

CZU: 159.947.5:37

CONSIDERAȚII PSIHOPEDAGOGICE ASUPRA MOTIVAȚIEI PENTRU ÎNVĂȚARE*ASLA Ibrahim**Universitatea de Stat din Moldova*

Învățarea școlară este o activitate planificată, un model de acțiune dinamică, un plan de acțiune, prin care se reconstruiește și se dezvoltă sistematic cunoștințe, idei și moduri care ne ajută să fundamentăm, să examinăm și să validăm adevăruri. Este activitatea de organizare și autoorganizare a experienței, de construcție și reconstrucție a personalității elevului, de formare și autoformare a propriei individualități bio-psiho-socioculturale. La rândul ei, motivația este și rămâne o problemă importantă atât pentru profesorul care se confruntă cu situații benefice, cât și pentru elevul care este motivat să învețe și are resurse energetice și obiective clare, întrucât este pus să găsească instrumentele și contextele de menținere și de valorificare maximă, de transformare a ei într-o resursă permanentă de dezvoltare. Motivația are nu doar un caracter energizator sau activator asupra comportamentului, ci totodată și unul de direcționare a comportamentelor. Astfel, putem conchide că motivația dispune de două segmente importante: unul de energizare, iar celălalt vectorizant, de orientare a comportamentului spre realizarea unui anumit scop.

În articolul de față este efectuată o analiză a paradigmatelor științifice care încearcă explicarea unui fenomen atât de complex precum motivația pentru învățare ca componentă primordială în obținerea performanțelor școlare.

Cuvinte-cheie: *motivație, optimum motivațional, motiv, învățare, elev, profesor, școală.*

PSYCHOPEDAGOGICAL REGARDS ON MOTIVATION FOR LEARNING

School learning is a planned activity, a model of dynamic action, an action plan that rebuilds and develops systematic knowledge, ideas and ways we can substantiate examine and validate truths. It is organizing activity and self-organization of experience, construction and reconstruction of the pupil's personality, training and self-training of individuals own bio-psycho-socio-cultural. In turn, the motivation is and remains an important issue for both teacher facing situations beneficial and for the student who is motivated to learn and have energy resources and clear goals, whereas it is put to find tools and contexts to maintain and capitalizing maximum of transforming it into a permanent resource development. Motivation has not only energized or activator character on behavior, but also the one targeting behaviors. Thus we can conclude that motivation has two major segments: one energizing, the other vectored, orientation behavior towards a particular purpose.

This article offers you an analysis of scientific paradigms that try to explain a phenomenon as complex as learning motivation as a key component in achieving academic performance.

Keywords: *motivation, motivational optimum, motive, learning, pupil, teacher, school.*

Introducere

Motivația este unul dintre cele mai importante prechizite ale învățării școlare. Dorința unui elev de a depune un efort cognitiv în scopul achiziționării de noi cunoștințe este produsul mai multor factori cu acțiune conjugată; pornind de la personalitatea și abilitățile elevului implicate în sarcini specifice de învățare până la mobilizarea generală pentru învățare.

Motivația reprezintă un proces psihic important pentru că ea impulsionează și declanșează acțiunea, iar acțiunea prin intermediul conexiunii inverse influențează însăși baza motivațională și dinamica ei. Motivația este o sursă de activitate, de aceea este considerată „motorul personalității”. Acest proces psihic are rol deosebit de important în activitatea de învățare a elevului și, în consecință, în formarea personalității acestuia. Nu poate avea loc un proces educațional real dacă în prealabil nu s-ar identifica motivele învățării și n-ar fi determinată aria lor de acțiune, dacă educatorul n-ar ști să se folosească de forța acestor motive în practica instrucției. Cunoașterea motivelor ce-l impulsionează pe elev în desfășurarea actului învățării este importantă pentru învățător, deoarece acestea îi indică exact calea ce trebuie s-o urmeze în vederea finalizării cu succes a educației.

Frecvent, conceptului de motivație i se conferă o accepțiune mult prea generală. Problema motivației este totuși una specifică, adică „este motivat elevul să facă ceva anume”. De aceea, se impune relaționarea acestui concept de o sarcină-țintă.

