

MOTIVAREA ÎNVĂȚĂRII

Prof. Doina Lenuța-Otilia
Școala Gimnazială Herla

Motto: *Încrederea este cea mai înaltă formă a motivației umane.
Ea scoate la iveală tot ce e mai bun într-o ființă umană.
Cere însă timp și răbdare! Și nu exclude necesitatea de a forma și disciplina pe cei în
cauză, până când competența lor să crească la nivelul încrederii acordate.*
(Stephen R. Covey)

Ca profesori, ne întrebăm constant de ce elevii nu sunt atrași de învățare, de ce sunt din ce în ce mai puțini cei ce reușesc să termine un ciclu de învățare cu competențe maxime sau ce va urma dacă ritmul și condițiile nu se schimbă. Este binecunoscut faptul că **modelul** poate fi un factor motivațional foarte important pentru dezvoltarea persoanei. Din păcate, școala pierde din ce în ce mai mult teren în privința oferirii unor modele de succes pentru elevi, în condițiile în care ea nu ar trebui să ofere doar instruire, ci ar trebui să conducă elevul către a-și asuma autoinstruirea. Elevii găsesc modelele în primul rând în familie, apoi în grupul de colegi sau prieteni, școala ocupând ultimele locuri în această privință, în cercetările efectuate de Institutul de Științe ale Educației¹.

Pentru a putea înțelege rolul școlii în crearea unei motivații puternice pentru învățare, ar trebui mai întâi să înțelegem ce este **motivația**. Se știe că nimic valoros nu poate fi realizat fără efort, iar efortul se bazează pe interesul persoanei, deci motivația poate fi definită ca totalitate a motivelor ce dinamizează comportamentul uman. *Un motiv este o structură psihică, ducând la orientarea, inițierea și reglarea acțiunilor în direcția unui scop mai mult sau mai puțin precizat. Motivele sunt cauzele conduitei noastre, mai exact cauzele interne ale comportamentului.*² Toți elevii, la intrarea în școală, doresc succesul, iar acesta este dependent de cât de atractivă este performanța și de cât de grea este sarcina de rezolvat. Problema apare când elevii nu mai sunt dispuși să ajungă la performanță și încep să învețe de frica eșecului. Dar aceasta nu se întâmplă brusc, ci treptat, iar cadrele didactice și părinții ar trebui instruiți să observe aceste aspecte ale învățării, până când nu e prea târziu. Ce îi face pe elevi să se teamă de a rămâne dornici de succes școlar? Ce îi oprește din a depune efortul necesar învățării? Către ce altceva le este atrasă motivația? La aceste întrebări încercăm să răspundem prin toate acțiunile noastre ca dascăli și știm că mereu este loc de mai bine.

Este cunoscut riscul regresiei în cazul unei motivații prea puternice, de exemplu. Apariția emoțiilor cauzate de o **motivație puternică**, introduce o stare de dezorganizare, care duce la lipsa concentrării pe ceea ce este cu adevărat important și, deci, la regres. Deci elevii ar trebui îndrumați inclusiv către a avea un nivel de aspirație adecvat propriilor posibilități, pentru ca supraestimarea să nu-i conducă la eșec, iar subestimarea să nu-i facă să rateze ceea ce este realizabil pentru ei. De asemenea, este foarte important

¹ *** (coord. Ștefan Popenici) *Motivația învățării și reușita socială*, Ed. Institutul de Științe ale Educației. Management educațional, București, 2004

² *** (coord. Andrei Cosmovici și Luminița Iacob) *Psihologie școlară*, Ed. Polirom, Iași, 1998, p. 199

ce atribuire face persoana pentru succesul sau eșecul său. Atunci când, de exemplu, un elev va spune că a avut succes deși sarcina a fost dificilă, demonstrează o stimă de sine crescută și va fi împăcat cu sine, în timp ce elevul care mereu atribuie eșecul neșansei, demonstrează o slabă stimă de sine și așteptări scăzute cu privire la rezultate. Atunci când elevul atribuie reușitei sau eșecului capacitățile sale sau dificultatea sarcinii, dovedește așa-numitul *sentiment al propriei eficiențe*, prin care o persoană își apreciază propriile capacități de a se organiza pentru a atinge o performanță. **Stima de sine** afectează estimările elevilor asupra evaluărilor efectuate de profesori: elevii cu o stimă de sine scăzută cred că profesorii îi evaluează negativ, iar cei cu stima de sine mai mare vor supraestima caracterul pozitiv al aprecierilor celorlalți.³ Este de dorit, așadar, ca elevii să fie conduși de profesori către creșterea stimei de sine și, în același timp, către o autoevaluare realistă și eficientă.

