

## MOTIVAȚIA ÎNVĂȚĂRII ȘI DEZVOLTĂRII PERSONALE LA ADULȚI

*Larisa Chirev, lector superior, UPS "I.Creangă"*

### Summary

*The article reflects the results of studying the reasons for the learning and personal development of students in low-frequency education. The relationship between the motives of learning and personal development as well as the differences depending on the age of the students was identified.*

Actualitatea și oportunitatea acestei teme sunt condiționate de schimbările esențiale din societatea noastră. Dinamismul acestor schimbări cere adaptări cât mai prompte din partea fiecăruia dintre noi. Nevoia studierii motivației umane și a formelor ei se face resimțită din ce în ce mai puternic. Aceasta se datorează creșterii considerabile a volumului de cunoștințe, care la rândul său, cere o personalitate aptă de a le poseda și a opera cu ele. La momentul actual societatea are nevoie la maximum de potențialul creativ al fiecărui individ, la fel și de realizarea subiectivității sale unice. În acest context, C. Cucuș menționează: „Avem nevoie nu de genii, ci de oameni armonioși din punct de vedere psihocomportamental și moral, care sunt capabili de responsabilitățile cele mai înalte” [apud 2, pag 26]. În literatura românească (Bunescu A.; Brazdău O.; Mânzat I.; Catalina I.; Negură I.; Silvestru A; etc), motivația (fiind mai frecvent interpretată în termeni de realizare de sine și împlinire de sine) este abordată primordial ca o structură psihologică ce asigură înaintarea spre perfecțiune, prin promovarea cunoașterii de sine – drept condiție primă pentru autoactualizarea proprie.

Conceptul de motivație a fost lansat în literatura psihologică în 1930 de către E. Dichter, care considera că motivația constituie cauza reală a comportamentului uman. Motivația funcționează la diferite nivele: superficiale și inconștiente (stimulează și impulsionează).

Motivația, “ansamblul factorilor dinamici care determină conduita unui individ”, [4, pag. 202] are un rol important în ceea ce privește activitatea de învățare, datorită faptului că ea este factorul care determină organismul să acționeze și să urmărească anumite scopuri.

O definiție mai completă a motivației este oferită de Al.Roșca: ”Prin motivație înțelegem totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie ca sunt înnăscute sau dobândite, conștientizate sau neconștientizate, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte” [3, p.98].

Motivația este una dintre problemele centrale ale psihologiei. Ea încearcă să explice de ce anume oamenii fac ceea ce fac, de ce preferă o activitate altele și ce anume îi face să treacă de la o activitate la alta.

Există o strânsă relație între motivație și învățare. Motivația este una din cauzele pentru care individul învață sau nu învață, dar poate fi și efectul activității de învățare, datorita faptului

că rezultatele activității de învățare susțin eforturile ulterioare ale individului. Dacă inițial efortul lui este încununat de succes, individul își va dezvolta motivația de a învăța mai mult. [1]

Practica educațională conturează următoarele categorii de motive: profesionale, cognitive, social-morale, individuale și relaționale. [2]

*Motivele profesionale.* Majoritatea motivelor învățării sunt centrate pe viitoarea profesie.

*Motivele relaționale.* Există trebuința de interacțiune a celui ce învață cu membrii familiei, profesorii, colegii. Relațiile cu aceste persoane sunt motivate de stările afective simpatetice sau nesimpatetice reciproce, de atitudinile pe care le manifestă studentul față de ceilalți, dar și ale celor din anturajul lui față de el. Profesorii care se bucură de mult respect și considerație vor exercita întotdeauna cea mai mare influență benefică asupra studenților respectivi. Ca motive relaționale manifestate în condițiile școlii, I. Neașcu menționează: trebuința de învățare bazată pe competiție, dorința de afirmare în raport cu alții, necesitatea de colaborare, dorința de popularitate, nevoia de protecție (din partea părinților, a profesorilor) și chiar tendința spre agresivitate la unii elevi.

*Motivele social-morale.* Motivele din această categorie cuprind mai întâi atitudinea generală față de bine. Cei mai mulți elevi învață pentru a fi utili țării sau unui domeniu preferat. Activitatea de învățare este considerată ca o datorie socială și morală. Motivele sociale și morale cuprind dorința elevului de a fi apreciat și evidențiat, aceasta constituind pentru el un puternic stimulent în realizarea sarcinilor academice. O intensă forță dinamizatoare o prezintă și idealul de a deveni folositori mei târziu.

*Motivele individuale.* Se referă la acele mobiluri motivaționale care sunt legate mai mult de propria persoană: elevul învață pentru a ajunge “cineva”, pentru a fi recunoscut ca personalitate importantă, pentru a ocupa un anumit loc în ierarhia profesională.

