



PedPilots:

Ghid de învățare autodirijată pentru cadre didactice

2024-1-HU01-KA220-SCH-000250549



**Finanțat de
Uniunea Europeană**

PedPilots – Susținerea învățării autoreglementate

Unitatea 2

MOTIVAȚIA – ACTIVAREA MOTIVAȚIEI

„Finanțat de Uniunea Europeană. Informațiile și declarațiile prezentate în acest document reprezintă opiniile autorului (autorilor) și nu reflectă neapărat opinia oficială a Uniunii Europene sau a Fundației Tempus. Nici Uniunea Europeană, nici autoritatea finanțatoare nu pot fi considerate responsabile pentru acestea.”

Toate cele 9 module ale materialului didactic pot fi descărcate gratuit de pe site-ul proiectului și utilizate în mod liber: <https://www.pedpilot.eu/>



Materialele didactice digitale în limba maghiară, destinate studiului individual, sunt disponibile pe site-ul web de mai jos. <https://pedpilots.jozsefattilaiskola.ro/>





2. MOTIVAȚIA – ACTIVAREA MOTIVAȚIEI

Realizat de:

Katalin Hégető – Școala Gimnazială „József Attila”, Miercurea Ciuc, România

Prezentarea temei

Motivația este forța motrică din spatele oricărui proces de învățare de succes. Dar cum o menținem? Materialul nostru didactic vă ajută să navigați printre diferitele tipuri de motivație și vă arată cum să vă aprindeți focul interior. Materialul prezintă un set de instrumente practice care vă ajută să vă mențineți entuziasmul pe termen lung, să depășiți momentele bune și rele și să vă atingeți obiectivele.

Obiective

Scopul modulului este ca participanții să:

- recunoască rolul motivației în procesul de învățare autoreglementată;
- înțeleagă principalele teorii ale motivației;
- înțeleagă diferențele dintre motivația internă și cea externă și efectele acestora asupra învățării;
- dobândească tehnici practice care ajută la menținerea motivației;
- dezvolte abilitățile de predare reflexivă.

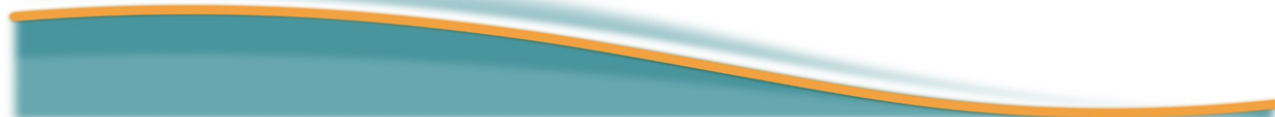
Timp alocat pentru unitate:

2-3 ore

Rezultate ale învățării

Cu ajutorul prezentului material, participanții vor fi capabili să:

- interpreteze rolul motivației în fazele învățării autoreglementate;
- identifice principalele teorii ale motivației;



- diagnostizeze problemele de motivație proprii și ale elevilor;
- transforme sarcinile orientate spre performanță în sarcini orientate spre învățare;
- aplice strategii de diferențiere pentru elevii cu profiluri motivaționale diferite.

Competențele profesorilor care trebuie dezvoltate:

- planificarea proceselor pedagogice și auto-reflecția legată de implementarea acestora;
- sprijinirea învățării (starea emoțională și fizică);
- angajament și responsabilitate profesională pentru dezvoltarea profesională.

Introducere

Elevii care se auto-reglementează își gestionează în mod activ procesul de învățare, își planifică, monitorizează și îmbunătățesc strategiile și rezultatele învățării (Pintrich, 2000; Zimmerman, 2000). Profesorii sunt mai înclinați să-și autoregleze predarea decât propriile activități de învățare (Van Eekelen et al., 2005). Ei sunt controlori activi atunci când predau, stabilesc obiective și metode sau evaluează rezultate, în timp ce sunt adesea pasivi în formarea continuă. Scopul curriculumului este de a încuraja profesorii să transfere abilitățile de autoreglare aplicate cu succes în procesele lor personale de învățare în gestionarea, planificarea și reflectarea practicii lor didactice. Studiul realizat de Rapos et al. (2020) subliniază că un nivel mai ridicat de învățare autoreglementată este o condiție prealabilă pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

