

MOTIVAȚIA ÎN CONTEXTUL ÎNVĂȚĂRII AUTOREGLATE

Svetlana SEMIONOV

Universitatea de Stat din Moldova

În articol este abordată motivația învățării academice din perspectiva paradigmei învățării autoreglate. Autoreglarea la nivelul motivației traversează toate fazele definiției pentru autoreglare și se realizează prin mecanisme anticipative și retrospective. Anticiparea rezultatelor (expectanțele individului) determină fixarea scopurilor și planificarea acțiunilor iminente atingerii acestor scopuri, iar mecanismele retrospective (prin atribuire cauzale/locul controlului, perceperea performanței trecute, încrederea și stima de sine) determină ajustarea standardelor personale.

Dintre constructe motivaționale relevante autoreglării sunt examinate scopurile ca motivatori cognitivi și automotivarea ca cea mai bună formă a motivației.

Partea aplicativă a materialului se regăsește în direcții strategice și în demersuri acțional-valorice de motivare și automotivare.

Cuvinte-cheie: *învățare autoreglată, autoreglare academică, motivație, automotivare, strategii motivaționale.*

MOTIVATION IN THE CONTEXT OF SELF-REGULATED LEARNING

The article addresses the academic learning motivation from the perspective of self-regulated learning paradigm. Self-regulation across all phases of the motivation for self-defining mechanisms is achieved by looking and retrospective. Anticipating the results (individual expectations) cause immediate actions setting goals and planning to achieve these goals, and mechanisms retrospective (through causal attribution / locus of control, perception of past performance, confidence and self-esteem) determines the adjustment of personal standards.

Relevant motivational constructs of self-regulation are examined cognitive goals as motivators and self-motivation as the best form of motivation.

The material applied is found in strategic directions and action-value approaches to motivation and self-motivation.

Keywords: *self-regulated learning, academic self-regulation, motivation, self-motivation, motivational strategies.*

Autoreglarea învățării academice la nivelul motivației

În modelele învățării autoreglate [1], *motivația* (prin caracteristicile sale de bază: selecția, activarea și susținerea direcției comportamentului spre realizarea scopului) este identificată drept unul dintre domeniile definiției ale autoreglării academice (acestea fiind: (1) cogniția, metacogniția; (2) motivația, afectivitatea; (3) comportamentul; (4) mediul, contextul învățării).

Anume *motivația* se face responsabilă de menținerea direcției învățării prin managementul și controlul efortului investit în sarcina academică atunci când apar obstacole în calea finalizării acesteia. Or, învățarea implică adesea scopuri distale (situat mai departe de punctul actual de referință), care pot intra în competiție cu dorințele imediate ale individului, situație în care apare necesitatea amânării acestora, controlul impulsurilor, inhibarea unor tendințe. De exemplu, studentul abil în autoreglare persistă asupra unei sarcini dificile sau reduce/elimină influența factorilor perturbatori (gălăgia din sala de studii, tentația de a ieși cu prietenii etc.), menținându-și astfel angajamentul cognitiv în învățare – fapt ce-i permite să îndeplinească cu succes sarcina. Diferențiem, în acest context, motivația și reglarea motivației. Acestea se află în relație de interinfluență mutuală, fiind totuși fenomene distincte.

Reglarea motivației se referă la activitățile prin care individul intervine intenționat pentru a-și activa, menține sau suplimenta voința de a demara, continua sau completa anumite sarcini. Reglarea motivației se diferențiază de motivația în sine prin conștientizarea și intenționalitatea gândurilor și acțiunilor.

Reglarea motivațională a învățării implică variate strategii pe care indivizii le utilizează în intenția de a controla și regla factorii motivatori cognitivi și personali, precum: (a) scopurile cunoscute/recunoscute; (b) expectațiile cu privire la rezultate; (c) atribuirile cauzale/locul controlului; (d) credințele personale în raport cu propria eficacitate; (e) credințele vis-à-vis de valoarea sarcinii; (f) credințele epistemice (motivație intrinsecă/extrinsecă), inclusiv (g) atitudinile și (h) dorința de a atinge scopul fixat [2].