Nu dispunem de o motivație universală și generală, ci de una orientată mai mult sau mai puțin precis spre rezolvarea sau nerezolvarea unor probleme specifice. Astfel, în situația în care un profesor emite o judecată

generală de genul „clasa nu este motivată”, el comite o eroare. Clasa respectivă nu este motivată să rezolve un anumit tip de sarcini (de exemplu, să învețe la o anumită materie). Membrii aceleiași clase sunt motivați însă să facă multe alte lucruri.

Abordarea problemei

În sensul ei general, noțiunea de motivație a fost introdusă în psihopedagogie la începutul secolului al XX-lea. Termenul „motivație” derivă de la adjectivul latin *motivus*, ceea ce semnifică „care pune în mișcare” și desemnează aspectul energetic și dinamic al comportamentului uman [1, p.37].

În accepția cea mai largă, motivația reprezintă „ansamblul factorilor dinamici care determină conduita unui individ” [2, p.202]. O definiție mai completă este cea oferită de Al.Roșca [3, p.8]: „Prin motivație înțelegem totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie că sunt înnăscute sau dobândite, conștientizate sau neconștientizate, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte”. Motivația este factorul care determină organismul să acționeze și să urmărească anumite scopuri. Orice act de conduită este motivat, chiar dacă, uneori, nu ne dăm seama pentru ce facem o acțiune sau alta. Niciun act comportamental nu apare și nu se manifestă în sine fără o anumită incitare, direcționare și susținere energetică.

Studiul motivației are în vedere analiza factorilor ce determină comportamentul și a mecanismelor care le explică efectele. Acești factori pot fi numiți generic *motive*. M.Golu face următoarea distincție între motivație și motiv: „Prin termenul de motivație definim o componentă structural-funcțională specifică a sistemului psihic uman, care reflectă o stare de necesitate în sens larg, iar prin cel de motiv exprimăm forma concretă, actuală, în care se activează și se manifestă o asemenea stare de necesitate. Așadar, prin motiv vom înțelege acel mobil care stă la baza unui comportament sau a unei acțiuni complete” [4, p.176]. Sub efectul stimulărilor interne sau externe, motivele aduc individul în stare de acțiune și-i susțin activitatea o perioadă de timp, în pofida obstacolelor care pot să apară. De asemenea, ele pot determina individul să urmărească un scop sau altul și să stabilească o anumită ierarhie între scopurile posibile.

Motivația învățării se subsumează sensului general al conceptului de motivație și se referă la totalitatea factorilor care îl mobilizează pe elev la o activitate menită să conducă la asimilarea unor cunoștințe, la formarea unor priceperi și deprinderi. Motivația energizează, facilitează procesul de învățare prin intensificarea efortului și concentrarea atenției elevului, prin crearea unei stări de pregătire pentru activitatea de învățare [5]. Elevii motivați sunt mai perseverenți și învață mai eficient. Motivația este una dintre cauzele pentru care elevul învață sau nu învață. În același timp, motivația poate fi efectul activității de învățare. Cunoașterea rezultatelor activității de învățare (mai ales când acestea sunt pozitive) susține eforturile ulterioare ale elevului. Din satisfacția inițială de a fi învățat, elevul își va dezvolta motivația de a învăța mai mult. Așadar, relația causală dintre motivație și învățare este una reciprocă. Motivația energizează învățarea, iar învățarea încununată de succes intensifică motivația.

Astfel, motivele care îi determină pe elevi să învețe sunt de mai multe feluri: sociale, cognitive, de ordin afectiv, profesionale, ale autorealizării, succesul sau insuccesul școlar, aptitudinile speciale [Ibidem].

În categoria *motivelor sociale* intră cele care au scopuri sociale: „învăț din datorie față de clasă”, „învățând contribui la prestigiul clasei”, „vreau să fiu cât mai folositor oamenilor”. Și motivul reciprocității poate fi exprimat de elevi în diferite forme: „îmi place să învăț la școală pentru că sunt împreună cu alții”; „când ești cu colegii, înveți mai ușor pentru că este mai plăcut”; „uneori de la alții înveți mai repede decât singur”; „alții știu mai multe și poți învăța de la ei”.