Teorii motivaționale în contextul învățării autoreglementate

Din perspectiva învățării, cele mai importante forme de motivație sunt motivația internă și motivația externă. Ca profesor, auziți adesea că motivația internă este bună, în timp ce motivația externă este mai puțin valoroasă. În propria învățare, puteți constata, de asemenea, că realitatea este mai nuanțată, cele două amestecându-se în majoritatea situațiilor de învățare.

Întrebări:

- Când vă place cel mai mult să învățați?
- Când sunteți cu adevărat interesat de un subiect: când aveți nevoie să obțineți un certificat sau puncte de acreditare?
- Există vreo formare suplimentară pe care inițial ați considerat-o obligatorie, dar apoi ați realizat cât de utilă era?

Nu toate formele de educație continuă sau de învățare profesională decurg din interesul intern; adesea, așteptările externe îi determină pe profesori să se implice în situații de învățare. Cum poate motivația externă să devină treptat internă în propriul proces de învățare? Teoria autodeterminării a lui Deci și Ryan (2000) oferă un răspuns la această întrebare.

1. Teoria autodeterminării

Teoria autodeterminării a lui Deci și Ryan (2000) nu încearcă să răspundă la întrebarea ce ne motivează sau ce obiective ne stabilim, ci se concentrează pe motivul pentru care desfășurăm anumite activități și pe motivele interne care stau la baza comportamentului nostru. Unul dintre marile avantaje ale teoriei este că ia în considerare trei nevoi psihologice de bază:

- autonomia (autodeterminarea),
- competența (sentimentul de eficacitate și stăpânire);
- apartenența (nevoia de a aparține, de a iubi și de a fi atașat).

Teoria menționată interpretează motivația ca o scară continuă, care variază de la reglarea externă la motivația internă completă. Pe această scară continuă, comportamentul poate deveni treptat din ce în ce mai internalizat: devine o acțiune și o parte a identității unei persoane. Din perspectiva învățării autoreglementate, este foarte important ca învățarea care este inițial determinată de factori externi (cum ar fi așteptările) să devină internalizată în timp. Dacă reușim să „ne însușim motivația”, să o internalizăm, atunci învățăm nu din constrângere externă, ci din propria noastră decizie, ceea ce ne permite să ne dirijăm și să ne organizăm în mod conștient propria învățare.

Auto-reflecție: Calea către internalizare

Gândiți-vă la un subiect sau la o sarcină administrativă de pe care nu v-a plăcut în trecut, dar pe care acum vă place să o faceți. Ce v-a ajutat să transformați presiunea externă într-o nevoie internă, să o internalizați? De exemplu, ați înțeles semnificația ei? A devenit o rutină? Ați primit feedback pozitiv?

Răspuns:

Autonomie

Autonomia se referă la controlul intern, în care simțim că acțiunile noastre sunt alegerea noastră. Este o componentă esențială a acțiunilor care decurg din voința proprie și motivația internă a individului. Ne simțim autonomi când putem alege între sarcini, metode și/sau programe.

Exemple de niveluri de autonomie:

Controlat (autonomie redusă)

Formare continuă obligatorie, trebuie să o fac.
Dacă nu o fac, vor fi probleme.
Nu mă interesează, vreau doar să termin odată.
Conducerea se așteaptă la asta.

Autonom (autonomie ridicată)

Am ales formarea pentru că vreau să mă dezvolt.
Cred că este important să învăț, deoarece mă ajută în munca mea.
Sunt curios să văd ce pot învăța din asta.
Particip la cursul de formare pentru că este în concordanță cu obiectivele mele.

Sarcină: Descrieți o situație de învățare din ultimul an în care:

- Ați avut un nivel ridicat de autonomie:
- Autonomia dvs. a fost redusă:
- Cum v-ați simțit în ambele situații? Cum a afectat acest lucru rezultatul învățării dvs.?

