

CZU: 159.947.5:371.12

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.3967134>**CARACTERISTICI PSIHOLOGICE ALE MOTIVAȚIEI CADRELOR DIDACTICE***Ana TARNOVSCHI**Universitatea de Stat din Moldova*

Cercetarea dată prezintă sinteze teoretice și practice privind relevarea motivației și a intereselor ca dominante principale ale procesului educațional. Astfel, observăm că relația dintre motivație și interesele personalității în procesul educațional formează un tot coerent, profesorul fiind acel agent al schimbării, pregătindu-și elevii în această perspectivă care se constituie, tot mai mult, într-o dimensiune a omului contemporan.

Cuvinte-cheie: educație, învățător, motivație, interese, elevi, dominante motivaționale, performanță, personalitate, sistem educațional.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE TEACHERS' MOTIVATION

This research presents theoretical and practical syntheses regarding the revelation of motivation and interests as the main dominants of the educational process. Thus, we notice that the relationship between motivation and personality interests in the educational process forms a whole, the teacher being that agent of change, preparing his students in this perspective, which increasingly is becoming a dimension of contemporary man.

Keywords: education, teacher, motivation, interests, students, dominant motivational, performance, personality, education system.

Introducere

Educația se sprijină pe patru piloni importanți: a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună cu alții și a învăța să fii. În funcție de această optică, dar și de implicațiile globalizării asupra indivizilor, ale problematicii lumii contemporane, profesorii din învățământ urmează să îndeplinească diverse roluri, mai mult sau mai puțin noi. Așa, de exemplu, prin metodologia de aplicare a noului curriculum național, profesorilor li se cere să creeze activități (situații) de învățare adecvate obiectivelor proiectate, ținând seama, desigur, de natura subiectului lecției și de particularitățile clasei sau ale grupului de elevi. Evident, cu cât situațiile de învățare vor fi mai bine alese sau imaginate de profesor, cu atât mai interesantă și mai eficace, în planul învățării, va fi activitatea de instruire. Un alt rol nou ar putea fi acela de mediator în procesul cunoașterii sau de consiliere, alături de rolul tradițional de transmițător de informații, la care nu se renunță, dar a cărui pondere este vizibil în scădere, în cadrul învățământului modern centrat pe competențe [1, p.71].

De asemenea, profesorul este astăzi un veritabil agent al schimbării, pregătindu-și elevii în această perspectivă care se constituie, tot mai mult, într-o dimensiune a omului contemporan. Nu în ultimul rând, profesorul este chemat să se implice în luarea deciziilor de politică educațională la diferite niveluri, precum și în procesul complex, dificil, de inserție profesională și socială, corespunzătoare noilor condiții. O seamă de roluri derivă și din implicațiile educației permanente asupra programelor școlare. Acestea tind să se integreze atât în plan orizontal, cât și pe verticală, să fie centrate pe valori, atitudini și motivație, să cultive independența, propria responsabilitate, flexibilitate, facilitând dezvoltarea oamenilor.

Concept și argument

Odată cu extinderea noilor tehnologii ale comunicației și informației în educație și învățământ, rolurile tradiționale ale profesorilor se cer reconsiderate [2].

În concepția pedagogică modernă, pentru ca profesorul să poată concepe, organiza, proiecta actul educațional, are neapărată nevoie de: pregătire, tact și măiestrie psihopedagogică, care sunt cerute, îndeosebi, de ipostaza de educator [3].

Analizând competențele profesorilor, Marin Calin susține că acestea sunt condiționate de aptitudinile pedagogice și de nivelul culturii profesionale, astfel încât putem vorbi despre competențe:

- ✓ comunicative (relația profesor – elev prin prisma relațiilor de transmitere și de codificare a mesajului informațiilor);
- ✓ informațională (câmpul de cunoștințe, actualitatea și actualizarea acestora);
- ✓ teleologică (capacitatea de a concepe rezultatele educației din punctul de vedere al unor scopuri plurale nuanțate, rațional gândite și operaționalizate);

- ✓ instrumentală (de creare a unor performanțe comportamentale ale elevilor, adecvate scopurilor urmărite printr-un ansamblu de metode și mijloace pedagogice);
- ✓ decizională (alegerea între cel puțin două variante de acțiune a variantei care este mai optimă, mai valoroasă sau mai utilă);
- ✓ apreciativă (evaluare și autoevaluare corectă).