În categoria *motivelor cognitive* intră dorința elevilor de a cunoaște sau, în sens general – curiozitatea, declarată ca factor dinamic de bază al activităților de învățare („învăț pentru că vreau să cunosc cât mai mult”; „învăț la toate pentru că învățarea îmi dă satisfacții”; „învățătura mă interesează, îmi place”), și, în același timp, atracția exprimată de elevi pentru unul sau mai multe obiecte de învățământ („rezolvarea problemelor la matematică îmi dă o mare satisfacție”; „fizica mă interesează în mod deosebit”; „muzica mă înalță”).

Sfera *motivelor de ordin afectiv* înglobează motivele cu o predominantă bază emoțională, atât pozitivă, cât și negativă: dragostea și respectul față de părinți, sentimentul datoriei față de părinți, dorința de a crea mulțumire (bucurie) părinților, simpatia față de profesor, respectul față de profesor (pentru că „explică bine”, „este înțelegător”, „ne ajută mult”), teama de pedepsele aplicate de părinți, anxietatea determinată de atitudinea rigidă a unor profesori, sentimentul de regret sau de rușine față de profesori, părinți sau colegi. Toate aceste motive constituie trăiri afective ale elevilor izvorâte din relațiile cu diferiți factori implicați în procesul învățării lor școlare: profesori, colegi, părinți. Ele reflectă atitudinea elevilor față de acești factori, față de sarcinile și cerințele ce vin din partea acestora, în ceea ce privește învățarea lor de fiecare zi.

Motivele profesionale sunt aspirațiile elevilor spre un ideal profesional mai mult sau mai puțin clarificat, așa după cum reiese din însuși modul în care ei se exprimă: „învăț ca să devin ceva în viață”, „învăț pentru că școala te pregătește pentru profesiunea pe care ți-o alegi”, „învăț ca să devin un bun profesor”. Astfel de motive sunt trăite de elevi ca tendințe care îi determină să învețe pentru a-și asigura pregătirea necesară în vederea alegerii profesiei viitoare. Odată cu trecerea de la o clasă la alta, cu cât ei se apropie de situația de răscruce, cu atât clarificarea și intensitatea acestor motive crește.

Cu toate că *motivele autorealizării* vizează în general „aspirația către competență”, ele implică, în același timp, și celelalte două elemente componente ale „competenței” – „dorința de autodepășire” și „dorința de identificare”. Astfel, elevii își motivează învățarea sub acest aspect în felul următor: „învăț ca să mă autodepășesc”; „numai autodepășindu-mă voi putea să mă realizez”; „învăț să devin un bun medic ca și tatăl meu”; „învăț pentru că vreau să ajung să fiu bine pregătit ca mulți oameni de seamă”; „învăț ca să am satisfacția realizării”; „învăț ca să pot fi mândru de rezultatele mele”; „învăț pentru că vreau să fiu fericit”. Această categorie de motive este direct legată de un anumit nivel al procesului de formare a conștiinței de sine la elevi. Ca urmare, conștientizarea lor presupune, cât de cât, cunoașterea și aprecierea corectă a propriilor lor capacități care să-i conducă la traducerea dorințelor în fapt. Desigur, posibilitățile elevilor în această direcție cresc odată cu vârsta și ca rezultat al influențelor educative ce se răsfrâng asupra lor.