*Motivele materiale.* Unii elevi acordă mare importanță unui grup de motive cum sunt, de exemplu, premiile. Alți elevi învață pentru cadouri promise de părinți sau pentru anumite sume de bani. O altă parte din elevi învață din motive de rentabilitate, adică pentru un câștig mai mare după absolvire, fără să se gândească că esențialul în realizare unei activități este competența.

*Motivele cognitiv-instructive.* Lipsa motivelor legate nemijlocit de activitatea de instruire propriu – zisă, duce la faptul că cunoștințele obținute nu exercită o înrîurire substanțială asupra formării personalității și dezvoltării psihice generale a copiilor.

D.B. Elkonin spunea: “activitatea de instruire este activitatea îndreptată spre un scop bine determinat care are drept conținut însușirea metodelor generalizate de acțiuni în sfera noțiunilor științifice. O atare activitate trebuie impulsionată de motive adecvate. Ele pot fi doar motivele legate nemijlocit de conținutul activității, adică de motivele dobândirii procedeelelor generalizate ale acțiunilor, sau, simplu vorbind de motivele autoperfecționării, autoinstruirii.” [apud. 5]

După cum consideră A. K. Markova formarea motivelor cognitiv- instructive este legată, în primul rând, de organizarea justă a activității de instruire a studenților. [6, pag. 120]

*Motivația cognitivă* constă în trebuința de a ști, de a înțelege, de a poseda informații, de a fi curios pentru nou, pentru neobișnuit, de a descoperi și inventa.

Vorbind despre studenți, I. Neacșu [2] realizează o analiză comparativă a lor, identificând 2 tipuri:

1) Studenți motivați de succes:

- își propun, de regulă, scopuri realiste și pe care le duc la îndeplinire cu succes, fără tergiversări;
- își amintesc mai ușor sarcinile încă nerezolvate;
- dobândesc mai ușor o privire de ansamblu asupra unor sarcini complexe și rețin mai ușor pe cele la care li s-a fixat un termen;
- trăiesc timpul ca dimensiune care se poate împărți și distribui, în care sarcinile pot fi ierarhizate după criterii obiective și pe baza unei decizii independente;
- nu acordă atenție prea mare activităților simple, din lipsă de interes și de concentrare, rezolvările sunt mai greoaie cu greșeli deseori fără acoperire, cele dificile fiind privite cu mai multă atenție, rezolvate mai repede și cu soluții uneori interesante (manifestări de creativitate) etc.

2) Studenți motivați de insucces:

- își propun, de regulă, scopuri înalte (pentru a realiza o reabilitare după insuccesele înregistrate) sau după un șir întreg de insuccese, se opresc asupra unor scopuri modeste care le garantează cea mai mare probabilitate de succes;
- nesiguranța care urmează neîndeplinirea unei sarcini la nivelul fixat, are drept efect o reducere a perspectivei temporale; sarcinile cu termen apropiat sunt apreciate ca actuale și deci se implică în ele pe motivul existenței unui pericol iminent;
- trăiesc timpul ca o dimensiune ce mărește tensiunea dintre ei și sarcini; se simt mereu amenințați de timp;
- optează frecvent pentru probleme simple în care insuccesul este mai puțin anticipat; la acestea lucrează atent, cu grijă pentru a le garanta minimum de succes, păstrează mult timp acest câmp al succesului probabil etc. [2].

Pornind de la cele menționate anterior ne-am propus ca *scop* studierea motivației la studenții din învățământ cu frecvență redusă. ***Ipotezele lansate:***

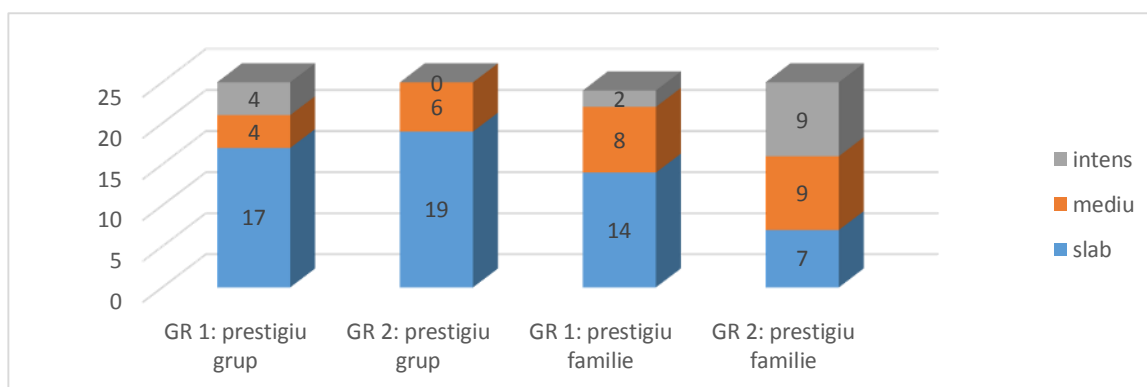
1. Motivația academică a studenților este în concordanță cu autodeterminarea, capacitatea personală de a concura și realizarea trebuinței în dezvoltare personală.
2. Există diferențe de vârstă în motivele învățării și dezvoltării personale ale studenților din învățământul cu frecvență redusă.