Autoreglarea la nivelul motivației traversează toate fazele definiției pentru autoreglare și se realizează atât prin mecanisme anticipative, cât și prin mecanisme retrospective. Anticiparea rezultatelor (expectanțele individului) determină fixarea scopurilor și planificarea acțiunilor iminente atingerii acestor scopuri, iar

mecanismele retrospective (prin atribuire cauzale/locul controlului, perceperea performanței trecute, încrederea și stima de sine) determină ajustarea standardelor personale [3].

La modul general, autoreglarea motivațională implică două componente: (1) controlul motivației și (2) controlul acțiunii motivate [4]. *Controlul motivației* generează starea de trăire pozitivă a experienței de învățare și intenția de a învăța. *Controlul acțiunii motivate* susține realizarea intenției de învățare și o protejează de tentațiile competitive de acțiune. De aici relația dintre motivație și voință. Controlul motivației presupune o pregătire specială a celui care învață pentru asumarea unor riscuri rezonabile, pentru limitarea tendinței unora (mai ales a celor cu dificultăți de învățare) de a-și asuma riscuri extreme cu șanse de succes fie virtual asigurate, fie practic imposibile.

Constructe motivaționale relevante autoreglării academice

Sfera motivațională cuprinde o serie de componente cu implicare directă în procesul autoreglării învățării. Esențiale se consideră a fi: formele motivației (intrinsecă și extrinsecă); orientarea scopului; valoarea sarcinii; autoeficacitatea; atribuirile cauzale și locul controlului; performanțele anterioare relaționate cu motivația prin nivelul de aspirații, de expectanță. Să examinăm câteva dintre acestea.

Scopurile ca motivatori cognitivi. Conform relației *motiv-scop*, întreaga activitate de învățare a studenților este susținută și orientată de anumite motive și direcționată în vederea atingerii unor scopuri. Motiv al învățării poate fi o dorință, un interes, o idee, un ideal, o aspirație, ca rezultat al reflectării în conștiința lor a realității, a anumitor cerințe: familiale, personale, sociale, profesionale.

Scopul se regăsește în obiectiv, în ceea ce-și propune să obțină subiectul prin activitatea de învățare. În mod curent, scopul este orientat motivului și, odată fixat, consolidează motivația care l-a impus. Atunci când scopul este extern față de activitatea de învățare, eficiența învățării depinde de semnificația pe care o are scopul propus pentru cel în cauză. În această situație este vorba despre *motivație extrinsecă*. În situația în care scopul activității este intern, deci învață pentru că învățarea în sine generează satisfacție, este vorba despre o formă superioară de motivație – *motivația intrinsecă*.

Scopurile (conform teoriei scopurilor) sunt reglatori importanți ai comportamentelor omului și relaționează îndeaproape cu performanța academică și productivitatea învățării. Scopurile conștientizate de individ explică comportamentele motivate. Or, *motivele ca scopuri* incită subiecții spre acțiune. În spiritul acestei abordări, scopurile urmărite de indivizi conferă semnificație, direcție, fermitate și finalitate tuturor acțiunilor, iar calitatea și intensitatea comportamentelor de învățare se schimbă odată cu schimbarea respectivelor scopuri. Scopurile influențează calitatea, coordonarea în timp, oportunitatea și caracterul adecvat al strategiilor cognitive care, la rândul lor, controlează calitatea și randamentul învățării.

Se consideră că studenții urmăresc realizarea scopurilor și că fiecare scop se asociază cu un anumit comportament și cu anumite credințe. Comportamentele studenților sunt în funcție de dorința acestora de a atinge un scop particular. În lipsa scopului învățării studentul nu știe încotro se mișcă sau acțiunile întreprinse de el pot conduce într-o direcție greșită.

Stabilirea scopurilor este parte esențială a procesului de monitorizare a studiului academic, considerat ca fiind, probabil, procesul de autoreglare cu cel mai puternic impact asupra performanțelor învățării. În literatura din domeniu (teoria scopurilor) sunt indicate patru modalități, prin care fixarea scopului crește performanța în activitate, inclusiv de învățare: (1) dirijează atenția spre sarcina curentă; (2) mobilizează capacitatea de efort; (3) crește persistența în îndeplinirea sarcinii; (4) promovează dezvoltarea unor noi strategii de acțiune în îndeplinirea sarcinii atunci când cele vechi nu mai sunt valabile [5].