Motivele incluse în categoria succesului-insuccesului școlar se grupează în jurul dorinței de succes sau de evitare a insuccesului. Din răspunsurile elevilor reiese că „rezultatul favorabil” pe care ei doresc să-l obțină vizează trei direcții: situația școlară (note bune, premii, promovarea examenului de admitere etc.), prestigiul în grupul de clasă și aprecierea favorabilă a profesorilor, respectiv a părinților; ultimele două direcții depinzând în buna măsură de realizarea celei dintâi, strâns legată de dorința de autoafirmare a fiecăruia dintre elevi. Aceleași direcții se conturează și în ceea ce privește evitarea insuccesului. Ca urmare, în categoria „succesului-insuccesului școlar” am inclus motive enunțate de elevi cu forme foarte diferite, dar care exprimă totuși aceleași tendințe: „învăț ca să obțin note bune”; „învăț ca să nu am rezultate slabe (note proaste)”; „învăț ca să fiu printre primii”; „învăț ca să nu rămân corigent”; „învăț pentru că doresc să am succes la admiterea în liceu”; „vreau să-i depășesc pe alții”; „învăț ca să fiu exemplu pentru colegi”; „doresc să câștig prețuirea colegilor”; „n-aș vrea să dau prilej colegilor să mă disprețuiască”; „vreau să fac impresie profesorilor”. Așadar, această categorie de motive cuprinde atât diferitele forme pe care le îmbracă dorința de a obține succes, respectiv de a evita un insucces, cât și cele care exprimă însuși sentimentul de succes sau de insucces (eșec) în ceea ce elevul se așteaptă să obțină prin el însuși sau de la alții.

La vârsta preadolescenței valoarea motivațională a aptitudinilor este totuși puțin conștientizată de elevi [6]. Situația se explică atât prin faptul că aceste însușiri nu sunt încă pe deplin formate, cât și prin posibilitățile limitate de autocunoaștere. Cu toate acestea, am inclus categoria aptitudinilor speciale, pentru că, mai ales învățarea la disciplinele care îi interesează, unii elevi o motivează prin prezența acestor însușiri: „mă pricep mai bine la acest obiect”; „am aptitudini”; „am talent”; „învăț cu multă ușurință la unele discipline” etc. [7].

Optimumul motivațional. Relația dintre motivație, mai corect spus, dintre intensitatea motivației și nivelul performanței este dependentă de complexitatea activității (sarcinii) pe care subiectul o are de îndeplinit. Cercetările psihologice [1, 8, 9] au arătat că în sarcinile simple (repetitive, rutiniere, cu comportamente automatizate, cu puține alternative de soluționare) pe măsură ce crește intensitatea motivației, crește și nivelul performanței. În sarcinile complexe însă (creative, bogate în conținut și în alternative de rezolvare) creșterea intensității motivației se asociază, până la un punct, cu creșterea performanței, după care aceasta din urmă scade. Se întâmplă așa deoarece în sarcinile simple existând unul, maximum două răspunsuri corecte diferențierea lor se face cu ușurință, nefiind influențată negativ de creșterea impulsului motivațional. În sarcinile complexe, prezența mai multor alternative de acțiune îngreuiază acțiunea impulsului motivațional, intensitatea în creștere a acestuia fiind nefavorabilă discriminării, discernământului și evaluărilor critice.

Eficiența activității depinde însă nu doar de relația dintre intensitatea motivației și complexitatea sarcinii (care poate fi o sarcină de învățare, de muncă sau de creație), ci și de relația dintre intensitatea motivației și gradul de dificultate a sarcinii cu care se confruntă individul. Cu cât între mărimea intensității motivației și gradul de dificultate a sarcinii există o mai mare corespondență și adecvare, cu atât și eficiența activității va fi asigurată.

În acest context, în psihologie a apărut ideea optimumului motivațional, adică a unei intensități optime a motivației care să permită obținerea unor performanțe înalte sau cel puțin a celor scontate. Despre optimum motivațional putem vorbi în două situații:

a) când dificultatea sarcinii este percepută corect de către subiect. În acest caz optimum motivațional înseamnă relația de corespondență, chiar de echivalență între mărimile celor două variabile. Dacă dificultatea sarcinii este mare, înseamnă că este nevoie de o intensitate mare a motivației pentru îndeplinirea ei; dacă dificultatea sarcinii este medie, o motivație de intensitate medie este suficientă pentru soluționarea ei;

b) când dificultatea sarcinii este percepută incorect de către subiect. În acest caz ne confruntăm cu două situații tipice: fie cu subaprecierea semnificației sau dificultății sarcinii, fie cu supraaprecierea ei. Ca urmare, subiectul nu va fi capabil să-și mobilizeze energiile și eforturile corespunzătoare îndeplinirii sarcinii. Într-un caz el va fi submotivată, va activa în condițiile unui deficit energetic, ceea ce va duce, în final, la nerealizarea sarcinii. În cel de-al doilea caz, subiectul este supramotivat, activează în condițiile unui surplus energetic care l-ar putea dezorganiza, stresa, i-ar putea cheltui resursele energetice chiar înainte de a se confrunța cu sarcina.