Faptul că școala omite să le insufle elevilor **motivația intrinsecă** (prin care aceștia să învețe pentru dezvoltarea lor personală) este dovedit de evaluările realizate majoritar prin notare (deci recompense și pedepse, adică motivație extrinsecă – importantă doar până la un punct). Dacă scopul cadrelor didactice ar fi acela de a le menține trează curiozitatea elevilor, atât de naturală, de altfel, poate că rezultatele evaluărilor ar fi și ele mai bune. Un copil care învață cu convingerea că valoarea culturii este de netăgăduit, iar satisfacția comunicării cu ceilalți este mai importantă decât nota din catalog, cu siguranță va avea rezultate școlare mai bune și va fi pregătit pentru o viață mai bună. Sigur că succesul va determina o atitudine pozitivă față de muncă, ceea ce va conduce către noi performanțe, în timp ce insuccesul va îndepărta persoana de efort. Dar este la fel de adevărat că performanța obținută fără efort nu aduce satisfacție. De aceea, unul din rolurile pe care le are profesorul este acela de a **grada dificultatea**, astfel încât disciplina sa să fie interesantă. Nu este exclus ca motivația inițial extrinsecă să devină intrinsecă, dacă, pe măsura asimilării cunoștințelor, apare satisfacția învățării propriuzise; iar elevilor trebuie să li se facă acest fapt cunoscut.

În ceea ce privește climatul afectiv necesar învățării, pentru ca acesta să susțină motivația ar fi nevoie de **colaborare**, nu de competiție în exces. Există studii care arată că numai 6% din timpul petrecut la școală elevii îndeplinesc sarcini în grup.⁴ Competiția expune elevul unor riscuri precum: determină apariția conflictului, a comportamentului agresiv, a lipsei comunicării, a concentrării pe inducerea eșecului celuilalt, în locul obținerii succesului propriu. *Dorința de a se ridica, prin competiție, este uneori prea mult legată de dominare, mai puțin de progres.*⁵ Pentru ca o competiție să fie stimulativă, trebuie să fie corectă și bazată pe valori autentice. Este, însă, la fel de adevărat faptul că prin cooperarea neatent ghidată de profesor, există riscul încurajării *lenei sociale*: elevul pasiv ajunge să învețe să se folosească de cei activi, care muncesc astfel și în locul său. Elevii își doresc obținerea unui maxim succes, dar cu efort minim. Rolul profesorului este acela de a ridica nivelul de performanță al elevilor, deci de a le ridica nivelul așteptărilor, depășindu-și astfel atât nevoile, cât și potențialul. Numai așa elevii și profesorii lor vor crea oportunități de realizare a unor aptitudini speciale, pe care elevii le au, dar despre care poate că nici nu știu.

³ Ștefan Boncu, *Procese interpersonale*, Ed. Institutul European, Iași, 2005, p. 15

⁴ *** (coord. Andrei Cosmovici și Luminița Iacob) *op. cit.*, p. 241

⁵ Mihaela Roco, *Creativitate și inteligență emoțională*, Ed. Polirom, Iași, 2004, p. 102

Când un profesor are de ales între a oferi **motivație pozitivă** sau motivație negativă, trebuie să cunoască experimentul lui E. B. Hurloc. Prin acesta s-a dovedit că grupul de elevi care a fost lăudat în urma unei activități inițiale, a dobândit o stare afectivă pozitivă și tonifiantă, care a crescut eficiența următoarei activități, în timp ce grupul dojenit a scăzut eficiența. Pentru al treilea grup, ignorarea a condus la lipsa trăirilor afective, dovedindu-se astfel ineficiența metodei.⁶