Pentru studierea motivelor învățării și dezvoltării personale am aplicat următoarele teste:

- **Diagnosticarea tipului de motivație la studenți**, care identifică următoarele motive: prestigiul învățării în grupă, prestigiul învățării în familie, interesul pentru a cunoaște, motivul atingerii scopului, motivul aprobării sociale din partea colegilor, motivul aprobării sociale din partea profesorilor, motivul aprobării sociale din partea părinților / familiei, frica de pedeapsa profesorilor, frica de pedeapsă din partea părinților / familiei, conștientizarea necesității sociale, comunicarea, motivația extrauniversitară, motivul autorealizării.
- **Scala de autodeterminare** (the self-determination scale) măsoară gradul în care indivizii acționează într-un mod autonom. Ea este compusă din două subscale: conștiința de sine și alegerea percepută în acțiuni.
- **Diagnosticarea capacității personale de a concura** permite identificarea nivelului scăzut sau înalt al capacității personale de a concura.
- **Diagnosticarea realizării nevoii în autodezvoltare** determină dacă individul își realizează activ nevoia în autodezvoltare, sau lipsește un sistem stabilit de autodezvoltare, sau individul este în faza autorealizării stopate.

La studiu au participat 50 studenți din învățământ cu frecvență redusă: 25 sunt cu vârsta până la 25 ani (grupul 1), alți 25 studenți au vârsta peste 25 ani (grupul 2).

Pentru început vom analiza rezultatele obținute la testul **Diagnosticarea tipului de motivație la studenți**.



*Fig. 1 Frecvențele pe nivele la variabilele "prestigiul învățării în grupă" și "prestigiul învățării în familie"*

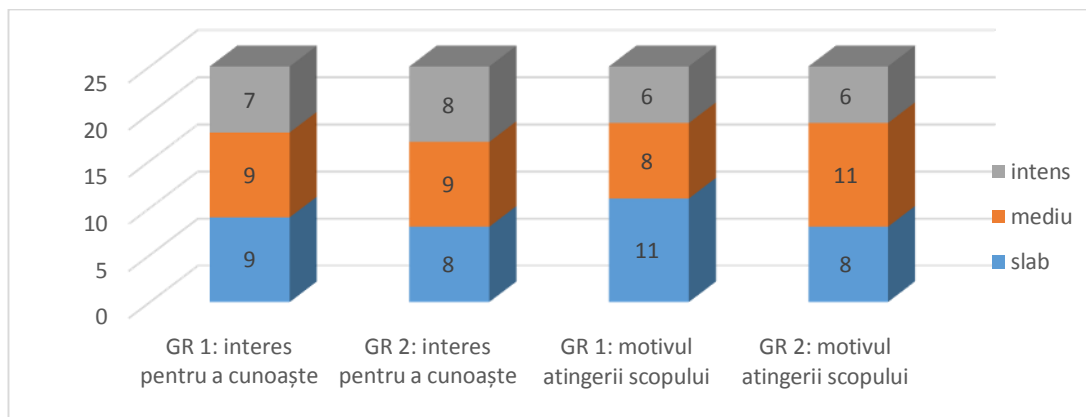
Majoritatea studenților (17 studenți cu vârsta de până la 25 ani și 19 studenți peste 26 ani) consideră că succesul în învățare nu este important în colectivul grupei. Doar 4 studenți din primul grup sunt de părerea că succesul în activitatea de învățare se consideră prestigios în grupă, această părere nu este împărtășită de nici un student cu vârsta peste 26 ani.

Constatăm o altă stare a lucrului când e vorba de prestigiul în familie. Pentru familiile a 3 studenți cu vârsta de până la 25 ani și 9 studenți peste 26 ani succesul la învățătură este foarte

important, iar pentru familiile a 8 studenți cu vârsta de până la 25 ani și 9 studenți peste 26 ani succesul la învățatură are o importanță medie.

Deci, putem menționa că pentru mai mult de jumătate dintre studenții implicați în studiu succesele academice sunt valorificate în familie, dar nu în grupa academică.