Competențele au o sferă de cuprindere mai mare decât aptitudinile, ele presupunând, pe lângă cunoaștere și capacitatea de a efectua un lucru bine, corect, și rezultatele activității. Competența didactică implică problematica eficienței predării și a stabilirii unor criterii de eficiență [4,5].

Ca urmare a organizării conținuturilor educative în abordarea curriculară, apare necesitatea formării unor competențe didactice care țin de managementul curriculumului pentru elevi. În contextul creat de reformele educaționale care se desfășoară atât în Republica Moldova, cât și în multe alte țări, context al globalizării și integrării regionale sau mondiale, au fost acceptate câteva caracteristici dezirabile ale profesorilor, ținându-se cont de competențele specifice profesiei didactice:

- ✓ Profesorii competenți sunt devotați elevilor și învățării realizate de aceștia: îi tratează în mod echitabil, înțeleg modul în care elevii se dezvoltă și învață, sunt conștienți de influența contextului și a culturii asupra comportamentului, încurajează menținerea stimei de sine, responsabilitatea și respectul elevilor pentru diferențele individuale, culturale, religioase și rasiale.
- ✓ Profesorii competenți cunosc disciplinele pe care le predau și modul în care să predea acele discipline elevilor: cunosc în profunzime disciplina, dezvoltă capacități analitice și critice cu privire la acele cunoștințe, înțeleg unde pot să apară dificultăți și adaptează stilul de predare în mod corespunzător, creează trasee multiple pentru parcurgerea temelor specifice disciplinei, fiind adepții învățării elevilor prin formularea unor idei personale.
- ✓ Profesorii competenți sunt responsabili pentru managementul și monitorizarea modului în care elevii învață: creează, mențin și modifică spațiul pentru a capta și susține interesul elevilor, utilizează eficient resursele temporale, invită alți adulți să participe la activitățile de predare organizate, sunt adepții negocierii unor reguli liber acceptate de interacțiune socială între elevi, elevi-profesori, știu să motiveze elevii pentru a învăța, evaluează obiectiv progresul fiecărui elev.
- ✓ Profesorii competenți se gândesc sistematic la modul în care predau și învață din propria experiență: inspiră elevilor curiozitate, toleranță, onestitate, respect față de diversitate; extrag din cunoașterea dezvoltării umane subiecte de instruire și educație, sunt angajați în învățarea continuă și îi încurajează pe elevi să aibă o perspectivă asemănătoare, aprofundează cunoașterea, își îndreaptă judecățile, adaptează predarea la noile descoperiri [6].

Cum s-a reflectat, demersul educativ al personalului didactic în domeniul educației se va vedea doar atunci când cel educat va fi pus în situația de a-și manifesta sentimentele și convingerile, de a le proba prin comportamente observabile. Referindu-se la profesionalizarea pentru cariera didactică, profesorul Emil Paun aprecia că efortul de „raționalizare și așezare a întregului proces de formare inițială și continuă a cadrelor didactice pe baza unor standarde profesionale nu este tocmai ușor de realizat, având în vedere specificul activității educaționale, care implică adesea variabile a căror standardizare nu e nici posibilă, dar nici necesară”. Rămân „exceleți” acei profesori, care știu cum să le capteze elevilor atenția și să le-o mențină pe tot parcursul lecțiilor, să formuleze cu claritate obiectivele fiecărei activități didactice, să reactualizeze cunoștințele anterioare necesare învățării ce urmează, să predea accesibil și convingător noile cunoștințe, să creeze situații de învățare adecvate, să dirijeze învățarea și să obțină feedback ori de câte ori este nevoie, să evalueze prin metode variate și să extrapoleze [7,8].

Ne întrebăm: ce mecanisme, ce resorturi sunt acelea care să fie în măsură să direcționeze cadrul didactic la un efort persistent în legătură cu scopul său: un proces instructiv educativ eficient, elevi instruiți și motivați la rândul lor? Un aparent paradox al acestei situații ne este dat de faptul că motivarea pentru cariera didactică este în strânsă legătură cu motivarea altora (cursanților – elevi sau studenți) pentru „ceva”. Mai precis, cadrul didactic trebuie să identifice acele resorturi lăuntrice capabile de a-l motiva să motiveze...

