

RELEVANȚA MOTIVAȚIEI ÎN ACTIVITATEA DE ÎNVĂȚARE A ADOLESCENȚILOR

CZU: 150.947.5-053.6

DOI: 10.46727/c.17-11-2023.p267-274

Violeta VRABII,

doctor, lector universitar,

Centrul de Formare Continuă și Leadership

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

ORCID ID: 0000-00020-3509-6220

Galina MELNICIUC,

IPLT, „Ștefan cel Mare”, Drochia, Republica Moldova

ORCID ID: 0009-0009-4918-2320

Rezumat. *Motivația în contextul schimbărilor reprezintă o călătorie internă pentru a satisface nevoile, este o expresie a orientării și direcționării acțiunii prin abordare directă (intrinsecă) și indirectă (extrinsecă) a factorilor de influență. Motivația intrinsecă ce desemnează prin continuu învățare spre implicare profundă, curiozitate și dorința de cunoaștere. Motivația externă ca mijloc de atingere a scopurilor prin recompense și laude. Motivarea învățării pentru vârsta adolescenților este premisă pentru dezvoltarea intelectuală, cât și a identității. Modelele motivaționale externe se realizează prin strategii de dezvoltare a atenției, relevanței, încrederii și satisfacției. Profesorul ca model cognitiv, dar mai cu seamă socio-afectiv influențează motivația învățării adolescenților.*

Cuvinte-cheie: *motivația, motivația intrinsecă, motivația extrinsecă, adolescența, Modelul ARCS, strategii motivaționale.*

Abstract. *Motivation in the context of changes represents an internal journey to satisfy needs, it is an expression of orientation and direction of action through direct (intrinsic) and indirect (extrinsic) influence factors. Intrinsic motivation that means through continuous learning towards deep involvement, curiosity and the desire for knowledge. Extrinsic motivation as a means of achieving goals through rewards and praise. Learning motivation for adolescents is a prerequisite for intellectual and identity development. External motivational patterns are achieved through strategies to develop attention, relevance, trust and satisfaction. The teacher as a cognitive model, but more importantly a socio-affective one, influences the learning motivation of adolescents.*

Keywords: *motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, adolescence, ARCS Model, motivational strategies.*

Pentru a se bucura de reușită și pentru o mai bună adaptare în mediul cotidian, omul de mâine – elevul de azi trebuie să dezvolte competențe și trăsături. Multitudinea de activități pe care fiecare dintre noi le desfășoară zilnic au o trăsătură comună – motivația.

În acest context, Al. Roșca: „Prin motivație înțelegem totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie că sunt înnăscute sau dobândite, conștientizate sau neconștientizate, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte” [5].

Importanța motivației a crescut datorită schimbării contextului de învățare, devenit tot mai generalizat. Chiar și în condițiile în care aceasta este neglijată în raport cu învățarea propriu-zisă, acordându-se o importanță deosebită cunoștințelor acumulate, totuși însemnătatea ei este indiscutabilă.

Motivația este considerată uneori ca fiind un factor intern - „stare internă de necesitate - stare motivațională (trebuințe, dorințe, porniri) ce mobilizează, dinamizează și direcționează organismul spre un anumit mod de satisfacere” (Nuttin, 1975, p. 33); o călătorie internă pentru a satisface o nevoie nesatisfăcută (Higgins, 1994); forța interioară care conduce indivizii spre realizarea scopurilor personale și organizaționale (Lindner, 1998), ori ca expresie a orientării și direcționării acțiunii într-un anumit sens: „predispoziție să îndeplinească anumite acțiuni sau să tindă spre anumite scopuri” (Pieron, 1963, p. 249); predispoziția de a te purta într-o manieră propusă, pentru a obține nevoi dorite, specifice (Buford, Bedeian. Lindner, 1995) sau pur și simplu ca o trebuință conștientizată și orientată spre obiectul ei - dorința de a reuși (Bedeian, 1993); „măsura în care un efort persistent este dirijat spre realizarea unui scop” (Johns, 1998, p. 180) [Apud 4].

În același context, în funcție de *sursa* și *natura* motivației pentru învățare, sunt specificate două forme ale ei: (1) intrinsecă și (2) extrinsecă.