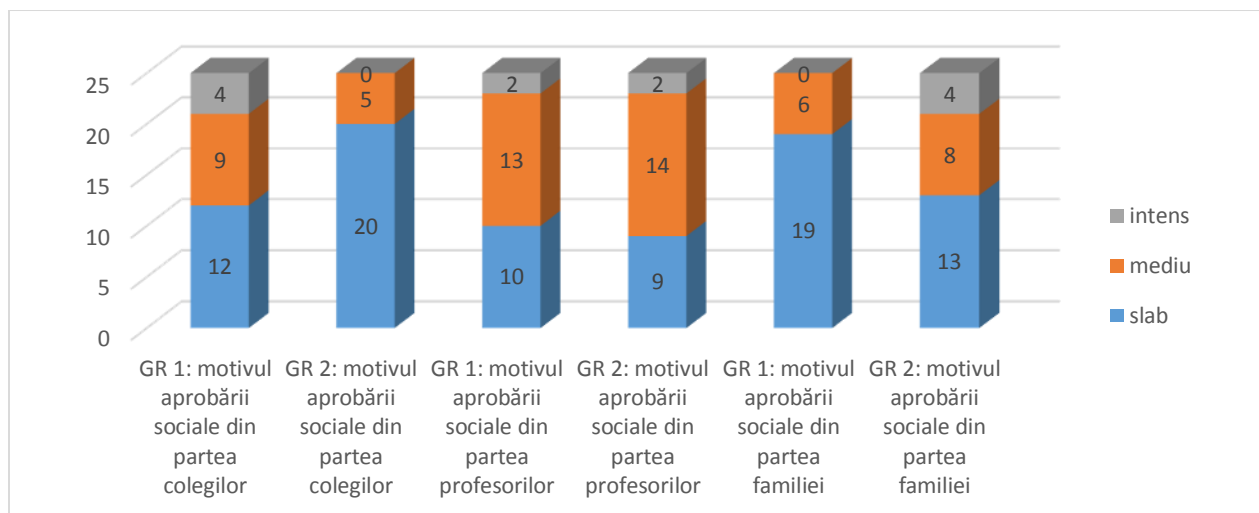
Am constatat diferențe semnificative între cele 2 grupuri doar la variabila ”prestigiul învățării în familie”:  $U=188,5$  la  $p=0,012$ .



*Fig. 2 Frecvențele pe nivele la variabilele ”interesul pentru a cunoaște” și ”motivul atingerii scopului”*

Majoritatea studenților (total 33 studenți) manifestă interes pentru a cunoaște, totuși primesc plăcere de la însuși procesul de învățare, de la posibilitatea cunoașterii a ceva nou 1/3 (7 studenți cu vârsta de până la 25 ani și 8 studenți peste 26 ani).

Motivul atingerii scopului este intens la 12 studenți – câte 6 din fiecare grup. Caracteristic pentru acești studenți este scopul de a fi cel mai bun, de a se cunoaște pe sine ca capabil, deștept. Participanții cu asemenea motivație învață în primul rând din dorința de a-și demonstra sie că sunt capabili de multe.



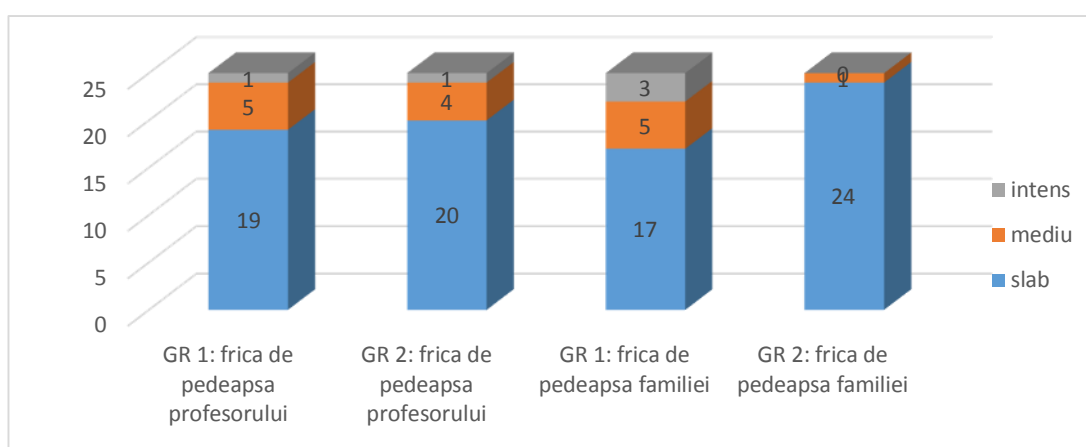
*Fig. 3 Frecvențele pe nivele la cele 3 tipuri de aprobare socială*

Motivul aprobării sociale demonstrează importanța aprobării pentru subiect, recunoașterea din partea altora a succeselor sale. Acești studenți învață în primul rând pentru laudă, stimulare, încurajare. Pentru majoritatea (20) studenților cu vârsta peste 26 ani și pentru mai puțin de jumătate (12) studenți cu vârsta până la 25 ani nu sunt importante laudele și aprobarea colegilor de grup. Menționăm că numărul celor pentru care aprecierile și laudele colegilor contează este mai mare la studenții cu vârsta sub 25 ani – 13 studenți. În ambele grupuri pentru 3/5 dintre studenți este importantă atenția profesorilor la succesele lor și aprobarea socială din partea profesorilor.