Răspuns:

Competență

Sentimentul de competență promovează independența individuală și, în același timp, prezența încrederii în sine. Aceasta înseamnă că ne simțim eficienți și că facem față cu succes provocărilor. Sentimentul de competență este întărit atunci când sarcina nu este nici prea ușoară, nici prea dificilă, în ceea ce se numește „*zona de flux*” (Csíkszentmihályi, 1990). Sentimentul de competență este întărit atunci când vedem și devenim conștienți de progresul nostru (Schunk & DiBenedetto, 2016).

Metode:

- comparație înainte-după: Ce eram capabil să fac acum o lună față de acum?
- jurnal de învățare: reflecție regulată asupra a ceea ce am învățat;
- etape importante: momente specifice în care ne oprim și evaluăm progresul nostru;
- portofoliu: ne colectăm munca și vedem progresul nostru.

Exemple:

- sarcină prea dificilă → anxietate, eșec → scăderea sentimentului de competență;
- provocare optimă → imersiune, dezvoltare → creșterea sentimentului de competență;
- sarcină prea ușoară → plictiseală → stagnare a sentimentului de competență.

Sarcină: Analiza feedback-ului

„Îmi pare rău, răspunsul este greșit. Nu ai studiat suficient. Încearcă din nou!”

Analizați ce probleme are acest feedback în ceea ce privește motivația.

- Reduce auto-eficacitatea.
- Transmite o percepție fixă asupra abilităților.
- Nu oferă îndrumare constructivă.
- Provoacă sentimente de rușine.

Selectați afirmațiile adevărate, apoi rescrieți feedback-ul într-un mod motivant!

.....
.....

Răspunsuri: Toate răspunsurile sunt corecte. Explicație detaliată:

- a) Reduce auto-eficacitatea: Transmite mesajul că elevul este incapabil să îndeplinească sarcina, în loc să-l îndrume către ceea ce poate face pentru a reuși.
- b) Transmite o viziune fixă asupra abilităților: Leagă cunoștințele exclusiv de cantitatea de învățare, nu de strategia adecvată.
- c) Nu oferă îndrumări constructive: „Încearcă din nou” este inutil în sine, deoarece nu îi spune elevului ce să facă diferit, astfel încât greșeala se va repeta.
- d) Creează un sentiment de rușine: Tonul acuzator îl face pe elev să se simtă ca un eșec, descurajându-l să încerce din nou.

Aprofundarea temei

Învățarea este mai eficientă atunci când facem parte dintr-o comunitate care ne susține și putem împărtăși experiențele noastre cu colegii. Un mediu social și relații umane de susținere sunt importante, deoarece întăresc încrederea în sine și independența individului. Când cineva se află într-un mediu sigur și de sprijin, are mai multă încredere în propriile abilități și este mai curajos în luarea deciziilor independente. Învățarea în comunitate reduce stresul și crește angajamentul.

Când nevoia noastră de conexiune este satisfăcută în procesul de învățare:

- simțim că nu suntem singuri în călătoria noastră de învățare;
- facem parte dintr-o comunitate care ne susține;
- putem împărtăși experiențele, întrebările și succesele noastre;
- ne simțim în siguranță și nu trebuie să ne temem de judecată;
- simțim că suntem importanți pentru ceilalți (profesori, mentori, colegi).

Când nevoia de conectare nu este satisfăcută, atunci:

- ne simțim izolați și singuri;
- nimeni nu este interesat de învățarea noastră;
- nu putem împărtăși gândurile noastre;
- ne simțim amenințați de mediul înconjurător (judecată, competiție);
- suntem înconjurați de indiferență.

Sarcină:

Identificați comportamentele profesorilor care favorizează conectarea și cele care o împiedică.

