

CZU: 373.5.015.3:159.947.5

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7405445>

## AUTODETERMINAREA – FACTOR REGLATOR AL MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII LA ELEVI

*Mirela PANDELICĂ*

*Universitatea de Stat din Moldova*

Motivația umană se află în centrul multor activități umane, în ultimii ani manifestându-se un interes din ce în ce mai mare pentru studiul motivației, așa cum ne putem da seama din preocupările numeroșilor autori contemporani. Teoria autodeterminării (SDT) este o teorie motivațională a personalității, dezvoltării și proceselor sociale care examinează modul în care contextele sociale și diferențele individuale facilitează diferite tipuri de motivație, în special motivația autonomă și motivația controlată și, la rândul său, conduce la învățare, performanță, experiență și sănătate psihologică. Pentru un profesor este foarte important să-și stabilească obiective clare în raport cu abilitățile și nevoile elevului și să contureze un sistem de recompense al cărui scop pe termen lung este interiorizarea motivației pentru învățare. În articolul nostru încercăm să subliniem necesitatea utilizării tehnologiilor didactice bazate pe tehnici expresiv-creative, prin care să creștem nivelul de autodeterminare și implicit al motivației intrinseci de învățare.

**Cuvinte-cheie:** teoria autodeterminării, nevoi psihologice, motivație pentru învățare, motivație intrinsecă, elev, adolescent, interacțiunea elev-profesor.

### SELF-DETERMINATION – REGULATORY FACTOR OF PUPILS' MOTIVATION

Human motivation is the focus of many human activities, in recent years there has been a growing interest in the study of motivation, as we can relate from the concerns of many contemporary authors.

Self-determination Theory (SDT) is a motivational theory of personality, development, and social processes that examines how social contexts and individual differences facilitate different types of motivation, especially autonomous motivation and controlled motivation, and in turn leads to learning, performance, experience, and psychological health.

For a teacher, it is very important to set clear goals in relation to the student's abilities and needs and to outline a reward system whose long-term goal is to internalize the motivation for learning.

In our article we try to emphasize the need to use didactic technologies based on expressive-creative techniques, through which to increase the level of self-determination and implicitly of the intrinsic motivation for learning.

**Keywords:** self-determination theory, psychological needs, learning motivation, intrinsic motivation, student, teenager, interaction student-teacher.

### Introducere

Conturarea profilului elevului adolescent și punerea în acord a necesităților și dorințelor resimțite de acesta, pe baza teoriei autodeterminării, prevede utilizarea unor tehnologii didactice bazate pe tehnici expresiv-creative, prin intermediul cărora să creștem nivelul autodeterminării și implicit al motivației intrinseci pentru învățare.

În ultimii ani s-a constatat creșterea interesului în ceea ce privește studiul motivației, așa cum putem observa și din preocupările autorilor contemporani, motivația umană fiind punctul central al activității umane, fie că este legată de muncă, educație, psihoterapie sau sport. Motivația reprezintă unul dintre cele mai importante mistere din știință, totodată fiind unul dintre factorii determinanți pentru succesul școlar [1].

### Teoria autodeterminării versus nevoile de învățare ale elevilor

Noutatea temei este dată de evidențierea nevoilor elevului adolescent în acord cu principiile care stau la baza teoriei autodeterminării (SDT), precum și de necesitatea conturării unor tehnologii didactice, inspirate din psihoterapia umanist-experiențialistă, prin intermediul cărora să fie satisfăcute nevoile și dorințele elevului, cognitive și emoționale, și în acest context să crească motivația pentru învățare.

Colectarea de date a inclus metode, precum: utilizarea bazei de date a motoarelor de căutare online pentru identificarea unor lucrări cunoscute în ceea ce privește autodeterminarea (STD), identificarea unor documente relevante ca urmare a căutărilor bazate pe publicații incluse în baza de date academică, analizarea referințelor citate în anumite publicații întâlnite în procesul de cercetare, precum și consultarea unor reviste de specialitate. O atenție deosebită în analiza materialelor obținute în urma colectării de date a fost acordată consultării unor studii de specialitate contemporane relevante în ceea ce privește aprofundarea principiilor care stau la baza autodeterminării.

Prin studiul literaturii de specialitate am conturat o hartă a nevoilor care stau la baza dezvoltării motivației pentru învățare pe baza teoriei autodeterminării și am identificat factorii cognitivi și afectivi responsabili pentru comportamentul motivat, precum și relațiile dintre acești factori.