Scopul stabilit prescrie „harta parcursului” învățării, traseul care asigură cea mai mare probabilitate de reușită. Prin stabilirea scopului atenția se deplasează de la originea sau cauzele comportamentului (trebuie) la rezultatele acestuia (orientare spre scop). *Scopul* învățării îți *indică direcția*. Chiar dacă nu sunt realizate toate scopurile prestabilite ale învățării, în esența lor, acestea constituie acel instrument valoros care, pe parcursul învățării, îl ajută pe student să fie mai bun, mai eficient.

Factorii care influențează alegerea scopurilor și angajarea în atingerea lor sunt de două categorii:

1) *factori personali*: performanțele anterioare, abilitățile actuale, autoeficiența, atribuirile cauzale, valorile, dispozițiile;

2) *factori sociali și de mediu*: normele și scopurile grupului și ale egalilor din comunitatea de învățare, rolurile model oferite de grup și comunitate, natura autorității care oferă scopul, natura feed-back-ului cu privire la atingerea lui.

Comportamentul dirijat de scop se bazează pe conștientizarea condițiilor curente ale activității, a condițiilor ideale (dorite, visate), precum și a discrepanței dintre situația curentă și cea ideală. Or, scopul este cel care motivează indivizii să reducă această discrepanță dintre „ceea ce este” și „ceea ce se dorește a fi”. De exemplu, își cunoaște punctele slabe: nu este suficient de organizat precum ar trebui să fie, cauză din care nu prezintă lucrările în termenele stabilite. Sau: are anumite dificultăți în însușirea terminologiei cursului sau în luarea de notițe. Oricare ar fi punctele sale vulnerabile ca persoană ce învață, există resurse disponibile pentru stabilirea unor scopuri constructive și planificarea unor strategii adecvate pentru controlul și monitorizarea abilităților de învățare precare, devenind astfel un student mai bun.

Relația motivație–scop este marcată de **orientarea scopului**, care se poate produce pe două direcții: (1) *scop ce urmărește învățarea în sine*, desemnat ca intenția personală de îmbunătățire a abilităților și înțelegerii, independent de performanță și (2) *scopul îndeplinirii sarcinii, de performanță*, care exprimă intenția personală de a părea competent sau performant în ochii celorlalți.

Primul tip de scopuri motivează mai puternic prin faptul că indivizii tind să-și îmbunătățească achizițiile academice, comprehensiunea, autoaprecierea pentru ceea ce a fost însușit, indiferent de unele insuccese sau stângăcii; caută sarcini academice valoroase și provocatoare; sunt conștienți de situațiile în care au nevoie de ajutor din exterior și recurg la acesta; se susțin prin atribuiri cauzale pozitive. *Scopurile de învățare* favorizează învățarea profundă, procesarea strategică a informației, fapt ce conduce la creșterea randamentului academic.

Al doilea tip de scopuri se referă la scopuri ale Eu-lui sau scopuri de fortificare a Sine-lui și urmăresc obținerea unor rezultate pozitive care să fie apreciate de ceilalți, să întărească statutul personal și să atragă aprecierea colegilor. Studenții ghidați de aceste scopuri sunt foarte mult preocupați de propria persoană și mai puțin motivați pentru învățarea în sine. De regulă, ei își doresc să pară competenți, evită confruntările, minimizează efortul depus în învățare, urmăresc obținerea aprobării celor din jur. *Scopurile orientate exclusiv doar pe îndeplinirea sarcinii* (învățarea superficială) impulsionează învățarea pe dinafară/pe de rost, procesarea mecanică a informației, influențează minor achizițiile, predispun la utilizarea unor strategii de învățare superficială, de un nivel redus de complexitate.