Motivația intrinsecă (directă) este generată fie de surse interne subiectului / motivației - de nevoile și trebuințele sale - fie de surse provenite din activitatea desfășurată. Caracteristica acestei motivații constă în obținerea satisfacției prin îndeplinirea unei acțiuni adecvate ei. Spre exemplu, atunci când o persoană lucrează la un proiect pentru că este interesată de temă ori frecventează spectacolele de teatru și cinema deoarece îi face plăcere, practică un anumit sport pentru că se simte atras de el, citește sau învață din nevoia de a ști - este vorba de motivație intrinsecă [Apud 3].

Motivația extrinsecă (indirectă) este generată de surse exterioare subiectului sau naturii activității lui. Ea poate fi sugerată sau impusă de alte persoane sau de concursuri de împrejurări favorabile sau nu. Spre exemplu, un student care elaborează un proiect pentru a obține o notă de trecere, un individ care frecventează sălile de spectacol pentru a-și întâlni cunoscuți sau a crea imaginea unei persoane cultivate, practicarea unui sport pentru a slăbi - toate acestea constituie forme ale motivației extrinseci.

În Tabelul 1 expunem generalizat caracteristicile motivației interne și externe [Apud 3].

Tabelul 1. Motivația intrinsecă și extrinsecă: plan comparativ

	Motivația intrinsecă	Motivația extrinsecă
Ca fenomen	Desemnează impulsul continuu de a învăța, caracterizat de o <i>implicare profundă, de curiozitate și de dorința de cunoaștere manifestată de elevi în timpul procesului de învățare, proces care este abordat ca o listă internă de obiective personale propuse spre îndeplinire.</i>	Îi sunt proprii elemente ce țin de efectele sau factorii externi care dinamizează activitatea de învățare.
Sursa	Cea mai importantă sursă este însăși învățarea (curiozitatea epistemică - dorința de a ști) și <i>realizarea proprii persoane</i> -dorința de realizare și de afirmare personală. Izvorăște din natura activității însăși, privită ca scop, valoare și cadru de realizare personală.	Sursa ei se află în afara individului și a activității desfășurate de acesta, în solicitările și condiționările externe. În forma unei tensiuni subiective generate de factori din afara activității și se manifestă prin trăiri emoționale negative (aversiune față de sancțiuni, critică sau penalizări, teamă de eșec, de pierdere a prestigiului etc.) sau pozitive (dobândirea de beneficii sau utilități cum ar fi premii, promovare, influență, prestigiu etc).
Efort de realizare a învățării	Se realizează cu un efort relativ redus.	Se realizează cu un efort voluntar crescut.
Rezistența în timp	Este mai rezistentă în timp și la factori cu acțiune contrară, își creează propria bază generativă, are o puternică forță de declanșare și menținere a activității, duce la performanțe mai mari.	Acționează pe termen scurt și solicită o permanentă împropățare pentru a compensa efectele de autoerodare.
Angajarea în activitatea de învățare	- Este solidară cu procesul învățării, izvorând din conținutul său specific. - Învățarea ajunge să fie o trebuință care se constituie și se dezvoltă în chiar procesul satisfacerii ei. - Are o puternică forță de declanșare și menținere a activității de învățare.	- Învățarea apare ca atrăgătoare în urma consecințelor ei. - E văzută ca un mijloc de atingere a unor scopuri, și nu ca scop în sine. Subiectul învață pentru: (1) a primi recompense (note, cadouri, laude); (2) din dorința de a fi primul în grupă sau de teama de eșec; (3) din teama de pedeapsă (va fi lipsit de banii de buzunar).
Efecte	- Antrenează sentimente de satisfacție, de mulțumire, de împlinire. - Conduce la o asimilare trainică, de durată a cunoștințelor.	- Nu oferă satisfacții nemijlocite. - E însoțită de trăiri emoționale negative (teamă de eșec, de pedeapsă). - E însoțită de trăiri emoționale pozitive, dar utilitariste: așteptarea laudei, a notei mari, a recompensei materiale.

Deci, în activitatea de învățare motivația intrinsecă: este solidară cu procesul învățării, izvorând din conținutul său specific; învățarea ajunge să fie o trebuință care se constituie și se dezvoltă în chiar procesul satisfacerii ei; are o puternică forță de declanșare și menținere a activității de învățare. Motivația extrinsecă: învățarea apare ca atrăgătoare în urma consecințelor ei; e văzută ca

un mijloc de atingere a unor scopuri, și nu ca scop în sine; subiectul învață pentru: (1) a primi recompense (note, cadouri, laude); (2) din dorința de a fi primul în grupă sau de teama de eșec; (3) din teama de pedeapsă (va fi lipsit de banii de buzunar). Astfel, motivația intrinsecă și cea extrinsecă nu se exclud, ci se completează reciproc. Motivația extrinsecă poate trece în motivație intrinsecă prin educare.