Complexitatea problemei devine și mai evidentă atunci când ne referim la funcțiile motivației, așa cum se regăsesc ele în literatura de specialitate; astfel, în funcție de varietatea și complexitatea motivațiilor existente la un anumit moment într-un context, putem diferenția în anumite momente una dintre funcțiile următoare, urmată apoi poate de una dintre celelalte.

M.Zlate enumeră:

- a) funcția de activare difuză și de semnalizare a unui dezechilibru fiziologic sau psihologic;
- b) funcția de mobil sau factor declanșator al acțiunilor efective;
- c) funcția de autoreglare și susținere a conduitei [9].

Practic, aceste funcții exprimă un crescendo al implicării în acțiunile susținute de motivație. Acțiunea ce se declanșează în urma unei trebuințe, care se transformată în motiv, poate să aibă forța să declanșeze o acțiune. Este nevoie de o forță mai mare motivațională pentru a trece într-o a doua fază, declanșatoare a acțiunii, corespunder celei de-a doua funcții. Pe tot parcursul desfășurării acțiunii va exista o reglare (accentuarea sau diminuarea impulsurilor ce direcționează conduita). Dacă reglarea funcționează optim, practic activitatea este susținută până la atingerea scopului propus [10].

Se știe că activitatea didactică este marcată de numeroase situații neprevăzute, care nu sunt avute în vedere la elaborarea programelor de formare inițială și continuă a învățătorilor. Din acest motiv, învățătorii, dincolo de pregătirea lor de bază și de experiență, trebuie să aibă și o mare capacitate de a se adapta la realitățile vieții școlare, fiind capabili să rezolve situații-problemă dintre cele mai diverse. Tactul, răbdarea, capacitatea de a comunica ușor cu cei din jur, de a soluționa conflictele sunt caracteristici cu care te naști sau pe care le dobândești printr-un efort personal considerabil, pe parcursul carierei didactice. Motivația este necesară oricărui cadru didactic pentru a desfășura o muncă de calitate. Atunci când nu suntem motivați lucrăm mai greu, obosim mai repede, performanțele sunt mai slabe și gradul de satisfacție este mai scăzut. Izvorul motivației nu se află în nemijlocita apropiere (ca în cazul muncii executive), ci în perspectivă (obiectivele ce trebuie realizate) și cu cât această perspectivă este mai îndepărtată, cu atât valoarea și forța motivației trebuie să fie mai mare. Profesorii determinați de motivatori extrinseci (menținerea în funcție, promovarea, remunerarea materială) vor urmări succese valabile în prezent, dar mai puțin semnificative pentru problemele de fond ale elevilor.

Concluzionând asupra problemei privind calitățile necesare în activitatea didactică se pot evidenția trei caracteristici importante: 1. O mare putere de muncă; 2. Credința în ceva (idee, teorie), adică motivație puternică; 3. Capacitatea de a motiva/ mobiliza pe alții.

Componentele sistemului motivațional sunt numeroase, variază ca origine, mod de satisfacere și funcții. Așa cum s-a afirmat, motivația umană include trebuințe, motive, interese, convingeri, tendințe, intenții, dorințe, aspirații.

Trebuințele sunt componente ale motivației care semnalizează o stare de dezechilibru fiziologic sau psihologic. Modelul ierarhic al trebuințelor umane demonstrează că trebuințele umane sunt organizate într-o structură ierarhică, la bază fiind plasate trebuințele fiziologice, iar în vârful piramidei se află trebuințele referitoare la realizarea de sine [11-13].

În viziunea lui Maslow, o trebuință superioară nu se exprimă decât atunci când sunt satisfăcute, măcar parțial, trebuințele de nivel inferior, iar cu cât o trebuință se află mai spre vârful piramidei, cu atât ea este mai specific umană, iar satisfacerea ei produce mulțumire și dezvoltă o tensiune plăcută în organism. Cea mai înaltă motivație, autoactualizarea, poate fi atinsă dacă celelalte nevoi sunt satisfăcute.

Interesele sunt înclinări și preocupări pentru anumite situații ale mediului. În cursul dezvoltării individuale, ele devin mai mult sau mai puțin permanente și dirijează cu predilecție persoana spre un anumit complex de situații exterioare, determinând desfășurarea activității în anumite direcții, mai mult sau mai puțin constante [14,15].