Studenții care adoptă orientarea spre scopuri ale învățării în sine sunt mult mai angajați în autoreglarea învățării decât colegii lor, care susțin aceleași scopuri, dar sunt preocupați minimal de realizarea lor. Aceste diferențe în autoreglare includ un efort mai mare din partea studenților orientați de scopurile învățării pentru: (i) a-și monitoriza înțelegerea celor învățate, conștienți de ceea ce cunosc suficient în acord cu cerințele sarcinii și a ceea ce este încă neînțeles; (ii) a utiliza strategii de organizare a învățării, precum sumarizarea și perefrazarea (redarea prin propriile cuvinte); (iii) a face atribuiri pozitive adaptative insucceselor întâmplătoare, prin efortul de a le analiza, înțelege și depăși. În această ultimă conexiune, studenții cred că efortul este cheia succesului, iar eșecurile accidentale, în afara efortului depus, nu implică neapărat incompetența personală ci, pur și simplu, sunt urmare a utilizării unor strategii nepotrivite [6]. Beneficiile adoptării unor scopuri orientate spre învățare se extind și asupra reacțiilor afective. De exemplu, se asociază pozitiv cu mândria și satisfacția de pe urma succeselor înregistrate și se asociază negativ cu anxietatea în eventualitatea eșecului.

Automotivarea ca formă a motivației

În contextul autoreglării motivaționale a învățării, de rând cu stabilirea unor scopuri adecvate și valoroase, o abilitate decisivă o constituie capacitatea personală de automotivare, aceasta fiind recunoscută drept *cea mai bună formă a motivației*. Or, adevărata motivare a studentului vine, de fapt, din automotivarea sa. Potrivit lui Homer Rice, „Poți fi motivat de frică. Și poți fi motivat de recompense. Dar ambele metode au doar efect temporar. Unicul lucru cu adevărat funcțional pe parcursul întregii vieți este automotivarea”.

Automotivarea presupune utilizarea propriilor gânduri și acțiuni pentru a crește nivelul motivației față de îndeplinirea unei anumite sarcini, fără influență din exterior. Automotivarea este de natură interioară și, în esența sa, este atitudine, dispoziție, emoție; este un imbold, un stimulent. Automotivarea este sursa de inspirație ce susține comportamentul și acțiunile personale orientate spre învățare, întărește încrederea în sine și îmbunătățește stima de sine, susține energetic și volitiv acțiunile subiectului, direcționându-le și menținându-le pe traseul atingerii scopurilor stabilite.

Automotivarea își are originea în mai multe surse, atât de ordin cognitiv, cât și emoțional. Emoțiile care direcționează indivizii sunt strict individuale. Ceea ce îl motivează pe un individ nu-l va motiva neapărat și pe un altul. La fel și factorii de natură cognitivă și socială care automotivează sunt diferiți; ei mai depind și

de abilitatea personală de a accepta trăirile emoționale adiacente realizării scopului personal. Unii indivizi sunt motivați de exemplul unor persoane cu autoritate sau semnificative lor, alții – de istoriile de succes citite în carte, auzite/văzute la TV. Diferite persoane recurg la modele, metode și tehnici variate pentru a se automotiva. Pentru a reuși în ideea automotivării, fiecare persoană trebuie să identifice și să conștientizeze pentru sine *ce* o motivează. Studenții de succes stăpânesc cunoștințe și abilități pentru automotivarea studiului și propriei învățări și le aplică constant și sistematic în cel mai eficient mod. Listăm câteva dintre cele mai valoroase modalități de automotivare.

(1) *Fixarea iminentă a unor scopuri și obiective clare, corect definite și ajustate zonei proxime de dezvoltare.* Învățarea este mai eficientă când studenții își fixează scopuri realiste (suficient de înalte pentru a fi realizabile și a condiționa depășirea actualelor limite în învățare), corespunzătoare obiectivelor curriculare și având un grad de dificultate ajustat propriului potențial. Acestea reprezintă o puternică *motivație anticipativă* a învățării: la nivel mental îi programează spre performanță și generează un nivel de aspirații adecvat atingerii lor. În acest sens se recomandă:

