psihologia dezvoltării sau psihologia vârstelor, psihologia educației este interesată de problematica dezvoltării psihice în general și de aspectele dezvoltării personalității umane care țin de vârstă, dar pune accentul pe factorii dezvoltării și pe posibilitățile de manipulare a acestor factori în scopul potențării influențelor lor pozitive. În literatura română de specialitate se apreciază ca teme predilecte de cercetare în psihologia educației: legile activității psihice și psiho-sociale a școlărilor, bazele psihologice ale instruirii și educării școlărilor, relațiile dintre actele comportamentale ale profesorilor și elevilor și multitudinea variabilelor educaționale care intervin în cursul procesului interacțional din școală (relația profesor-elev; studiul grupului școlar, integrarea socioprofesională a tineretului școlar” (Zlate, 1987, pp.28-29)

Aceste arii sau teme de cercetare se înscriu în ceea ce P.Golu numește “tetrada Instrucție - Educație – Învățare –Dezvoltare” care se afirmă că domeniu aplicativ al psihologiei educației.

“...pentru o interdelimitare operativă a noțiunilor vom spune că **instrucția** în centrul căreia se află acțiunea de predare, este prin excelență un proces de informare și un mod de relaționare informațională a profesorului cu elevul; **educația** se referă în mod expres la procesele de influențare, modelare și formare a personalității umane; **învățarea** înseamnă în esență dobândirea de experiență, iar **dezvoltarea** reprezintă câștigurile interne, sedimentarea experienței în structuri de personalitate stabilă” (P.Golu, 2001, p.229).

Date fiind aceste precizări, conchidem că în psihologia educației în școală, sunt prezente cu mai multă acuratețe dar nu exclusiv, teme din:

- ✓ psihologia copilului (elev, ucenic, discipol) în procesul dezvoltării lui prin educație-instruire, în special în școală;
- ✓ psihologia adultului (profesor, educator, ghid, mentor) în contextul acțiunilor de influență educativă exercitate asupra elevilor conform unor programe, planuri și strategii;
- ✓ psihologia socială (a relațiilor interpersonale din câmpul școlar și a comunicării didactice).

Instruirea este “procesul prin care mediul unui subiect este deliberat manipulat pentru a învăța să fie capabil să emită sau să se angajeze într-un comportament specific în condiții specifice și cu răspunsuri specifice situației” (I.Neașu, 1999, p.62)

Într-una dintre cele mai flexibile modalități de conturare a domeniului de studiu al psihologiei educației acesta poate fi precizat ca fiind funcționarea și dezvoltarea psihicului individului uman în condiții specifice diferitelor medii educogene.

Psihologia educației caută “să descopere prin studierea comportamentului fizic, mental, social și emoțional al copiilor și adulților, factorii care influențează cantitatea și calitatea învățării” (Child, 1997, p.3)

Cunoașterea științifică în psihologia educației vizează să asigure, ca în orice alt domeniu al cunoașterii științifice, descrierea și explicarea faptelor studiate, formularea unor legități ale dinamicii lor, posibilitatea unor predicții asupra evoluției acestora pentru a contribui, ca în orice alt sector al acțiunii sociale, la eficientizarea intervenției.

Limitele cunoașterii științifice în acest domeniu decurg din accepțiunile termenilor care uneori sunt preluați ca atare din diferitele ramuri ale psihologiei generale sau ale științelor educației, din dificultățile de a realiza observații sistematice și de a confirma o serie de principii generale, din diversitatea temelor abordate (de la diferențele individuale în învățare la dimensiunile mediului de învățare).

Aceste limite determină precauții în optimismul cu privire la eficiența aplicării psihologiei în rutina cotidiană a activității educatorului dar nu trebuie să diminueze încrederea acestuia în posibilitatea de a-și eficientiza practica

educativă prin înțelegerea implicită și explicită, declarativă, a empiricului experienței lui concrete.

Deși educația este mai mult decât educația în școală, o bună parte dintre definițiile psihologiei educației (chiar actuale) se referă doar la specificul cunoașterii științifice a exercitării influențelor educative în cadrul școlii.

Psihologia educației este o “ramură distinctă a psihologiei, disciplină cu metode și tehnici de cercetare proprii, cu teorii proprii, o știință complexă care studiază problemele curente ale educației pentru a formula principii, modele, teorii cu privire la metodele de predare și instruire, la procesele cognitive și afective ale elevilor, la procesele sociale și culturale care au loc în școală” (Woolfolk, 1998, p.11).

Așa cum se poate observa, majoritatea specialiștilor par să identifice statutul de știință al psihologiei educației mai degrabă prin finalitățile sale decât prin obiectul sau domeniul ei de cercetare. În opinia unor autori ca D.Ausubel și F.G.Robinson, rolul psihologiei educației este acela de a formula “principii generale privitoare la relațiile dintre variabilele care țin de mediul educațional (independente) și variabilele care țin de actele de comportament (dependente)”(D.Ausubel, F.G.Robinson, 1981, p.49)

Finalitatea sintezelor și reinterpretărilor realizate de psihologia educației este configurată de nevoia resimțită de cadrele didactice de a-și completa experiența individuală, altfel unică și extrem de valoroasă, cu informații din experiența altor profesori cu privire la modul de soluționare și de luare a deciziilor în problemele cu care se confruntă. Orice profesor sau “manager” al educației care își ia rolul în serios se informează cu privire la problematica domeniului său de activitate și în același timp *contribuie la dezvoltarea psihologiei educației* în procesul testării propriilor ipoteze despre educație.