Aprobarea succeselor la învățătură de către membrii familiei este importantă pentru jumătate dintre studenții cu vârsta peste 26 ani și doar pentru 6 studenți cu vârsta până la 25 ani.

Compararea datelor celor 2 grupuri la aceste 3 tipuri de motive ale aprobării sociale indică diferențe semnificative la variabila ”motivul aprobării sociale de către colegi”:  $U=157,5$  la  $p=0,002$  (media gr. 1 = 1,44, media gr. 2 = 0,6) și ”motivul aprobării sociale în familie”:  $U=218$  la  $p=0,05$  (media gr. 1 = 0,96, media gr. 2 = 1,48).

Deci, putem constata că pentru studenții din învățământ cu frecvență redusă cu vârsta până la 25 ani contează mult mai mult aprecierile colegilor de grupă decât pentru cei mai în vârstă, în schimb, cei mai în vârstă dau mai multă importanță aprobării sociale în familie, pentru aceștia contează mai mult să obțină susținere și aprecieri pozitive din partea celor apreciați.



*Fig. 4 Frecvențele pe nivele la variabilele ”frica de pedeapsa profesorilor” și ”frica de pedeapsă din partea familiei”*

Frica de pedeapsă vorbește despre faptul că studentul luptă pentru a avea succese doar ca să nu fie pedepsit sau certat de alte persoane.

Constatăm că doar 11 studenți din 50 (6 cu vârsta până la 25 ani și 5 cu vârsta peste 26 ani) sunt motivați să învețe pentru a nu fi pedepsiți de profesori sau negați de colegi.

Le este frică să nu pară incompetenți și fără succes în fața familiei și au frica de pedeapsa părinților 8 studenți cu vârsta de până la 25 ani și doar unui student cu vârsta peste 26 ani.

Diferența de vârstă este semnificativă din punct de vedere statistic doar la variabila ”frica de pedeapsă din partea familiei”:  $U=152,5$  la  $p=0,001$  (media gr. 1 = 1,28, media gr. 2 = 0,48). Deci, părerea familiei / părinților despre competența de student este mult mai importantă pentru studenții cu vârsta până la 25 ani.

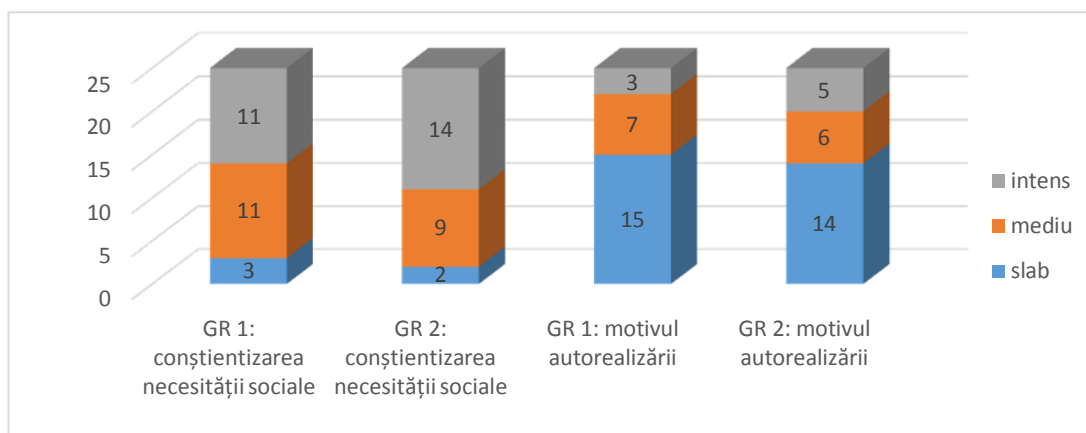


Fig. 5 Frecvențele pe nivele la variabilele ”conștientizarea necesității sociale” și ”motivul autorealizării”

Majoritatea impunătoare a studenților testați, indiferent de vârstă (22 cu vârsta până la 25 ani și 23 cu vârsta peste 26 ani) demonstrează stăruința de a deveni un om cu studii superioare. Subiecții cu acest tip de motivație susțin că studiile sunt necesare pentru a avea un viitor bine organizat.