✓ Organizarea conținuturilor de învățat în secvențe sau unități tematice distincte. Pentru fiecare dintre acestea, din start, se stabilesc *obiectivele* urmărite prin învățare: (1) „*ce trebuie să știu*” și „*să pot face*” la finalul învățării; (2) *cum* – modalitățile de realizare a acestora: prin luare de notițe, elaborare, aplicare, exerciții etc.; (3) *ce metode de autocontrol* vor fi utilizate: autoevaluare pe parcursul învățării și, la final: răspuns la întrebările adiacente textului sau prestabilite de cadrul didactic, sau elaborate de student; autofeed-back și/sau feed-back oferit de un coleg, profesor, expert etc. Sunt acțiuni de autocontrol și automonitorizare care reglează învățarea on-line, chiar în procesul derulării acesteia. Or, cunoașterea rezultatelor, a erorilor mobilizează și orientează pe cel care învață, îl conduce spre atingerea performanței și a preciziei în achiziția cunoștințelor, abilităților, competențelor.

✓ Stabilirea unor obiective variate, îndrăznețe, valoroase care să incite interesul, să provoace la căutare, investigare și aplicare, realizare de proiecte complexe etc.

(2) *Identificarea semnificației personale a conținuturilor de învățat și a intereselor, nevoilor ce le satisfac*

✓ Conștientizarea semnificației cunoașterii și a sensului ei pentru dezvoltarea propriei personalități este un puternic stimul motivațional. Or, cu cât materialul prezintă interes și are o semnificație mai mare pentru student, cu atât înțelegerea, prelucrarea și reținerea informației se produce mai rapid și mai eficient.

✓ Se recomandă valorificarea conținuturilor de învățare în ideea aplicării acestora în arealul profesional și în activitățile academice curente.

✓ O modalitate de stimulare și cultivare a pasiunii pentru învățare și a atitudinii pozitive se obține prin *lecturi profunde și consultarea mai multor surse* bibliografice și experți în domeniu. Astfel, idei și opinii diverse pot fi puse în discuție, pot fi organizate dezbateri pe marginea subiectului studiat. Confruntarea de idei menține și extinde interesul pentru învățare.

(3) *Valorificarea noutății conținutului de învățat.* Noutatea conținuturilor învățării stimulează *curiozitatea și interesul cognitiv* constituind o puternică motivație. În acest sens, practica repetărilor reluate de nenumărate ori poate fi substituită cu extensii, analize, tehnici variate de prelucrare. Astfel sunt evitate plictiseala și indiferența.

(4) *Susținerea motivației de învățare prin întărirea EU-lui personal.* Explorarea nevoii de autorealizare personală și profesională prin:

✓ *Autoinstrucțiuni adaptative:* acestea pot fi instrumente puternice de creștere a motivației. De exemplu, se pretează în acest scop instrucțiuni de genul „*Știu ca pot sa obțin mai mult dacă muncesc mai mult*”; „*Revin aici și acum la sarcina academică*”; „*În situații similare am reușit cu succes, deci și acum voi reuși*”.

✓ *Tehnici de imagerie mentală:* „*Mă văd în fața clasei...*”; „*Mă văd în fața camerei de luat vederi*”; „*Îmi imaginez propriul Cabinet de Consultanță a Familiei*” etc.

✓ *Readucerea în prim-planul conștiinței a succeselor academice anterioare* și explorarea factorilor ce au contribuit la acele reușite; identificarea lor ca suport pentru reușitele academice viitoare.

✓ *Automotivarea prin raportare la experiența modelelor de succes:* „*Dacă ei au reușit, și eu voi reuși*”; „*Felul cum a acționat a condus la insucces. Eu voi evita să acționez la fel*”.

(5) *Investirea în sentimentul de control și încredere, în posibilitatea de a obține performanțe academice.*

✓ *Inventarierea punctelor tari și slabe* (se face o listă) cu impact asupra comportamentului de învățare. Afișarea ei la vedere și revenirea asupra acesteia pentru a preveni potențialele „amenințări” prin utilizarea unor strategii de depășire, fortificând astfel credințele pozitive în capacitatea personală de a reuși.