Comportamentul profesorului	Favorizează ✓	Împiedică ✗
Profesorul doar ține cursuri, nu există interacțiune.		
Profesorul se adresează participanților pe nume.		
Profesorul îi rușinează pe cei care greșesc.		
Profesorul creează oportunități pentru discuții în grupuri mici.		
Profesorul împărtășește propriile experiențe și greșeli.		
Profesorul creează o situație de competiție între participanți.		
Profesorul manifestă interes față de experiențele participanților.		
Nimeni nu are voie să vorbească în timpul lecției, ci doar să asculte.		

2. Relația dintre flux și învățarea autoreglementată

Conform lui Csíkszentmihályi (1993), fluxul motivează practica și dezvoltarea competențelor.

Caracteristicile experienței fluxului:

- sentimentul de completitudine (imersiune în activitate);
- încetarea auto-observării (fără griji);
- atenție concentrată (atenția este concentrată pe o gamă restrânsă de stimuli);

- suspendarea percepției timpului (timpul fie se accelerează, fie încetinește, pierzându-și semnificația);
- experiența controlului (senzația de control complet asupra propriilor acțiuni și asupra mediului)

Sarcină: Desemnarea unei zone de flux

Scopul sarcinii: să ajute profesorul să creeze în mod conștient un moment și un loc în care să se poată cufunda nestingherit în învățarea materialelor didactice creative online.

Lucruri de făcut:

Alegeți un moment regulat în timpul săptămânii, de exemplu, 1 oră pe săptămână când nimic altceva nu vă va deranja învățarea!

Alegeți un loc în care puteți lucra în liniște, de exemplu, camera dvs., biblioteca, colțul de studiu!

Pregătiți instrumentele și mediul necesare: computer sau tabletă, conexiune stabilă la internet, caiet, căști pentru a vă ajuta să vă concentrați!

Luați-vă notițe!

Când veți studia?

Unde veți studia?

Ce distrageri trebuie să minimizați, de exemplu, telefonul, comunicarea cu familia, zgomotul?

Reflecțați pe scurt: De ce ați ales acest moment și acest loc? Cum vă ajută să vă concentrați creativ și să învățați eficient materialul online?

Starea de flux rareori durează mult timp în procesele de învățare. Numeroși factori întrerup imersiunea, de exemplu o creștere bruscă a dificultății sarcinii (anxietate), distrageri (de exemplu, notificări) sau oboseala. Se pune întrebarea: ce susține acțiunea atunci când starea de flux nu mai există? Conceptul de control volitiv al lui Kuhl (2000) poate oferi un răspuns.

3. Rolul elementelor volitive (voința)

Potrivit lui Kuhl (2000), motivația singură nu garantează performanța de succes; este necesară și voința. În studiul său, el subliniază că motivația ține de luarea deciziilor (Ce vreau?). Voința, pe de altă parte, ține de execuție și perseverență (Cum îmi respect obiectivul în ciuda dificultăților?). Când acțiunea începe, procesele volitive preiau controlul, cu scopul de a finaliza acțiunea. Aceasta determină dacă intenția inițială este îndeplinită sau zădărnicită de distrageri (de exemplu, e-mailuri, sarcini administrative). Prin urmare, voința poate fi considerată o componentă cheie a fazei de performanță în modelele teoretice ale învățării autoreglementate.

Sarcini:

- a) Formulați planuri de tipul „Dacă ... atunci ...” pentru a contracara distragerile! De exemplu, „Dacă primesc o notificare prin e-mail, o voi ignora până la sfârșitul modulului.”
- b) Evaluați pe o scară de la 1 la 5 cât de bine au fost satisfăcute următoarele nevoi în timp ce lucrați la unitatea de învățare!

Nevoie psihologică	1 - deloc 2 - într-o mică măsură 3 - moderat 4 - în mare măsură 5 - complet	Ce puteți face în această privință?
Autonomie: În ce măsură ați simțit că învățați pe baza propriilor decizii?		Alegeți materialul care vă interesează cel mai mult!
Competență: În ce măsură ați simțit că ați stăpânit cu succes noile strategii?		La sfârșitul fiecărui modul, rezumați ceea ce ați învățat!
Conexiune: În ce măsură ați simțit că faceți parte dintr-o comunitate care vă susține?		Discutați cu un coleg despre ceea ce ați învățat!