Vârsta adolescenței reprezintă perioada de schimbare, de autoafirmare, pentru care elevul luptă prin toate metodele pentru a stabili limite cât mai îndepărtate și a câștiga cât mai mult teren. În acest sens, una dintre teoriile motivației, și anume – *teoria autodeterminării*, aduce în discuție prin cele cinci subteorii anumite nevoi resimțite de o persoană care contribuie la activarea comportamentului motivant. Nevoia de autonomie reprezintă un aspect deosebit de important la vârsta adolescenței, deoarece elevul dorește să acționeze liber și independent, să simtă că este capabil prin conturarea identității personale care îl încurajează să cunoască și să se îndrepte spre acțiuni menite să transforme energia negativă în energie pozitivă, oferind astfel confort pe mai multe planuri.

De cele mai multe ori activitățile mecanice și stereotipe, bazate pe memorare mecanică și activități repetitive conduse din exterior, îl conduc pe elev spre dependență și pasivitate, apărând astfel lipsa speranței, precum și inutilitatea. Este imperios necesar să includem în activitatea de învățare tehnologii didactice care să dezvolte elevului capacitatea de autocunoaștere, să-l facă să se simtă liber și astfel nevoia de autonomie să fie îndeplinită.

Alături de autonomie este menționată nevoia de competență, care se referă la faptul că ființa umană pentru a se angrena într-o activitate trebuie să simtă că are resurse pentru a obține succesul în respectiva activitate. Această nevoie este o continuitate a nevoii anterioare, deoarece atâta timp cât te simți pasiv și dependent, inutil sau lipsit de speranță, nu reușești să-ți identifici resursele și astfel conectarea ta cu sarcina este departe de a fi realizată. În acest sens, cadrul didactic, prin tehnologiile întreprinse, trebuie să valorizeze elevul pe toate dimensiunile, astfel încât el să se simtă competent și capabil să obțină succesul, acest fapt putându-se realiza doar prin susținere necondiționată și valorizare permanentă.

O altă nevoie pe care o menționează teoria reprezintă o nevoie fundamentală a ființei umane, și anume – *nevoia de relație*, nevoia de a fi în contact cu ceilalți, de a face parte dintr-un grup nu doar la nivel fizic, ci și la nivel psihologic – a simți că faci parte din respectivul grup. Pentru aceasta, cadrul didactic trebuie să privească elevul într-o manieră obiectivă individuală și acest obiectiv poate fi atins prin empatie, acceptare, valorizare și, nu în ultimul rând, prin dezvoltarea unei personalități în acord cu nevoile sale [7].

O altă subteorie este conturată pe baza orientărilor cauzale care determină comportamentul motivant, mai exact – cauza care determină comportamentul. Nuttin aduce în discuție caracterul dinamic al motivației, considerând că punctul de plecare al acesteia nu se află nici în stimuli intra-organici, nici în afară, în mediu, ci în relația pe care individul o construiește cu propriul său mediu. El consideră că individul selectează ceea ce preferă, motivația fiind cea care dirijează comportamentul [4].

Cauza comportamentului motivant, conform lui Deci și Ryan, poate fi plasată atât în interior, cât și în exterior sub forma motivației autonome sau intrinseci, însă este menționat și un alt tip de comportament, și anume – comportamentul nemotivat lipsit total de stimulare. Putem concluziona că satisfacerea nevoilor (autonomie, competență și relație) poate îndrepta persoana spre conturarea unui tip de motivație bazat pe dorință, plăcere interioară și astfel obiectivele să fie atinse de aceasta într-o manieră plăcută și asumată sau locul controlului să se afle în exterior, dar totuși să determine persoana să acționeze pentru a obține anumite comportamente condiționate din exterior, astfel punându-se problema unui tip de motivație extrinsecă [7].

În cazul acestui tip de motivație apare o încărcătură energetică de tipul disconfortului, tensiunii, încordării sau insatisfacției, însă odată cu satisfacția obținerii unui rezultat aceste semnale sunt diminuate în ceea ce privește intensitatea, până când vor dispărea. În momentul în care energia negativă dată de tensiune și încordare este preluată de cea pozitivă care reprezintă satisfacție și relaxare, putem observa conexiunea inversă pe care procesul motivațional o experimentează prin tipurile de semnale informaționale care îndeplinesc funcții specifice și care conduc spre atingerea obiectivului, deși uneori pornesc din dorință, adică intrinsec, alteori din nevoi externe, adică extrinsec [4].