✓ *Atribuirea eșecului unor factori controlabili și instabili.* Studenții cu motivație scăzută atribuie deseori dificultățile din situațiile academice unor factori stabili, asupra cărora au un control redus (de ex., abilitățile personale). Se recomandă atribuirea insucceselor unor cauze obiective și de natură extrinsecă, condițională, care pot fi gestionate: de ex., efortul depus, timpul investit, dificultatea sarcinii, lipsa de interes, rutina.

✓ *Utilizarea chibzuită și adecvată a unor strategii pentru a tolera disconfortul cauzat de studiu/învățare.* Izolarea, stresul, anxietatea generate de studiu sunt deseori cauzele pentru care studenții abandonează prematur învățarea. Identificarea corectă a emoțiilor și cognițiilor eronate apărute înainte sau în timpul învățării necesită utilizarea unor tehnici de management al anxietății, stresului, care să faciliteze întărirea încrederii în sine, desensibilizarea, sentimentul de menținere a autocontrolului asupra situației de studiu.

(6) *Verificarea continuă a eficienței efortului de învățare prin evaluarea/autoevaluarea rezultatelor intermediare*

✓ Pe parcursul învățării subiectului, periodic se procedează la examinarea nivelului de înțelegere a temei, a gradului de însușire a informației, la identificarea erorilor și golurilor în cunoaștere. Acest gen de activități evaluative menține în tonus sistemul motivațional, sporește gradul de activism, dă sens investiției de efort suplimentar și menținerii în sarcină.

✓ Cunoașterea rezultatelor și a nivelului atins, prin autoevaluare sau feed-back obținut din partea altora, stimulează și ridică performanțele. *Este efectul de autocontrol*, care, prin raportarea performanței la potențialul de învățare și la efortul depus, are o funcție mobilizatoare: generează noi niveluri de aspirație, sentiment de siguranță, noi scopuri.

(7) *Stimularea constructivă a sferei atitudinal-afective*

✓ Vizualizarea unui final pozitiv și intuirea satisfacției de la realizarea sarcinii academice.

✓ Anticiparea plăcerii și bucuriei de a celebra, de exemplu, prezentarea unui proiect în termenele stabilite sau încheierea cu succes a sesiunii de examinare și o recompensă pe măsura așteptărilor și a efortului investit (*stimulare proiectată, recompense*).

✓ Asigurarea și menținerea unui *optimum motivațional*: învățarea în condiții ușoare de stres, precipitare, mobilizare este superioară învățării în condiții de relaxare totală.

Strategii de reglare a motivației pentru învățare

Strategiile de motivare, automotivare sunt activități pe care cel care învață le inițiază, menține și suplimentează conștient pentru păstrarea voinței de a îndeplini anumite sarcini [9]. Scopul lor este de a influența credințele, atitudinile, interesul, abilitățile, strategiile ce facilitează învățarea prin: susținerea efortului și atenției necesare desfășurării activității de studiu; promovarea unor preferințe motivaționale valoroase (interese, motivație intrinsecă); promovarea încrederii în sine și a credințelor epistemice, ajustarea standardelor personale; controlul voinței; monitorizarea credințelor personale cu privire la propria eficacitate; controlul atribuirilor cauzale expectațiilor personale.

În plan personal, motivația pentru învățare implică iminent *voința de a învăța*. De multe ori studentul trebuie să depună *eforturi însemnate de voință*, trebuie „să vrea” să învețe. *Voința de a învăța* nu se formează de la sine. Ea este rezultatul unui *proces educativ de durată*, care presupune atât îndeplinirea neabătută a unor scopuri fixate de alții în învățare, cât și îndeplinirea unor scopuri fixate de înșiși cei care învață. *Exersarea voinței de a învăța* duce treptat la o *dorință permanentă de a ști mai mult, de a cunoaște mai mult* atunci când *eforturile de învățare ale studentului sunt recompensate prin satisfacții*, care se găsesc în însăși învățare și duc la *sentimentul de succes*.