R.Terman leagă interesele de efortul voluntar atunci când afirmă că voința este condusă spre acțiune de puterea dinamică a intereselor. La rândul său, M.Freyer face distincție între interesele subiective (de exemplu, o persoană poate afirma că îi place cartea pe care a citit-o) și interesele obiective (de exemplu, o persoană poate stă în fața unei vitrine cu cărți pe care le urmărește cu atenție, deci ne putem da seama că persoana în cauză manifestă interes pentru o carte anume sau pentru lectură). Ambele categorii de interese implică un proces afectiv în cadrul relației subiectului cu obiectul, a cărei intensitate poate fi reprezentată continuum: la un capăt se află plăcerea, iar la celălalt neplăcerea (aversiunea). Între cele două extreme se poziționează indiferența. 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 mai grele ale acesteia 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; anunțarea elevilor sau a subordonaților că în curând va avea loc o inspecție a șefilor se soldează cu același efect) [16-18].

Activitatea de învățare începe pe suportul unei motivații extrinseci, care în mod treptat se poate transforma într-o activitate motivată intrinsec.

Pentru crearea motivației este necesar să se prezinte elevilor scopul învățării, să fie apreciați pozitiv și încurajați să-și realizeze scopurile vieții, să li se arate progresele făcute, să li se trezească curiozitatea pentru ceea ce trebuie să învețe, precizându-se sarcinile învățării individuale în raport cu ritmul de muncă al fiecăruia. Exigența ridicată, recompensele și activitățile extrașcolare sporesc motivația.

Mobilitatea succesului, fiind în legătură directă cu factorii dinamici ai motivației, reprezintă modalitatea de acțiune în scopul obținerii unui anumit obiectiv. Obiectivul, la rândul lui, fiind un fenomen al idealismului independent de conștiința umană, prin dezvoltare dă naștere unui conținut real determinat de forma materială și spirituală a acțiunilor umane. Prin procesul respectiv omul acționează ca un factor de producție în crearea bunurilor materiale și spirituale și pentru obținerea aceluși rezultat care să satisfacă necesitățile absolute ale vieții cotidiene.

Viața cotidiană, fiind condiționată de cerințele omului, determină nemijlocit obiective concrete care produc și reproduc acțiunea umană în scopul dezvoltării sistemului comunitar. Iar sistemul comunitar sau social, la rândul lui, fiind organizat în baza relațiilor dintre oameni cu comportamentul adecvat, deține influența prioritară asupra gradului de dezvoltare umană și de identificare a individului ca personalitate în societate. Societatea, fiind sistemul întemeiat pe acțiunea individului, își manifestă caracterul și efectele în totalitatea domeniilor de activitate socială, culturală, științifică, economică, astfel consumând munca umană ca factor esențial al valorilor materiale și spirituale.

Valoarea spirituală a muncii umane este prezentă și se manifestă prin sfera intelectuală a societății, care este temelia de bază în reglarea tuturor proceselor evolutive ale umanității și în formarea omului ca individualitate socială. Respectiv, munca intelectuală, fiind prezentă în domeniul învățământului, științei, artei, tehnicii, culturii etc., este acea sferă de activitate care determină capacitatea omului de a se încadra în limitele valorilor sociale corespunzătoare. În același rând, omul, având necesitatea continuă de a-și dezvolta însușirile umane specifice, este ființa care are necesitatea de a fi încadrată în limitele autentice și de calitate ale valorilor materiale și spirituale care motivează procesul evoluției. În procesul evoluției omul este acel care are nevoie în permanență de suportul motivației, fiindu-i echilibrul necesar în existență și în acțiunile urmate de apreciere.

La acest subiect James Abram Garfield spune că „o motivație corectă este mai puternică decât forța” [19, p.77]. Deci, în esență, putem determina că motivația este acea formă a existenței care stimulează capacitatea omului de a se dezvolta pe sine însuși ca personalitate și de a dezvolta, în același timp, comunitatea căreia îi aparține. Prin această cercetare am urmărit diagnosticarea unor probleme legate de motivarea și interesele cadrelor didactice, desprinderea specificului procesului de motivație etc.