Numai prin *motivație* se poate explica *atitudinea activă* sau mai puțin activă a elevilor în procesul de cunoaștere. *Eficiența maximală a învățării este condiționată* de punerea în acțiune a resurselor dinamogene și direcționarea activismului psihic al elevului, ea este imbold și implicare [Apud 4].

Iar efectele *motivației interne* vor antrena sentimente de satisfacție, de mulțumire, de împlinire, vor conduce la o asimilare trainică, de durată a cunoștințelor. Iar cele mai importante surse *curiozitatea epistemică* - dorința de a ști și *realizarea propriei persoane* - dorința de realizare și de afirmare personală vor menține relevanța motivațională [Apud 3].

Prin urmare, în învățarea elevilor motivația externă, cât și cea internă are influențe nu doar la nivelul dezvoltării cognitive, dar și la cel socioafectiv.

E. Eriksona elaborat teoria dezvoltării socioafective, concretizată în 8 stadii, care cuprind întregul parcurs al vieții individului. Teoria are ca temă conflictul între pulsunile interne ale individului uman și cadrul social, extern. Descrierea fiecărui stadiu s-a realizat în termeni bipolarari.

Stadiul 5. *Identitate contra confuzie*, este stadiul vârstei adolescenței unde persoana se concentrează pe stabilirea identității personale. (12 –18/21 ani). Identitatea este legată de selectarea unui rol social (profesional) și sexual. În baza unor întrebări lăuntrice: cine sunt? / ce și cine mă înconjoară? / ce voi deveni în viață?, individul își poate clarifica rolul. Dacă rolul este ușor recunoscut și de alții, trăiește sentimente de încredere, siguranță și discernământ. Dacă răspunsurile la întrebări nu sunt clare sau rolul nu este recunoscut de anturaj, individul devine confuz, nesigur și tulburat [Apud 6].

În același context, *gândirea abstractă* este susținută de grupări operaționale de gradul II. Operațiile de gradul II pot fi aceleași ca cele de gradul I: clasificare, scriere, măsurare, plasare, deplasare etc. Diferența constă în natura grupărilor realizate. Operațiile de gradul I grupează clase, serii, relații spațio-temporale, acțiuni și reacțiuni ale realității. Operațiile de gradul II grupează propoziții care exprimă operații de gradul I [Apud 1].

J.J.Ronoss a numit această perioadă a doua naștere. Efectele pe plan psihic sînt: capriciozitate, negativism, reacții critice față de adult, tendința spre independența excesivă, stări alternative de culpabilitate și timiditate, care culminează cu criza de originalitate. *Procesele cognitive*:perioadă ușor critică, cât, privește puterea de a memora, uitarea întâlnindu-se acum mai repede. Comportamentul său este mai puțin autodisciplinat, este gălăgios. În ciuda acestor realități este totuși atent și dornic de cunoaștere. Memoria sa devine

predominant logică, procesele memorarea, păstrarea, dezvoltându-se la un nivel superior, se străduie să prezinte în original cele învățate [2, p.101].

Astfel, adolescența caracterizată printr-o intelectualizare intensă prin îmbogățirea și lărgirea încorporării de conduite adulte va acumula experiențe și exprimarea independenței. Deoarece adolescentul caută mijloace personale de a fi și de a apărea în ochii celorlalți. Intensă este și socializarea aspirațiilor, aspectele vocaționale, profesionalizarea ce se conturează treptat. Elevul este pregătit psihologic și se pregătește moral și aptitudinal, îl atrag cunoștințele pentru confruntări sociale complexe (examene, probe, concursuri etc.) pentru a se exprima ca atare [Apud 1, p. 69].

Deseori motivația este concepută ca o secvență de evenimente, Modelul ARCS (Attention – A, Relevance – R, Confidence – C, Satisfaction – S) reprezintă o totalitate de factori ce caracterizează motivația externă. De exemplu, la început profesorul captează *Atenția* elevilor, apoi oferă *Relevanță* celor predatate în corespundere cu scopurile personale ale elevilor și necesitățile acestora. Atunci când procesul instructiv-educativ se desfășoară eficient, elevul capătă *Încredere în sine și în profesor*. În urma cunoștințelor recent asimilate elevul obține *Satisfacția*, care asigură continuitatea procesului de învățare [2, p.117].