Relația dintre motivație și voință se explică prin următoarele: motivația se preocupă de formarea intenției de a învăța ceva, iar controlul volițional – de protecția acestei intenții de a învăța prin intermediul utilizării variatelor strategii. Controlul motivațional și volitiv țin de componenta „a voi” (will) a modelului învățării strategice propus de Weinstein [6]. Voința indică la capacitatea lui „a voi”, manifestată de individ prin acțiuni susținute desfășurate conștient. Competența volitivă desemnează tendința individului ca, în funcție de necesitate, să sporească intensitatea efortului investit în învățare și abilitatea de a-l menține contrar obstacolelor sau constrângerilor intervenite.

Strategiile volitive antrenează aspecte ale autogestiei și ale persistenței (asigură și mențin aprofundarea în învățare). Corno [7] le definește drept tendințe ale studenților de a-și menține focalizarea și efortul contrar potențialilor factori perturbatori. Acestea pot include strategii simple, precum crearea unui mediu favorabil învățării, sau atribuirea unor noi semnificații sarcinii de învățat pentru a o face mai atractivă, plăcută sau interesantă. Strategiile voliționale, precum managementul timpului, ierarhizarea scopurilor după prioritate și

gestiunea resurselor, sunt în egală măsură importante pentru autoreglarea învățării, dar și a vieții în general. Studenții care nu stăpânesc strategii voliționale, la confruntarea cu obstacole în demersul lor de realizare a scopurilor fixate, au nevoie de suport extern pentru a duce sarcina la bun sfârșit.

În mediul științific românesc este frecvent pusă în valoare contribuția profesorului Ioan Neacșu (1999) la identificarea unui inventar complex de strategii de formare și dezvoltare a motivației pozitive pentru învățare, care cuprinde o serie de modele și strategii de formare și dezvoltare a motivațiilor, atitudinilor și valorilor [8]. Recent, cercetătoarea Valeria Negovan [9] reproduce, după Wolters, un set din 11 strategii motivaționale, însoțite de clarificarea conținutului specific al acestora. Astfel, Wolters [10] delimitează următoarele tipuri de strategii motivaționale: (a) *autoîntărirea* (stimulente extrinseci); (b) *autoconversația* cu privire la scopul acțiunii; (c) *creșterea interesului*, a plăcerii trăite în timpul îndeplinirii sarcinii; (d) *organizarea mediului* (reducerea impactului factorilor distractori); (e) *autoobstrucționarea* (ridicarea nivelului de dificultate a sarcinii); (f) *controlul modalităților de atribuire* (în scopul menținerii sau creșterii interesului pentru sarcină); (g) *gestionarea eficacității* (monitorizarea, evaluarea și controlul propriilor expectații și percepții a propos de autoeficacitatea și competența personală); (h) *monologul cu privire la îndeplinirea sarcinilor de învățare* (utilizarea unor propoziții cu suport vocal referitoare la rațiunile clare de a continua lucrul asupra sarcinii); (i) *monologul cu privire la performanța realizată* (afirmații cu privire la ceea ce se poate obține prin învățare: note mari, imagine bună, statut social etc.); (j) *monologul cu privire la abilități* (formularea ca scop prioritar al învățării, demonstrarea unui talent special pentru respectiva sarcină sau reușita într-o competiție în grupul de referință, ca de exemplu: „vreau să fiu cel mai bun în clasă”); (k) *creșterea interesului în funcție de relevanța personală a sarcinii* (subordonarea învățării satisfacerii unor interese de ordin mai înalt).

În Tabelul ce urmează prezentăm o sinteză, realizată de noi, a direcțiilor strategice de autoreglare a motivației spre învățare (ca și componentă definitivă a autoreglării academice) și a strategiilor specifice fiecăreia dintre aceste direcții [11].