Deși motivația intrinsecă este cea mai benefică și eficientă, putem spune că sunt momente în care motivația extrinsecă poate să intervină și să se transforme treptat în dorință tocmai prin posibilitatea oferirii de satisfacții resimțite la nivel intern. Trebuie evitată nemotivarea, lipsa stabilirii unei relații cu mediul și cu obiectivul care se urmărește a fi atins, aceasta din urmă fiind cea mai gravă situație cu care o persoană se confruntă. În activitatea cu elevul se urmărește dezvoltarea motivației intrinseci, deși sunt situații în care stimulul extern poate să motiveze elevul și se dezvoltă la nivelul personalității acestuia, o transformare la nivel intern fiind

înlocuită treptat de dorință. În acest sens, profesorul trebuie să încurajeze elevul spre asumarea rezultatelor și să-l ajute să devină conștient de faptul că rezultatul activității elevului, mai bine spus al învățării, este, de fapt, rezultatul unei acțiuni, este evaluarea respectivei acțiuni, nu evaluarea elevului, a întregii sale personalități. Este cunoscut faptul că elevul învață pentru notă și de cele mai multe ori se identifică cu aceasta. Atâta timp cât tehnologiile didactice de care uzează profesorul sunt îndreptate într-o manieră creativă, stimulii externi pot aduce o contribuție importantă în ceea ce privește dezvoltarea motivației intrinseci.

Acțiunile noastre sunt trecute prin filtre de natură afectivă și cognitivă, practic putem concluziona că evaluăm cognitiv orice comportament punând în balanță consecințele, precum și efectele acțiunilor noastre și ce modificări generează la nivelul mediului în care acționăm. Teoria autodeterminării include și subteoria evaluării cognitive, aducând în discuție caracterul învățat sau înnăscut al acesteia. Toate acțiunile noastre sau, mai bine spus, efectele acestora sunt înmagazinate într-o bază informațională care acționează în momentul în care ne confruntăm cu o nouă acțiune și își pune accentul într-o manieră negativă sau pozitivă asupra inițierii acestora. În momentul în care ne confruntăm cu lipsa autonomiei, autocontrolului, lipsa relațiilor care ne fac să devenim parte dintr-un întreg, în care ne raportăm doar la mediu și la ce trebuie să facem pentru mediu și mai puțin pentru noi înșine, evaluăm acțiunea pe care urmează să o întreprindem fără să ne raportăm la prezent, ci prin prisma bagajului informațional dobândit de-a lungul timpului, care poate să fie unul benefic încurajator sau, din contra, să acționeze ca o barieră în calea comportamentului intrinsec motivat [7].

Carl Rogers pune în centru *Eul*, considerându-l ca fiind o structură conștientă și socială în demersul său privind evoluția și este influențat de factori exteriori. Rogers consideră condiționarea ca fiind o barieră de tip cognitiv care va limita *Eul* la cerințele exterioare sociale, acesta ducând la neacceptarea libertății interioare și nu-și va putea forma o imagine proprie, aflată în acord cu această libertate. De asemenea, susține că o atitudine pozitivă și o imagine favorabilă pe care o persoană și-o creionează de-a lungul vieții este practic rodul relaționării sociale, susținând și faptul că persoana este capabilă oricând să se actualizeze. Deși au existat la un moment dat, pe parcursul vieții, anumite bariere limitative care și-au pus amprenta asupra dezvoltării, el privește *Eul* ca fiind liber și deschis permanent, iar această libertate și deschidere o consideră ca fiind o forță care acționează într-o manieră asumată și responsabilă, deoarece o persoană aflată în acord cu interiorul este considerată o persoană sănătoasă [6].

În concepția lui Roger, ființa umană deține capacități în ceea ce privește rezolvarea problemelor în vederea satisfacerii și eficacității necesare unei funcționări adecvate, deoarece ea este capabilă să se înțeleagă pe ea însăși și să exerseze această capacitate. El susține că această potențialitate este inerentă oricărei persoane atâta timp cât există relaționare pozitivă care să favorizeze conversația, să nu amenințe sau să sfideze, să provoace *Eul*.

Pentru Rogers, noțiunea *Eu* joacă un rol important, fiind privit ca un pivot care joacă rolul principal în vederea actualizării permanente. *Eul* este o structură care include toate experiențele persoanei din fiecare moment al existenței sale, cum ar fi: calități, defecte, limite și capacități, valori și relații. *Eul* este subiectul operației de actualizare care determină comportamentul, oferind reglaj și directive, în timp ce tendința de actualizare oferă dinamism și energie. Succesul relației dintre tendința de actualizare și *Eu* se raportează la situații percepute subiectiv de persoană și de aceea ceea ce nu este în acord sau nu se raportează la tendință și *Eul* său duce spre modificare sau poate fi total neglijat.