Motivul autorealizării este actual doar pentru 2/5 dintre studenții participanți la studiu (10 cu vârsta până la 25 ani și 11 cu vârsta peste 26 ani), acești studenți manifestă interes pentru propria autorealizare și caută posibilități de a-și demonstra capacitățile.

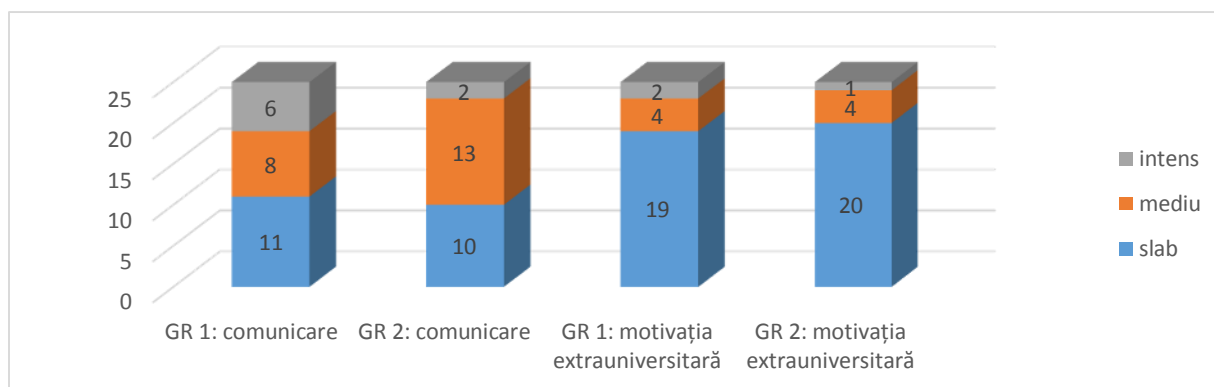


Fig. 6 Frecvențele pe nivele la variabilele ”comunicare” și ”motivația extrauniversitară”

Scala 7 ”Comunicarea” arată tendința subiecților spre comunicare cu semenii. Studenții cu o astfel de motivație sunt cointeresați mai mult de activitățile ce le permit comunicarea la maxim.

Din această categorie de fac parte 3/5 dintre studenții participanți la studiu (14 cu vârsta până la 25 ani și 15 cu vârsta peste 26 ani).

Doar 6 studenți cu vârsta până la 25 ani și 5 studenți cu vârsta peste 26 ani demonstrează interes față de activitățile ce nu țin de studiul la facultate, ci mai mult țin de activitățile artistice. Studenții cu asemenea motivație sunt mult mai activi la activitățile ce se petrec în afara orelor.

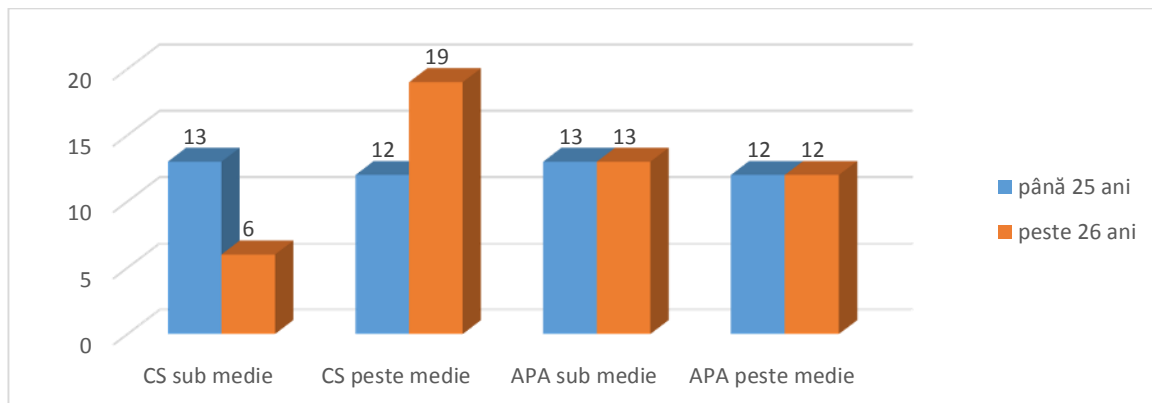


Fig. 7 Frecvențele pe nivele la variabilele "conștiința de sine" și "alegerea percepută în acțiuni" (Scala de autodeterminare)

Scoruri peste medie la variabila "conștiința de sine" au mai mult de jumătate dintre studenții participanți la studiu, totuși ponderea o dețin studenții din grupul 2 (peste 26 ani). Astfel, 12 studenți cu vârsta de până la 25 ani și 19 studenți peste 26 ani în majoritatea cazurilor se simt ei înșiși, sunt împăcați cu propriul corp, își acceptă emoțiile și își atribuie lor înșiși succesele.