Auto-îndeplinirea profețiilor sau *confirmarea comportamentală* reprezintă un complex de factori psihosociali, ce se referă la interacțiunea dintre indivizi, deci se regăsește și în mediul școlar. Fiecare dintre noi are anumite credințe și așteptări, care influențează realitatea, deși în principiu ele pot fi neadevărate. În cazul de față, așteptările profesorului devin cauze pentru performanțele elevilor. De exemplu, faptul că un profesor are așteptări negative privitoare la o clasă de elevi, poate conduce la eșecul acelei clase. De ce? Pentru că profesorul s-a comportat în conformitate cu așteptările proprii, adică nu s-a implicat în asemenea măsură încât elevii să performeze. *Profesorii creează un climat socio-afectiv mai cald pentru elevii pe care-i apreciază. Atitudinea binevoitoare are la bază expectații pozitive. (...) Profesorii au tendința de a prelungi discuția cu cei în legătură cu care au așteptări pozitive după ce aceștia au răspuns greșit la întrebări, de a acorda mai multă atenție răspunsurilor lor și de a repeta întrebările, accentuând anumite părți ale lor ce pot sugera răspunsul. Ei lasă acestor elevi mai mult timp de gândire înainte de a adresa întrebări rămase fără răspuns restului clasei.*⁷ De asemenea, au tendința de a-i lăuda pe cei buni, chiar când răspunsurile lor sunt inexacte și de a-i critica pe cei slabi, chiar când aceștia răspund corect. Apare un risc însemnat atunci când un elev se află simultan sub presiunea unei duble așteptări: cea proprie și cea a profesorului. Orice eșec, chiar neînsemnat, poate determina anxietatea și scăderea performanței. Nu trebuie ignorat faptul că și comunicarea nonverbală sau paraverbală (gesturile, atitudinea corporală, mimica, intonația, pauzele) este implicată în fenomenul de predicție.⁸

De aceea, optimismul este un criteriu de reușită în actul educațional. Pentru maifestarea lui, au fost enumerate șapte **atitudini de dorit** ale unui cadru didactic: să se adreseze fiecărui elev, cunoscându-i numele; să asculte cu atenție ce spune fiecare elev; să se accepte pe sine așa cum este; să fie sincer cu elevii; să îi respecte, invitându-i astfel la o bună disciplină; să nu ia în mod personal lipsa răspunsurilor elevilor; să gândească pozitiv despre sine și despre elevi.⁹ La acestea s-ar mai putea adăuga: să-și adapteze traseul pentru a oferi îndrumare; să explice până când toți elevii înțeleg; să ofere cât mai multe modalități de învățare.

Pentru a putea înțelege neimplicarea unor elevi în activități, ar trebui cunoscute anumite cauze care nu sunt tocmai la îndemâna cadrelor didactice: originea unor frustrări (suferințe, jigniri, nedreptăți), care au ca efecte neparticiparea (încercarea de a evita), agresivitatea (ironia), transferul (când agresivitatea trece asupra altora, dacă nu se poate manifesta direct asupra persoanei considerate vinovată), compensarea (consolarea prin

⁶ Elena Fulger, *Motivația învățării*, Ed. Bibliotheca, Târgoviște, 2011, p. 69

⁷ *** (coord. Andrei Cosmovici și Luminița Iacob) *op. cit.*, p. 274

⁸ Alex Mucchielli, *Arta de a comunica*, Ed. Polirom, Iași, 2005, p. 79

⁹ *Ibidem*, p. 285

substitute), resemnarea (pasivitatea). Singura care îndeamnă la pozitivitate este integrarea frustrărilor, acceptarea și asimilarea lor.¹⁰ Toate celelalte sunt nefavorabile motivației.

Sunt și alte bariere în manifestarea creativă a elevilor, deci blochează motivarea. Între acestea: rezistența la schimbare (provenită din teamă, implicarea necunoscutului sau neasumarea de riscuri), lipsa încrederii în sine (în general, oamenii realizează mai puțin decât posibilitățile pe care le au), sentimentele de incompetență sau ineficiență, lipsa de obiectivitate sau realism, pasivitatea excesivă (inerția, idolența, dezinteresul) și izolarea. Numai competența profesională și tactul pedagogic pot contribui la înlăturarea acestor bariere.