Metodologie

Ca în orice investigație de tip exploratoriu, am urmarit ca obiectiv general culegerea de informații pentru formularea unor ipoteze ale unor cercetări ulterioare. În acest scop am folosit testul de determinare a dominantelor motivaționale (autor T.Constantin, 2004) [20,21]. Acest chestionar este un instrument standardizat folosit pentru evaluarea psihologică a personalului din cadrul instituțiilor și urmărește măsurarea a patru factori considerați importanți în motivarea angajaților:

- I. *Conducere (trebuie de putere)*: arată dorința de a-i influența pe cei din anturajul subiectului, mobilizându-i spre succes sau manipulându-i în interes personal; a fi șef, a conduce sau a nu depinde de alții (independență decizională).
- II. *Expertiză (trebuie de realizare)*: tendința sau dorința de a excela în cadrul activităților în care se angajează, de a fi considerat un expert, un profesionist; a fi „omul din umbră” ce influențează deciziile (expertiză profesională).
- III. *Relaționare (trebuie de afiliere)*: indică dorința pe care o resimte individul de a stabili și de a manifesta relații de prietenie cu alții; dorința de a lucra cu plăcere într-un colectiv plăcut, cu oameni înțelegători (relații armonioase).
- IV. *Subzistență (trebuie de existență)*: denotă preocuparea persoanei pentru nevoile de bază ale existenței (odihnă, stabilitate, bani, hrană, securitate etc.).

În Figura 1 sunt prezentate mediile obținute de subiecții cercetării (femei/bărbați) la testul de determinare a dominantelor motivaționale.

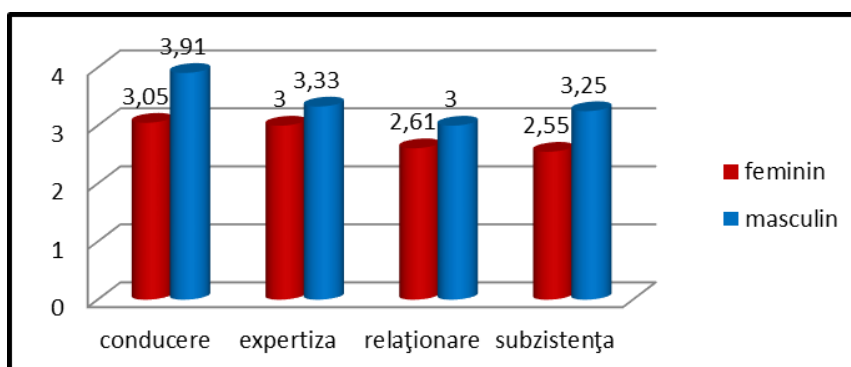


Fig.1. Repartizarea mediilor la dominantele motivaționale în dependență de genul subiecților.

Deci, motivația, în cazul cercetat de noi, presupune compensarea motivației intrinsece cu cea extrinsecă:

- Odată cu creșterea nivelului de conducere crește și nivelul de expertiză.
- Odată cu creșterea nivelului de expertiză crește și nivelul de subzistență.
- Odată cu creșterea nivelului de relaționare crește și nivelul de subzistență.

Alt instrument folosit în cercetare este Testul Holland [22,23]. Conform autorului testului, pentru orice tip de personalitate, ocupația care conține caracteristici similare tipului respectiv oferă individului o satisfacție mare, deoarece oamenii caută medii profesionale și ocupații care să le permită să-și exercite deprinderile și aptitudinile, să-și exprime opiniile și valorile.

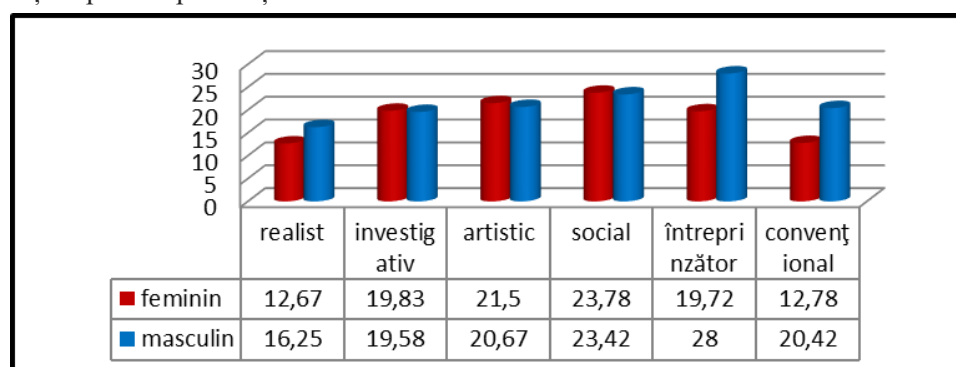


Fig.2. Repartizarea mediilor la testul de interese Holland, în dependență de genul subiecților.