4. Teoria orientării către obiective: De ce învățăm?

Teoriile orientării către obiective evidențiază modul în care motivul învățării determină în mod fundamental profunzimea și succesul procesului de învățare (Dweck, 1986). Cercetările fac distincție între obiectivele interne (intrinseci) și externe (extrinseci): în timp ce obiectivele interne care vizează dezvoltarea personală și contribuția la comunitate conduc la o stare de bine mai stabilă și la o motivație durabilă, obiectivele externe axate pe faimă sau recunoaștere financiară duc la performanțe mai fragile (Kasser & Ryan, 1996).

Psihologia educațională face distincție între două orientări principale ale obiectivelor:

- **Orientarea către stăpânire (sau învățare):** În acest caz, obiectivul principal al celui care învață este de a dobândi competențe autentice, de a înțelege în profunzime noile cunoștințe și de a dezvolta abilități. Eșecul nu este văzut ca o înfrângere personală, ci ca parte a procesului de învățare, ca feedback. Această orientare este „cel mai puternic motor”, deoarece creează o nevoie internă de dezvoltare.

- **Orientarea către performanță (sau comparativă):** Accentul se pune pe demonstrarea propriilor abilități și compararea lor cu ale altora. Obiectivul elevului este de a obține o evaluare pozitivă (depășind performanțele altora) sau de a evita criticile negative. Acest lucru poate duce adesea la strategii de învățare mai superficiale și la teama de a face greșeli.

Literatura de specialitate confirmă faptul că elevii motivați de stăpânirea cunoștințelor demonstrează niveluri mai ridicate de abilități de autoreglare: planifică mai conștient, utilizează strategii metacognitive mai eficiente și își mențin concentrarea mai persistentă chiar și atunci când se confruntă cu dificultăți (Pintrich, 2000).

5. Motivația de achiziție

Cercetările actuale privind motivația de învățare se concentrează pe motivația de achiziție:

- este un factor cheie în structura motivației de învățare, un factor care stimulează dobândirea și exersarea competențelor și abilităților;

- joacă un rol decisiv în dezvoltarea cognitivă, socială și psihomotorie;
- în ceea ce privește dezvoltarea intelectuală, are o putere predictivă mai puternică decât inteligența.

Motivația de a învăța, în condiții optime, continuă să funcționeze până când o competență sau abilitate este dobândită într-o asemenea măsură încât sarcina în cauză nu mai reprezintă o provocare pentru individ. Funcționarea învățării autoreglementate este determinată în cea mai mare măsură de motivele de dobândire și de strategiile metacognitive (vezi mai mult în unitatea 5).

- Persoanele cu o motivație de achiziție mai dezvoltată sunt mai susceptibili să-și poată autoregla învățarea.
- Aceștia sunt mai predispuși să-și planifice, să-și monitorizeze și să-și controleze învățarea.
- Autoreglarea conștientă poate compensa parțial lipsa motivației și a impulsului intern.
- Autoreglarea poate juca un rol din ce în ce mai important pe măsură ce elevii cresc.

Cercetările contemporane în psihologia educațională se concentrează pe motivația de a învăța, care este principalul factor determinant al calității procesului de învățare.

- Nucleul structurii motivaționale: această forță motrice este o motivație internă specifică care vizează exersarea abilităților și competențelor și atingerea eficienței (competenței) în raport cu mediul.
- Efect holistic: joacă un rol fundamental nu numai în dezvoltarea cognitivă (intelectuală), ci și în dezvoltarea socială și psihomotorie.
- Puterea predictivă: nivelul motivației de a învăța este adesea un indicator mai fiabil al succesului școlar și al dezvoltării intelectuale decât coeficientul de inteligență tradițional (IQ).

Mecanismul de acțiune și autoreglarea

Motivația de a învăța, care stă la baza sistemului de motivație pentru învățare, se bazează pe funcționarea orientată spre provocări. În cel mai bun caz, aceasta activează individul până când

dobândirea abilității date atinge nivelul de automatizare, adică până când noutatea și provocarea sarcinii încetează să mai existe.