În același timp, complexul de inferioritate este o realitate tristă a lipsei de motivare. Ca orice persoană, și elevul caută să se simtă în siguranță, să fie considerat subiect al educației, deci nu dorește să fie tratat ca un obiect. Scopul educației este să-i permită să aibă încredere în el cât mai repede, pentru ca astfel să demonstreze certitudinea propriei sale valori. Când este evaluat negativ, elevul trebuie să înțeleagă faptul că evaluarea a vizat acțiunile sale și nu persoana sa. Iar aceasta depinde, iarăși, de tactul pedagogic al cadrului didactic. Cercetările psihologice arată că este necesară și corectă o **prețuire pozitivă necondiționată** a celorlalți. Atunci când elevul nu e nevoit să se apere din punct de vedere afectiv, el se poate manifesta creativ și motivat. Altfel, aflat în defensivă, nu are cum să evolueze. Dimpotrivă, își poate pierde orice motivație naturală, în timp ce școala îl lipsește de oportunitatea de a întâlni provocări care să-i faciliteze învățarea.¹¹

Sigur că elevii fac greșeli. Dar aceasta nu e deloc ceva rău. Din păcate, nu toate cadrele didactice promovează ideea încercării de a lucra cu riscul de a greși și de a învăța prin greșeală. De aici inhibarea multor elevi. Există o adevărată **artă de a critica**, pe care orice profesor ar trebui să și-o însușească. Între exemple: critica – elogiul (*Nu este rău, dar este puțin cam târziu.*), critica – stimul (*Este deja mai bine, dar mai există lucruri care trebuie îmbunătățite.*), critica – speranță (*Sper ca data viitoare să fie mai bine.*), critica – îngrijorare (*Mă îngrijorează faptul că nu te străduiești să corectezi această greșeală.*), critica – întrebare (*Ce crezi că e bine să faci ca să îmbunătățești situația?*), critica – coparticipare (*Probabil că nu am explicat suficient acest lucru.*), critica – analogie (*Vă amintiți, ieri un coleg a făcut aceeași greșeală.*), critica – retrăire (*Sunt gata să mă pun în locul vostru, dar puneți-vă și voi în locul meu.*), critica – atenuare (*Este doar o greșeală de lucru.*), critica – mirare (*Cum de n-ai observat asemenea greșeală evidentă?*), critica – prevenire (*Vă recomand să trageți propriile concluzii din cele întâmplate.*), critica – cerință (*Vă cer să corectați imediat aceste greșeli.*), critica – încurajare (*Nu-i nimic. Oricine poate greși. Data viitoare va fi mai bine.*), critica – temere (*Mă neliniștește faptul că încă nu ați înțeles ce aveți de pierdut dacă veți continua așa.*), critica – observație (*Nu pot fi mulțumit de comportamentul acesta nepolitic.*)¹²

Între elementele motivaționale importante poate fi enumerată **libertatea de alegere**. Sunt mai motivați să realizeze anumite lucruri cei care cred că aceasta a fost alegerea lor, decât cei cărora lucrul le-a fost impus. Chiar și iluzia alegerii este un factor motivațional, de aceea este util să expunem elevilor mai multe lucruri de făcut, din care ei să aleagă unul, fiind astfel motivați să lucreze pentru că așa au ales ei. Există și capcane

¹⁰ Mihaela Roco, *op. cit.*, p. 102

¹¹ Elena Fulger, *op. cit.*, p. 53-54

¹² Gheorghe Arădăvoaice, *Motivația. Metode și tehnici de motivare*, Ed. Antet, p. 126-127