Realizarea Modelului ARCS al motivației externe are următoarele strategii de realizare și dezvoltare. Astfel, **Atenția** deseori, este mult mai ușor să captăm atenția elevilor la începutul lecției. Menținerea acesteia pe parcursul întregii lecții este o artă – o provocare pentru profesor. Este cazul să oferim elevilor o varietate de prezentări și demonstrații realizate cu ajutorul mijloacelor audio-video, discuții în grupuri, dezbateri etc. De asemenea, suportul de curs dat elevilor îl elaborăm într-o altă manieră: mărime diferită, culori variate, scheme, tabele etc; **Relevanța**, este unanim acceptat faptul că ceea ce este familiar elevilor se însușește cu o mai mare sârguință. Pentru profesori este dificil să concorde conținuturile cu interesele și necesitățile tuturor elevilor. De aceea este important să se stabilească acele „interese comune” ale întregii clase de elevi, iar relevanța o vor percepe fiecare în mod individual. Instruirea este relevantă pentru elevi atunci când are tangențe cu experiențele elevilor. Metaforele, analogiile și relatările unor întâmplări prezintă relevanță majoră pentru elev, acestea se apropie mai mult de modul lor de viață, ajutându-i să înțeleagă informația și conceptele noi [2 p.117].

Încrederea. Pentru dezvoltarea încrederii în sine propunem următoarele sugestii [2 p.117]:

- Creați elevilor așteptări pozitive în ceea ce privește obținerea succesului. Divizați scopurile complexe în secvențe mai mici. Este mult mai ușor să cari un sac cu cărți dacă împarți cărțile în teacuri a câte 15.
- Oferiți elevilor posibilități de a obține succese. Elevii câștigă o încredere mai mare în sine dacă li se acordă asistență suficientă pentru a realiza sarcina pe care nu o pot executa fără ajutorul cuiva.

- Acordați-le elevilor posibilitatea de a-și controla într-o măsură anumită propria instruire. Ajutați-i să înțeleagă că învățarea este o consecință directă a eforturilor depuse de ei.

Satisfacția elevilor poate fi intensificată prin celebrarea reușitelor. Recunoașterea succeselor elevilor, atât în public, cât și în particular, consolidează comportamente și atitudini care au asigurat obținerea succesului. În continuare elevii vor tinde să procedeze în mod similar sau chiar mai elaborat, având scopul de a reuși din nou. Uneori satisfacția elevilor este intensificată de comparația pe care o fac elevii a reușitelor proprii cu cele ale colegilor („a făcut ca mine sau mai bine decât mine ?”). Atunci când remarcă o atare situație, profesorul trebuie să menționeze faptul că rezultatele învățării sînt individuale și trebuie să corespundă așteptărilor personale[Apud 2, p.117].

Cel mai important gen de motivație a activității de învățare s-a dovedit a fi cel cognitiv, datorită faptului că el a fost legat de tendințele înnăscute ale omului spre curiozitate. *Curiozitatea* are la bază un impuls nativ și e prezentă mai ales în primii ani de școală. Menținerea acesteia depinde de măiestria profesorilor și constituie un factor important al trăinicieii celor asimilate. Curiozitatea devine permanentă atunci când se îmbină cu convingeri referitoare la valoarea culturii, care facilitează comunicarea cu ceilalți și asigură o multitudine de trăiri, surse de satisfacție și echilibru sufletesc. Tot în același cadru motivațional apare și aspirația spre formarea competențelor, dorința de a deveni un profesionist. În acest caz, eforturile se canalizează spre disciplinele ce au legătură cu viitoarea specialitate.

Când încercăm să schimbăm anumite atitudini în școală, este foarte important să stabilim, mai întâi de toate, apoi să facilităm relația de colaborare dintre cadrul didactic și elev, astfel încât intervențiile motivaționale să producă efecte pe termen lung. Dacă sunt tratați conform predominanței comportamentale, elevii vor fi motivați să învețe și să coopereze.