Eficacitatea învățării autoreglementate se bazează pe doi piloni: puterea motivelor de dobândire și conștientizarea strategiilor metacognitive.

- Conștientizare și control: elevii cu un nivel ridicat de motivație intrinsecă sunt mai predispuși să se angajeze în autoreglarea autonomă. Acest lucru este evident în diferitele etape ale procesului de învățare: în planificarea precisă a obiectivelor, monitorizarea sistematică a progresului și autoevaluarea obiectivă a rezultatelor.

- Rol compensatoriu: autoreglarea conștientă poate acoperi perioadele în care motivația și interesul intern scad temporar, asigurând astfel continuitatea procesului de învățare.

- Caracteristici specifice vârstei: odată cu înaintarea în vârstă, dorința biologică de a învăța este înlocuită treptat de autoreglarea controlată în mod conștient, care este cheia dezvoltării profesionale și a învățării pe tot parcursul vieții.

6. Autoeficacitate

Autoeficacitatea este convingerea în propriile noastre abilități de a îndeplini cu succes o anumită sarcină (Bandura, 1997). Autoeficacitatea influențează în mod direct motivația noastră:

- autoeficacitate ridicată → perseverență mai mare, efort mai mare, căutarea provocărilor;
- autoeficacitate scăzută → renunțare, comportament de evitare, anxietate.

Surse de auto-eficacitate care alimentează motivația noastră:

- a. experiența directă a succesului (cea mai puternică): Am făcut-o înainte, așa că o pot face din nou!
- b. experiența indirectă (succesul altor persoane): Dacă ei pot, pot și eu! Persuasiunea verbală (încurajare). Poți să o faci!
- c. starea fiziologică (calm): Sentimentele pozitive sporesc încrederea.

Sursa auto-eficacității	Scurtă explicație	Exemplu din propria experiență de învățare a profesorului
Experiența directă a succesului	A reușit deja a finalizat deja o sarcină similară, așa că are încredere în abilitățile sale.	Au finalizat cu succes un modul de educație digitală; acum încep cu încredere următorul curs online, mai complex.
Experiența substitutivă	Succesul altora îi inspiră să creadă că și ei pot reuși.	Un coleg a finalizat cu succes cursul online de creativitate, motivându-l să se dedice studiului materialului cursului.
Persuasiune verbală	Afirmații de auto-motivație sau încurajări din partea altora.	Spunându-ți în mod conștient: „Am reușit în modulul anterior, așa că voi reuși și în sarcina practică de acum”.
Starea fiziologică	O stare emoțională pozitivă și calmul sporesc încrederea în sine.	Învățați conținutul modulului într-un loc confortabil, liniștit și într-o stare de spirit bună, astfel încât să fiți mai puțin stresați și să progresați mai eficient.

7. Emoții și motivație

Emoțiile pe care le trăim în timpul învățării influențează în mod direct motivația, atenția și strategiile noastre de învățare.

Emoțiile noastre în timpul învățării sunt determinate de doi factori principali:

a) Controlul perceput: Cât control simt că am asupra situației?

control ridicat → emoții pozitive (mândrie);

control redus → emoții negative (anxietate).

b) Valoarea percepută: Cât de importantă consider această învățare?

valoare ridicată + control ridicat → bucurie, entuziasm;

valoare ridicată + control redus → anxietate;

valoare scăzută → plictiseală;

menținerea emoțiilor pozitive → creșterea motivației;

gestionarea emoțiilor negative → eliminarea barierelor din calea învățării.