în a găsi ce este motivant pentru elevi, pentru că nu mereu ceea ce crede profesorul că motivează, îl și motivează real pe elev. De exemplu, dacă dorește să-și motiveze elevii și-i anunță că vor primi *plusuri* în catalogul personal al elevilor care vor termina primii de rezolvat o sarcină ușoară, e clar că toți elevii buni vor reuși acest lucru, ceea ce nu neapărat că-i va motiva și în niciun caz nu-i va motiva pe cei slabi sau care lucrează încet. Utilă este, în acest caz, o diferențiere a sarcinilor de lucru, apoi precizarea elementului motivant. În contextul în care dorim ca toți elevii să devină motivați, ar trebui să acordăm o atenție sporită timpului pe care îl alocăm răspunsurilor elevilor. Paradoxal, oferim mai mult timp de gândire și de răspuns elevilor capabili. Astfel, exact elevii *care au cea mai mare nevoie de un răgaz au cele mai mici șanse să-l obțină*.¹³

De asemenea, este foarte motivant pentru elevi să le fie precizate, odată cu sarcinile de lucru, **obiectivele de îndeplinit și criteriile de performanță**. Dacă unui elev i se cere să învețe, de exemplu, verbul, precizându-se ce anume va trebui să știe despre verb la sfârșitul orei, el va reuși să-și analizeze singur propria învățare și își va putea chiar prezice performanța printr-o autoevaluare corectă. În același timp, un obiectiv formulat vag, fără criterii de performanță, nu-i oferă elevului niciun fel de motivație. E ca și cum cineva ne-ar spune: *Intră în mașină și condu*. Iar când ajungem (dacă ajungem) la destinație, ne-ar spune: *Ați ajuns la destinație*. Ce se întâmplă dacă la destinație ni s-a cere, de exemplu: *Condu mai departe?* De aceea, e justificat să li se precizeze elevilor în ce condiții se va produce performanța. Nu: *Transcrie verbele din text*, ci: *Transcrie din text trei verbe la moduri diferite, relevante pentru acțiunile protagonistului*.¹⁴

A lucra cu elevi motivați este un avantaj și pentru profesori. Există o **formulă a celor 4A**, recomandată de psihologi pentru a conduce către motivare: Atenția (arătată elevilor sub forma unei ascultări active, empatică), Aprecierea (folosirea oricărui prilej pentru a valoriza elevii ce-și îndeplinesc sarcinile), Acceptarea (elevii trebuie să aibă posibilitatea de a fi ei înșiși, respectați pentru unicitatea lor) și Aprobarea (reacție care ar trebui să fie promptă, ducând astfel la creșterea stimei de sine și la dorința de a fi mai performant pe viitor, pentru a nu dezamăgi, ci a confirma încrederea).¹⁵

*Profesorii trebuie să se oprească din a accentua exagerat rolul aptitudinilor și să înceapă să sublinieze **rolul efortului** crescut și al progresului; dascălii trebuie să înceteze să caute dovezi care să confirme așteptările lor anterioare, ci să caute în schimb dovezi care să îi surprindă și să identifice căi prin care să crească nivelul de performanță pentru toți elevii*.¹⁶ **Nu întotdeauna e nevoie de mai mult; uneori e doar nevoie de altceva.**

¹³ John Hattie, *Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori*, Ed. Trei, București, 2014, p. 156

¹⁴ *Ibidem*, p. 109

¹⁵ Gheorghe Arădăvoaice, *op. cit.*, p. 72

¹⁶ John Hattie, *op. cit.*, p. 171

BIBLIOGRAFIE:

1. Arădăvoaice, Gheorghe, *Motivația. Metode și tehnici de motivare*, Ed. Antet
2. Boncu, Ștefan, *Procese interpersonale*, Ed. Institutul European, Iași, 2005
3. *** (coord. Cosmovici, Andrei și Iacob, Luminița) *Psihologie școlară*, Ed. Polirom, Iași, 1998
4. Fulger, Elena, *Motivația învățării*, Ed. Bibliotheca, Târgoviște, 2011
5. Hattie, John, *Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori*, Ed. Trei, București, 2014
6. Mucchielli, Alex, *Arta de a comunica*, Ed. Polirom, Iași, 2005
7. Pânișoară, Georgeta, Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Motivarea eficientă. Ghid practic*, Ed. Polirom, Iași, 2005
8. *** (coord. Popenici, Ștefan) *Motivația învățării și reușita socială*, Ed. Institutul de Științe ale Educației. Management educațional, București, 2004
9. Roco, Mihaela, *Creativitate și inteligență emoțională*, Ed. Polirom, Iași, 2004