Când un elev tratează cu ușurință sau supraestimează importanța unei teze sau a unui examen, va ajunge la același efect: eșecul. În aceste condiții, pentru a obține un optimum motivațional este necesară o ușoară dezechilibrare între intensitatea motivației și dificultatea sarcinii. De exemplu, dacă dificultatea sarcinii este medie, dar este apreciată incorect ca fiind mare, atunci o intensitate medie a motivației este suficientă pentru realizarea ei, deci o ușoară submotivare. Dacă dificultatea sarcinii este medie, dar este considerată (tot incorect) ca fiind mică, o intensitate medie a motivației este de ajuns, deci o ușoară supramotivare.

Optimum motivațional se obține prin acțiunea asupra celor două variabile care intră în joc: obișnuirea indivizilor de a percepe cât mai corect dificultatea sarcinii, prin atragerea atenției asupra importanței ei, prin sublinierea momentelor ei mai grele etc. sau prin manipularea intensității motivației în sensul creșterii sau scăderii ei – inducerea unor emoții puternice, de anxietate sau frică, ar putea crește intensitatea motivației.

Nivelul de aspirații. Reglarea relației dintre motivație și performanță se realizează și prin intermediul nivelului de aspirație. Când un elev îndeplinește o sarcină de învățare, el poate avea un sentiment de reușită sau de nereușită. Acest sentiment rezultă din compararea unei informații actuale, rezultatul obținut în sarcina cu o informație de referință numită nivel de aspirație. Nivelul de aspirație este definit drept „așteptările, scopurile ori pretențiile unei persoane privind realizarea viitoare a unei sarcini date” [E.Hoppe apud 10] sau „scopurile pe care subiectul își propune să le atingă într-o activitate sau sferă de activități în care este angajat [...] profesional, social, intelectual” [F.Robaye, apud 10].

Nivelul de aspirație este o modalitate prin care individul își fixează valoarea sau stacheta scopurilor în general sau în raport cu diferite categorii de sarcini. El depinde, așadar, de previziunea individului asupra posibilităților sale de reușită într-o activitate. Psihologii au introdus o distincție între nivelul de aspirație, care se referă la o realizare mai îndepărtată, la îndeplinirea unor obiective de amploare, și nivelul de expectanță, care exprimă rezultatul concret la care subiectul se așteaptă în urma rezolvării unei anumite sarcini. În mod concret însă, se operează cu conceptul de nivel de aspirație, care poate să acopere ambele situații. Acesta trebuie raportat la posibilitățile și aptitudinile elevului (un șapte va fi un nivel de aspirație crescut pentru un elev slab, acceptabil, pentru unul mediocru, dar o decepție pentru unul bun). Pentru elevii slabi și mediocri, nivelurile de aspirație relativ scăzute reprezintă succes, în timp ce pentru cei cu aptitudini, un regres, ei vor regresa chiar și sub raportul valorificării capacităților de care dispun. De aceea, este bine ca nivelul de aspirație – pentru a avea un efect pozitiv – să fie cu puțin peste posibilitățile de moment. Nu trebuie uitat niciodată că discrepanța prea mare dintre capacități și aspirații este periculoasă.

Cercetările referitoare la variațiile nivelului de aspirație [3, 11] au arătat că succesul face să crească nivelul de aspirație, în timp ce insuccesul îl coboară. Efectele se fac resimțite nu doar pentru aceeași categorie de sarcini, ci și de la o sarcină la alta. Există însă și diferențe individuale. Persoanele foarte ambițioase nu renunță la țelurile lor chiar dacă au avut un eșec. Aceste reacții atipice se datorează, pe de o parte, trăsăturilor de personalitate, iar, pe de altă parte, mediului familial și educației. Condițiile educative din familie și școală pot favoriza dorința realizării de sine, ambiția, efortul sistematic, ceea ce va permite menținerea aspirațiilor la același nivel, în pofida unor eventuale eșecuri.