Studenții cu scoruri sub medie la această variabilă (13 studenți cu vârsta de până la 25 ani și 6 studenți peste 26 ani) deseori își percep emoțiile, succesele și corpul ca fiindu-le străine.

Diferențele între rezultatele studenților din cele 2 grupuri sunt semnificative din punct de vedere statistic:  $U=173$ ,  $p=0,006$  (media gr.1 = 16,44, media gr.2 = 20,24).

La variabila "alegerea percepută în acțiuni" frecvențele scorurilor pe nivele în cele 2 grupuri sunt identice: aproape jumătate dintre studenți consideră că ei sunt cei care aleg în majoritatea cazurilor ce să facă, iau decizii, fac ceea ce vor, dar nu din obligație. Cealaltă jumătate de studenți, din contra, consideră că în mare parte din ceea ce fac alegerea nu le aparține lor, ci mai degrabă se simt constrânși / obligați să facă.

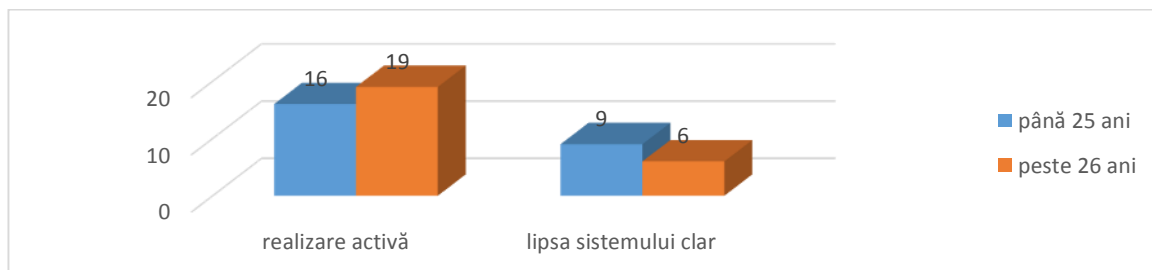


Fig. 8 Frecvențele pe nivele la variabila "realizarea trebuinței în autodezvoltare"



Mai mult de jumătate dintre studenți (16 studenți cu vârsta de până la 25 ani și 19 studenți peste 26 ani) își realizează activ nevoia în autorealizare, în jur de 1/3 (9 studenți cu vârsta de până la 25 ani și 6 studenți peste 26 ani) nu au un sistem stabilit de autorealizare, adică acești studenți își realizează sporadic nevoia în autorealizare.

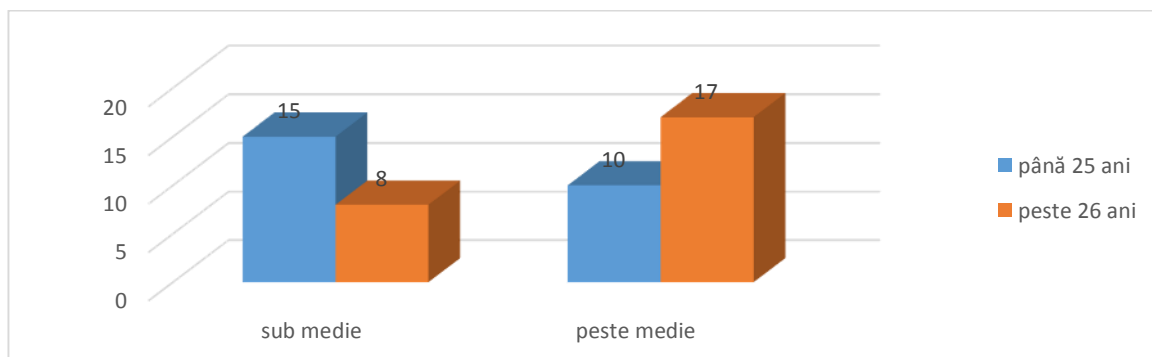


Fig. 9 Frecvențele pe nivele la variabila "capacitatea de a concura"

Capacitatea personală de a concura reprezintă o formă de interacțiune ce se caracterizează prin realizarea scopurilor propuse în condiții de concurență cu alte persoane ce tind spre același scop. Constatăm că această capacitate este mai formată la 2/3 dintre studenții cu vârsta peste 26 ani și doar 2/5 dintre studenții cu vârsta până la 25 ani.

Compararea rezultatelor celor 2 grupuri obținute la această variabilă indică diferențe statistice semnificative:  $U=175,5$ ,  $p=0,008$  (media gr.1 = 13,08, media gr.2 = 18,56).