Tabel

Direcții strategice de motivare, automotivare și strategii motivaționale

<i>1. Orientarea motivației</i>
<p><i>Implică:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Recunoașterea importanței și valorii învățării în sine; • Conștientizarea și articularea clară a scopurilor; • Construirea unor așteptări realiste în raport cu atingerea scopurilor; • Identificarea și acceptarea suportului necesar atingerii scopurilor urmărite; • Atribuirea relevanței personale scopurilor studiului; • Orientarea scopurilor spre performanță și succes.
<i>2. Gestionarea preferințelor motivaționale</i>
<p><i>Implică:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Canalizarea interesului spre activitățile de învățare; • Intensificarea motivației intrinseci; • Stimularea curiozității și interesului epistemic; • Centrarea asupra sarcinii de învățare cu orientarea spre performanță; • Tolerarea disconfortului cauzat de studiu, învățare.
<i>3. Controlul statutului motivațional situativ (context și sarcină concretă)</i>
<p><i>Implică:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Conștientizarea valorii sarcinii de învățare; • Concentrarea atenției asupra activității desfășurate; • Ajustarea standardelor personale; • Conferirea de semnificații și valoare sarcinii de lucru; • Dozarea efortului la cerințele și valoarea sarcinii; • Menținerea persistenței la confruntarea cu solicitările existente; • Corelarea sarcinii de studiu propriilor nevoi și interese actuale sau de viitor; • Subordonarea sarcinii unui interes personal sau situațional • Identificarea oportunităților de realizare eficientă.

4. Controlul volitiv al motivației***Implică:***

- Protecția învățării de intenții competitive;
- Diminuarea efectelor distractive ale mediului, contextului învățării;
- Controlul acțiunilor care trebuie desfășurate, chiar în condițiile când dorințele și motivațiile de moment ale individului ar determina stoparea acestora;
- Valorizarea propriei capacități de a depăși dificultățile;
- Mobilizarea puterii personale pentru a face față succeselor și eșecurilor (coping).

5. Monitorizarea motivării la nivelul propriei personalități***Implică:***

- Autoprogramarea mentală pozitivă (anticiparea succesului);
- Alimentarea stimei de sine;
- Susținerea încrederii în propria competență de a reuși;
- Întreținerea unei imagini de sine realiste, dar pozitive;
- Conștientizarea propriilor credințe cu privire la cauzele care susțin reușita sau determină eșecul;
- Concentrarea pe punctele forte ale propriei personalități;
- Contracurarea punctelor slabe ale propriei personalități;
- Construirea unor expectații pozitive cu privire la rezultatele studiului;
- Construirea unor atribuiri cauzale corecte: atribuirea succeselor și eșecurilor, în mod realist, unor cauze care pot fi controlate;
- Promovarea monologului cu privire la performanța realizată;
- Anticiparea satisfacției consecutive activității de învățare;
- Susținerea angajării în sarcinile de învățare prin aplicarea autostimulentelor (recompensă - pedeapsă).

Referințe:

1. Pintrich P.R. The role of goal orientation in learning and achievement // Journal of Educational Psychology, 2000, no.92, p.544-555.
2. Schraw G. Promoting self-regulation in science education // Research in Science Education, 2006, no.36(1-2), p.111-139.
3. Wolters C.A. Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning // Educational Psychologist, 2003, no.38, p.189-205.
4. Boekaerts M. Toward a model that integrates motivation, affect, and learning // British Journal of Educational Psychology Monograph, 2003, Series II, no.2, p.173-189.
5. Pintrich P.R. The role of goal orientation in learning and achievement // Journal of Educational Psychology, 2000, no.92, p.544-555.
6. Weinstein C.E. Learning how to learn: An essential skill for the 21st century // Educational Record. - 1996. - Fall. - P.49-52.
7. Corno L. Special Double Issue on Conceptions of Volition: Theoretical Investigations and Studies of Practice // International Journal of Educational Research, 2000, no.33(7-8), p.652-659.
8. Neacșu I. Instruire și învățare. Teorii, modele, strategii, ed. a II-a. - București: EDP, 1999.
9. Negovan V. Psihologia învățării. Forme, Strategii și Stil. - București: Editura Universitară, 2010.
10. Wolters C.A. Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning // Educational Psychologist, 2003, no.38, p.16-17.
11. Focșan-Semionov Sv. Învățarea autoreglată. Teorie. Strategii de învățare. - Chișinău: Epigraf, 2010.

Prezentat la 29.11.2012