Aspectul relațional în tandemul profesor – elev are un rol semnificativ în specificul motivării elevilor. Comunicarea profesorului cu elevul are componente importante care facilitează dinamica motivației învățării. Printre cele mai importante componente se enumeră:

- a) *ascultarea* – elevii au profesori preferați la care apelează atunci când simt nevoia de a fi ascultați. Fiind ascultat, elevul poate povesti situația dificilă în care se află, o poate conștientiza în măsura cuvenită, o poate analiza și ajunge, într-un final, singur la o soluție. Or, aici ne referim în special la ascultarea activă – prezența contactului vizual, aprobarea verbală și non-verbală, încurajarea;
- b) *tonul vocii* – dacă vorbim pe un ton calm, elevul va da dovadă de un comportament adecvat;
- c) *utilizarea mesajelor centrate pe propria persoană*;
- d) *evitarea comunicării agresive* (avertizarea, ordinul, critică, morală ș.a.).

Așadar, comunicarea reușită cu elevul are un rol important în motivarea elevului de a menține relații eficiente care să devină garant în asigurarea condițiilor de învățare.

În contextul determinării atitudinii elevilor față de profesor, în cadrul unei consilieri am efectuat

Exercițiul **Scrisoare profesorului**. *Sarcina*: Elevii sunt rugați să alcătuiască, timp de 20 minute, o scrisoare de mulțumire către profesor, în care să-și exprime emoțiile și gândurile.

Scopul: Dezvoltarea capacității de exprimare a stărilor afective, care contribuie la motivația pozitivă. În continuare expunem câteva viziuni:

Dragă profesor, Vreau să încep prin a-ți spune un mare mulțumesc pentru munca care o depui cu noi elevii să dobândim cunoștințe noi. Noapți nedormite, controlul testelor, implicare totală în predare, totul făcut din suflet și iar de la început. Te-aș asocia cu o pasăre phoenix, care din nou și din nou reînvie și o ia de la început. Prin toată stăruința și greutatea, rodul acesteia sunt cunoștințele noastre. Oare prin câte trece un profesor? Permanent cu genți și multe, multe foi, permanent ocupat și pus pe grabă. Nu vreau să-mi imaginez pentru că știu că este destul de complicat. Și totuși zâmbetul și pozitivismul pe care îl emani pentru studenți, face ca să dispară orice semn de oboseală. Doar datorită unui profesor și abilităților sale, studentul poate să ajungă un om mare. Cu mult respect, A.A;

Mulțumim pentru eforturile depuse! Reușitele noastre și succesul în viitor se vor datora mai ales vouă, profesorilor! Munca DVS nu este zădarnică;

Stimată Doamnă Profesor, Vă scriu această scrisoare pentru a Vă mulțumi sincer pentru eforturile DVS depuse în a ne ajuta să învățăm și să creștem ca specialiști. Apreciez în mod special abordarea DVS inovatoare și interactivă în predare, care m-a făcut să mă simt implicată și motivată să învăț. Aceste abilități ne vor fi de mare ajutor în viitorul nostru, atât în carieră, cât și în viața personală.

Concluzie. Motivația reprezintă ansamblul de factori / mobiluri / filtre care depind de nevoile/trebuințele persoanei; Relevanța motivației în învățare este determinată de atitudinea activă care condiționează eficiența maximă a învățării; este „motorul personalității”; este cea care se învață; este imbold, este implicare, este rezultat. Adolescența se caracterizează printr-o intelectualizare intensă și dezvoltare a gândirii abstracte, precum și îmbogățirea și lărgirea încorporării de conduite adulte. Exprimarea independenței este expresivă, mai naturală. Adolescentul caută mijloace personale de a fi și de a apărea în ochii celorlalți . Îl interesează responsabilități în care să existe dificultăți de depășit spre a-și măsura forțele. Strategiile de bază în învățarea adolescenților sunt explicația, remunerarea, umanizarea acțiunilor, ele variază în funcție de obiectivele învățării eficiente. Profesorul ca model cognitiv, dar și afectiv influențează motivația adolescentului.

Bibliografie:

1. Albu, E. Psihologia vârstelor. Târgu-Mureș: Departamentul I.F.R.D., 2007.
2. Callo, T., Paniș A. (coordonatori) Educația centrată pe elev. Ghid metodologic Chișinău: Tipografia „Print Caro”, 2010.
3. Foșca-Semionov, S. Învățarea autoreglată. Chișinău: Editura Epigraf, 2010.
4. Micle, M. Motivație – modele clasice și integrative. În: *Revista de Psihologie/* Serie nouă. Tomul 54, 2008, nr.1-2, p. 67-78.
5. Roșca, Al. Psihologie generală. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
6. Sion, G. Psihologia vârstelor. București: Editura Fundației România de Măine, 2003.