Practic *Eul* este cel care duce la creșterea eficacității sau lipsa eficacității tendinței de actualizare. Teoria personalității a lui Rogers aduce în prim-plan subiectivismul persoanei, în sensul că tot ceea ce este considerat general valabil, dar nu intră în acord cu *Eul* unei persoane, poate fi respins.

Atunci când între percepție și realitatea obiectivă se constată congruență, persoana nu are toate șansele să-și atingă scopurile propuse, iar în caz contrar actualizarea va fi limitată. Putem concluziona că o noțiune realistă a *Eului* nu se poate construi decât pe experiență autentică, care derivă din ceea ce simte persoana în mod real, adică libertatea experiențială care o face să recunoască ceea ce simte fără a fi judecată. Atunci când persoanei i se permite să-și exprime dorințele, experiențele, emoțiile fără a fi limitată de anumite norme morale și sociale, mai exact – ea este liberă și nu simte obligativitatea negării și deformării realității proprii.

Abordarea personalității în concepția lui Rogers este privită în termenii relaționării eficiente și respectării subiectivității fiecărei persoane prin acceptare necondiționată a propriilor valori, deși acestea nu sunt întotdeauna în concordanță cu normele sociale și morale. El merge pe premisa că în momentul în care persoana este acceptată necondiționat, se poate stabili o relație de încredere reciprocă și astfel pot fi conștientizate acele

tendințe destabilizatoare care pot aduce prejudicii la nivelul personalității. Ideea principală la care se raportează Rogers poate fi concisă în termeni de non-directivitate, acceptare necondiționată [5].

Profesorul este cel care trebuie să ghideze activitatea astfel încât elevul să privească sarcina prin conectare obiectivă la aceasta, deoarece, în opinia psihologilor umaniști, persoana are capacitate permanentă de auto-vindecare și astfel metodele folosite în cadrul activității instructiv-educative pot să restructureze bagajul informațional al elevului cu privire la sarcină și la evaluarea acesteia.

După cum am menționat, stimulii externi motivează comportamentul, deși nu sunt legați întotdeauna de dorințele interne ale persoanei. Cu toate acestea, sunt situații în care aceștia se pot converti, mai exact se pot transforma, internaliza, să ghideze astfel persoana într-o manieră plăcută, încărcată de dorință. Această teorie este parte a autodeterminării și susține existența a patru faze ale motivației extrinseci, care, treptat, pot dezvolta similitudini sau chiar transformare în motivație intrinsecă.

1. *Reglarea externă*: atunci când elevul este în totalitate stimulat din exterior, neautoreglându-se (învățarea doar de teama sancțiunilor).

2. *Introiectia*: locul controlului este încă extern, dar treptat este interiorizat, deși contingentele nu sunt în acord cu plăcerea elevului (își face temele doar din datorie).

3. *Identificarea*: acțiunea elevului este dusă la bun sfârșit pentru că acesta apreciază că vor exista în final consecințe semnificative pentru el, fiind dirijat de consecințe, nu și de învățarea care le face posibile. Identificarea reprezintă reglajul intern ce are la bază utilitatea comportamentului (lucrul suplimentar în vederea obținerii unei note mari).

4. *Integrarea*: elevul participă la activități care sunt în acord cu idealurile sale, fiind importante pentru acesta, constatându-se autoreglarea procesului de învățare, motivația apropiindu-se mult de cea intrinsecă, neidentificându-se cu aceasta (Deci și Ryan susțin că învățarea motivată intrinsec este o activitate care se are pe ea însăși ca finalitate, acest lucru fiind de o importanță majoră în autorealizarea personalității).

Astfel, putem concluziona că este important ca profesorul să vadă convergent motivația (elevul care nu este motivat intrinsec nu este nemotivat, ci se poate găsi pe o anumită treaptă a motivației extrinseci). Elevul cu învățare autoreglată nu este obligatoriu motivat intrinsec, de aici reieșind faptul că nu este obligatoriu să fie motivat intrinsec pentru a obține performanțe școlare [2].

Un alt aspect care trebuie luat în calcul atunci când ne raportăm la autodeterminare este cel al obiectivelor pe care persoana le urmărește. Ca și motivația, care reprezintă un ansamblu de factori ce ghidează comportamentul și care poate fi internă sau externă, și obiectivele pe care le urmărim se raportează la nivelul intern, respectiv extern, în sensul că prima categorie se referă la obiectivele ce țin de noi și bunăstarea noastră personală, în timp ce obiectivele externe sunt legate de dorințele noastre cu privire la aspectul fizic, material, profesional. Dihotomizarea obiectivelor și motivației poate să aducă prejudicii la nivelul dezvoltării comportamentului motivat intrinsec, în timp ce înțelegerea raportării persoanei la obiectiv poate să încurajeze autocunoașterea prin acceptarea individualității și dorințelor îndreptate spre exterior sau interior din punctul de vedere al obiectivelor.