În concluzie constatăm că la studenții participanți la studiu predomină următoarele motive: motivul aprobării sociale de către colegi, motivul aprobării sociale din partea profesorilor, motivul aprobării sociale în familie, interesul pentru a cunoaște, conștientizarea necesității sociale, motivul comunicării. Diferențe semnificative de vârstă am constatat la: prestigiul învățării în familie (mai intens la studenții peste 26 ani), motivul aprobării sociale de către colegi (mai intens la studenții până la 25 ani), motivul aprobării sociale în familie (mai intens la studenții peste 26 ani), frica de pedeapsă din partea familiei (mai intens la studenții până la 25 ani).

Generalizând datele experimentale despre dezvoltarea personală a studenților testați, constatăm că spre deosebire de colegii lor mai tineri, studenții peste 26 de ani sunt mai împăcați cu propriul corp, își acceptă mai mult emoțiile, se simt mai des ei înșiși și își atribuie într-o măsură mai mare lor înșiși succesele, la fel își apreciază mai înalt capacitatea de a realiza scopurilor propuse în condiții de concurență cu alte persoane.

Datele prezentate mai sus ne permit să confirmăm ipoteza: Există diferențe de vârstă a motivelor învățării și dezvoltării personale ale studenților din învățământul cu frecvență redusă.

Corelând rezultatele testelor m identificat următoarele corelații semnificative:

- 1) "Conștiința de sine" corelează cu "prestigiul în familie" ( $r=0,297$ ,  $p= 0,036$ ) și "motivul autorealizării" ( $r=0,397$ ,  $p= 0,011$ ), adică studenții care se acceptă mai ușor pe ei înșiși valorifică mai mult importanța succeselor lor la învățătură pentru familia lor și au un interes mai mare față de propriile realizări, demonstrarea propriilor capacități.
- 2) "Alegerea percepută în acțiuni" corelează cu "prestigiul în grup" ( $r= - 0,298$ ,  $p= 0,035$ ), este o corelație inversă, ceea ce înseamnă că cu cât mai intense este trăirea subiectului că el este cel care ia decizii, face alegeri, cu atât este mai puțin dependent de aprecierile colegilor.
- 3) "Capacitatea personală de a concura" corelează cu "alegerea percepută în acțiuni" ( $r= 0,333$ ,  $p= 0,018$ ), "realizarea trebuinței în autodezvoltare" ( $r= 0,414$ ,  $p= 0,003$ ), "interesul de a cunoaște" ( $r= 0,311$ ,  $p= 0,028$ ), "frica de pedeapsă din partea profesorului" ( $r= - 0,413$ ,  $p= 0,003$ ) și motivul autorealizării ( $r= 0,327$ ,  $p= 0,021$ ). Putem afirma că studenții care se simt capabili să-și realizeze scopurile în condiții de concurență trăiesc mai intens starea de "stăpân" al propriilor alegeri și decizii, își realizează trebuința de autodezvoltare, manifestă mai mult interes de a cunoaște, denotă mai mult interes față de sfera propriei autorealizări și au mai puțină frică de criticile și pedepsele din partea profesorilor.
- 4) "Realizarea trebuinței în autodezvoltare" corelează cu "interesul de a cunoaște" ( $r= 0,311$ ,  $p= 0,028$ ) și "conștientizarea necesității sociale" ( $r= 0,334$ ,  $p= 0,018$ ), deci studenții care active își realizează nevoia de autodezvoltare sunt cei care au primesc plăcere de la procesul de învățare și de la cunoașterea a ceva nou și au o dorință mai mare de a fi om cu studii superioare pentru a avea un viitor mai bun.

Astfel, s-a confirmat și ipoteza: Motivația academică a studenților este în concordanță cu autodeterminarea, capacitatea personală de a concura și realizarea trebuinței în dezvoltare personală.

### **Bibliografie**

1. Jinga, I., Negret, I. Învățarea eficientă. București: Editura Aldin, 1999
2. Neacșu I. Instruire și învățare. București: EDP, 1999
3. Roșca A. Psihologie generală. București: EDP, 1992
4. Sillamy N. Larousse. Dicționar de psihologie. București: Editura Univers Enciclopedic, 1995
5. Staricov E. Condiții psihopedagogice de formare a motivației învățării la studenții din domeniul pedagogic. Teză de doctor. Chișinău 2015  
[http://www.cnaa.md/files/theses/2015/23203/estela\\_staricov\\_thesis.pdf](http://www.cnaa.md/files/theses/2015/23203/estela_staricov_thesis.pdf)
6. Маркова А.и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. Москва: Просвещение, 1990