Nivelul de aspirație trebuie să fie în concordanță cu posibilitățile individului. Cunoașterea propriilor posibilități este foarte importantă. Un nivel de aspirație mult prea ridicat în raport cu posibilitățile reale este dăunător, deoarece îl va angaja pe elev în activități pe care nu le poate îndeplini și din care se va alege doar cu insuccese și decepții. Sentimentul înfrângerii este demobilizator. El atrage după sine pierderea încrederii în forțele proprii, frustrarea și chiar resemnarea. Eșecul este resimțit cu atât mai puternic cu cât aspirațiile

sunt mai înalte. La fel de dăunător poate fi și un nivel scăzut al aspirațiilor în raport cu posibilitățile reale, deoarece împiedică regresul individului. Elevul obține cu ușurința ceea ce și-a propus, fără un efort prea mare și fără a-și valorifica la maximum posibilitățile. Cu timpul, se pot forma și consolida trăsături precum: aversiunea pentru eforturi prelungite, comoditatea, lipsa de ambiție.

Concluzii

Motivația nu trebuie considerată și interpretată ca un scop în sine, ci pusă în slujba obținerii unor performanțe înalte. Performanța este un nivel superior de îndeplinire a scopului. Din perspectiva diferitelor forme ale activității umane (joc, învățare, muncă, creație), ceea ce interesează este valoarea motivației și eficiența ei propulsivă. În acest context, problema relației dintre motivație și performanță are nu doar o importanță teoretică, ci și una practică.

Totodată, problema motivației de învățare nu trebuie înțeleasă într-un mod simplu, mecanicist, ci în termenii mai complecși ai unui proces psihologic, de facilitare a anumitor patternuri de dorințe. Altfel spus, nu există un comutator magic al motivației, care să determine elevii să dorească să învețe, să lucreze mai mult, să acționeze într-o manieră mai responsabilă. Facilitarea și nu controlul ar trebui să ghideze ideile, când încercăm să schimbăm anumite comportamente în școală. Chiar când o persoană este într-o poziție de autoritate, cum este profesorul, eforturile de a motiva elevii într-o anumită direcție vor avea un succes mai semnificativ, dacă relația profesor - elev este considerată una de colaborare între persoane care pot sau nu să împărtășească aceleași sentimente, expectanțe și scopuri. Astfel, intervențiile motivaționale ce nu respectă scopurile, emoțiile și convingerile unei persoane legate de o anumită situație pot produce efecte pe termen scurt, dar pe o perioadă mai mare de timp aceste intervenții pot să eșueze.

Referințe:

1. MASLOW, A. *Motivație și personalitate*. București: TREI, 2008. 510 p.
2. SILLAMY, N. *Dictionar de psihologie Larousse*. București: Univers Enciclopedic, 1996. 351 p.
3. ROȘCA, Al. *Motivale acțiunilor umane: Studiu de psihologie dinamică*. Sibiu: Institutul de Psihologie al Universității din Cluj, 1943. 305 p.
4. GOLU, M. *Fundamentele psihologiei*. Vol.1, vol. 2. București: Fundația România de Mâine, 2004. 298 p.
5. VIAU, R. *La motivation: condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire*. Disponibil pe www.enseignement.be. (Accesat: 23.06.2016)
6. BĂBAN, A. *Consiliere școlară*. Cluj-Napoca: Psinet, 2001. 308 p.
7. SCHAFFER, H. R. *Introducere în psihologia copilului*. Cluj-Napoca: ASCR, 2005.
8. COSMOVICI, A. *Psihologie școlară*. Iași: Polirom, 1998. 304 p.
9. JURCĂU, N. *Psihologie școlară*. Cluj-Napoca: U.T. Press, 1999.
10. RADU, I. Strategii metacognitive în procesul învățării la elevi. În: „*Studii de didactică aplicată*” (coord. I.Radu, M.Ionescu, D.Salade). Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2000.
11. GAGE, J. și colab. *Educational Psychology*. New Jersey: Prentice Hall, 1992.

Prezentat la 22.11.2016