Motivația pentru un anumit obiectiv nu are legătură cu locul acestuia; putem fi motivați intrinsec pentru atingerea unui obiectiv extern, așa cum putem fi motivați extern pentru a atinge un obiectiv intern. De aceea, la nivelul clasei de elevi este foarte important să stabilim obiective clare în raport cu capacitățile și nevoile elevului, să conturăm un sistem de recompense al cărui obiectiv pe termen lung să reprezinte interiorizarea acțiunii. Un aspect deloc de neglijat care trebuie luat în calcul este acceptarea obiectivelor personale indiferent de natura acestora, deoarece stabilirea sau impunerea, negarea și neacceptarea anumitor obiective poate să aducă prejudicii la nivelul personalității elevului atât în ceea ce privește satisfacerea nevoilor, cât și evaluarea la nivel cognitiv pentru următoarele acțiuni; de asemenea, poate conduce la îndepărtarea de sine prin lipsa verbalizării propriilor dorințe sau chiar privește necunoașterea acestora [3].

În vederea susținerii subteoriei evaluării cognitive și obiectivelor umbrărite de către elev, îl putem aminti pe profesorul Sheldon, care, analizând studiul comportamentului, pune accent și pe factorii culturali și sociali, conturând anumite procese raționale care participă la motivarea persoanei și care se organizează și acționează pe baza unui scop comun. Putem concluziona că motivația internă poate fi influențată și astfel, prin activitățile desfășurate în calitate de cadre didactice, putem să dezvoltăm sinele autentic al elevului odată ce acesta ajunge să-și cunoască obiectivele. Acestea fiind acceptate și valorizate, el poate să-și dezvolte mecanisme prin intermediul cărora să le atingă [8].

### Concluzii

Autodeterminarea în ceea ce privește creșterea motivației pentru învățare poate fi abordată ca relația dintre teoria învățării digitale și cercetare, oferind o importantă bază pentru crearea resurselor digitale și construirea unor sisteme de interacțiune cu elevii în diverse formate de educație digitală, mergându-se pe premisa că educația digitală răspunde nevoii de autonomie a elevului, dar este și o provocare pentru nevoia de relație, precum și de competență.

Totodată, necesitatea aplicării în procesul educativ a principiilor care stau la baza teoriei autodeterminării determină necesitatea creării de tehnologii didactice care să respecte principiile menționate.

### Referințe:

1. BASMA, F.-J. Learning Motivation: A self-determination theory perspective. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria Științe ale educației, 2014, nr.5(75), p.97-101, ISSN 1857-2103, ISSN online 2345-1025
2. CUCIUREANU, M., (coord.). *Motivația elevilor și învățarea*. Institutul de Științe ale Educației. Laboratorul Teoria Educației, 2015.
3. DUDA, J.L., APPLETON, P.R. Empowering and Disempowering Coaching Climates: Conceptualization, Measurement Considerations, and Intervention Implications. In: *Sport and Exercise Psychology Research*, 2016. <https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/self-determination-theory> [Accesat: 02.04.2022]
4. GOLU, M. *Fundamentele psihologiei*. Vol.I. Ediția a V-a. București: Editura Fundației România de Mâine, 2007. ISBN 978-973-725-857-1 general; ISBN 978-973-725-858-8 I; ISBN 978-973-725-859-5 II
5. MITROFAN, I. *Orientarea experiențială în psihoterapie – dezvoltare personală, interpersonală și transpersonală*. Colecția Alma Mater. București: Editura S.P.E.R., 2000, p.25-31.
6. <https://ro.warbletoncouncil.org/paradigma-humanista-educacion-7366> [Accesat: 07.02.2022]
7. <https://selfdeterminationtheory.org/theory/> [Accesat: 24.03.2022]
8. <https://www.people-environment-udc.org/2017/07/03/kennon-sheldon-motivations-for-change-self-determination-theory-a-motivational-account-of-the-quest-for-social-change/> [Accesat: 17.02.2022]

### Date despre autor:

**Mirela PANDELICĂ**, doctorandă, Școala doctorală Științe Sociale și ale Educației, Universitatea de Stat din Moldova.

**E-mail:** mirela.pandelica17@yahoo.com

**ORCID:** 0000-0001-9122-0188

*Prezentat la 27.05.2022*