Deci, profesorii sunt determinați în alegerea profesiei date de interesele sociale, artistice și de întreprinzător. Aceste interese sunt caracterizate prin diferite trăsături:

- **Social:** abilități de a stabili relații interpersonale, de a se implica în activități de ajutorare a altora, este preocupat de starea celorlalți, responsabil, comunică bine cu oamenii, este sociabil, îi place să i se acorde atenție, este popular, îi place să fie lider.
- **Întreprinzător:** îi place să domine, are dorință de putere și statut social, se pricepe să vorbească, are energie, este entuziast, încrezător în sine, convingător.

Concluzii și probleme pentru dezbateri

Concluzionând, putem menționa că, în condițiile actuale, în învățământ predomină motivația intrinsecă. Motivele intrinseci sunt stimulentele care provin din însăși activitatea de muncă – ca scop în sine. În acest caz, omul muncește din proprie conștiință sau din plăcere, fără a exista presiuni exterioare. Persoane motivate intrinsec sunt persoanele care muncesc într-un anumit domeniu pentru că și-au dorit acest lucru, cunoscând din start posibilele dezavantaje economice. Este știut faptul că motivația extrinsecă a stabilității financiare are o putere motivatoare destul de mare, însă aceasta se poate corela cu motivații intrinseci de tipul autorealizare. Ambele categorii de motive sunt cvasiindependente, dar și unele, și altele fac cadrele didactice să se mențină în profesie, pentru a-și satisface necesitățile.

La fel există o relație negativă semnificativă între realizare și interesele de tip de personalitate (întreprinzător); în cazul nostru, odată cu creșterea nivelului de realizare, interesele de dominanță, conducere, statut social, în-

credere în sine au tendința de a descrește, ceea ce denotă că echilibrul propriu-zis nu există și compensarea în acest caz nu se efectuează.

Deci, menținerea acestui echilibru e posibilă doar cu un program de susținere a cadrelor didactice cu un plan de educație bine reglementat și cu implicarea guvernului în susținerea tinerilor specialiști.

Referințe:

1. COLE, G.A. *Managementul personalului*. București: Codecs, 2000.
2. *Ibidem*.
3. PÂNIȘOARĂ, I-O, PÂNIȘOARĂ, G. *Motivarea pentru cariera didactică*. București: Editura Universității din București, 2010.
4. COLE, G.A. *Op.cit.*
5. PÂNIȘOARĂ, I-O, PÂNIȘOARĂ, G. *Op.cit.*
6. *Ibidem*.
7. SĂLĂVĂSTRU, D. *Științele educației*. Iași: Polirom, 2006.
8. TICU, C. *Evaluarea psihologică a personalului*. Iași: Polirom, 2004.
9. ZLATE, Z. *Tratat de psihologie organizațională managerială*. Iași: Polirom 2007.
10. *Ibidem*.
11. PRODAN, A. *Performanțele individuale și satisfacția personalului*. București: Editura Economică, 1997.
12. TICU, C. *Op.cit.*
13. ZLATE, Z. *Op.cit.*
14. PRODAN, A. *Op.cit.*
15. TICU, C. *Op.cit.*
16. PRODAN, A. *Op.cit.*
17. TICU, C. *Op.cit.*
18. ZLATE, Z. *Op.cit.*
19. COLE, G.A. *Op.cit.*
20. TICU, C. *Op.cit.*
21. HOWITT, D., CRAMER, D. *Introducere în SPSS pentru psihologie*. Iași: Polirom, 2006.
22. TICU, C. *Op.cit.*
23. HOWITT, D., CRAMER, D. *Op.cit.*

Date despre autor:

Ana TARNOVSCHI, doctor în psihologie, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Sociologie și Aistență Socială, Universitatea de Stat din Moldova.

E-mail: a.tarnovschi@yahoo.com

ORCID: 0000-0003-2217-6237

Prezentat la 06.05.2020