Factorul de învățare	Ridicat / Scăzut	Emoție pozitivă / negativă	Exemplu de învățare a profesorului	Cum poți crește emoțiile pozitive / reduce emoțiile negative?
Control perceput	ridicat	mândrie, satisfacție	V-ați planificat timpul și locul de studiu și progreseți cu modulul.	Împărțiți sarcinile în pași mai mici, lucrați în ritm propriu, luați pauze!
Control perceput	scăzut	anxietate, frustrare	Nu înțelegeți sarcinile complexe din modul, sunteți nesigur în privința progresului.	Lucrați pe părți mai mici, căutați exemple analogice, solicitați ajutor!
Percepția valorii	ridicată	bucurie, entuziasm	Știți că modulul dezvoltă metode de predare și poate gestiona progresul.	Sunteți conștient de importanța modulului, stabiliți obiective de învățare și monitorizați progresul!
Percepția valorii	ridicată	anxietate	Modulul este important, dar nu înțelegeți pașii sarcinilor.	Împărțiți sarcina în etape, planificați pașii, solicitați feedback!
Percepția valorii	scăzută	plictiseală, lipsă de interes	Materialul nu este relevant pentru dvs., nu îi vedeți utilitatea.	Găsiți relevanța personală sau profesională a materialului, concentrați-vă pe propriile obiective!

8. Interesul și motivația

Modelul în patru etape al dezvoltării interesului (Hidi & Renninger, 2006) arată cum se dezvoltă interesul durabil care duce la motivația intrinsecă.

Cele patru etape ale interesului:

1. Interesul creează motivație autonomă.
2. Cu cât interesul este mai dezvoltat, cu atât este mai puțină motivația externă necesară.
3. Interesul întărește experiența competenței și autonomiei (SDT).
4. Promovează învățarea profundă și semnificativă.

Cum poate fi dezvoltat interesul?

- Relevanța personală: Cum se raportează la propria mea viață și la propriile mele obiective?
- Cu un context interesant: abordări creative și variate.
- Cu posibilitatea de a alege: urmărirea propriilor interese (autonomie).
- Comunitate: învățarea alături de colegi care împărtășesc interese similare.

Sarcină: Dezvoltarea perseverenței

Găsiți un exemplu din propria viață în care entuziasmul inițial (motivația) s-a epuizat și voința (voința) a preluat controlul asupra procesului!

- Ce strategie ați folosit pentru a depăși distragerile sau rezistența internă?
- Cum va ajutat în această situație angajamentul tău față de obiectiv (orientarea către obiectiv)?

10. Strategia schelelor (scaffolding)

Conceptul schelelor a fost introdus de Jerome Bruner și colegii săi, dar se bazează pe conceptul lui Lev Vygotsky privind zona de dezvoltare proximală (ZPD).

Ce este zona de dezvoltare proximală?

„Distanța” dintre abilitățile actuale ale elevului și nivelul pe care l-ar putea atinge. Cu alte cuvinte, sarcini pe care elevul nu le poate îndeplini încă în mod independent, dar pe care le poate rezolva cu ajutorul unui expert.

Esența teoriei schelelor:

Profesorul oferă asistență temporară și flexibilă, astfel încât elevul să poată îndeplini chiar și sarcini complexe. Pe măsură ce competența și abilitățile de autoreglare ale elevului cresc, sprijinul este redus treptat, astfel încât elevul să poată prelua responsabilitatea independentă.

Nivelul de sprijin și rezultatele motivaționale

Asistență insuficientă (provocare prea mare)

Ce se întâmplă? Dacă sarcina este prea dificilă și nu există suficient ajutor, elevul devine copleșit.

Proces: anxietate ridicată → frustrare → eșecuri repetate → scăderea eficacității personale și a motivației.

Exemplu: Dacă ne așteptăm ca elevii de clasa a 7-a la ora de biologie să analizeze întregul ecosistem forestier fără a oferi îndrumări sau exemple, elevii pot deveni nesiguri și își pot pierde motivația.

Asistență optimă (provocare adecvată)

Ce se întâmplă? Ajutorul vine exact acolo unde elevul se blochează, iar sarcina complexă este împărțită în părți mai ușor de gestionat.

Proces: efortul încununat de succes → feedback pozitiv → experiența competenței → motivarea și starea de flux se stabilizează.

Exemplu: Împărțiți proiectul privind ecosistemul forestier în părți mai mici: mai întâi, identificați copacii, apoi organismele din sol și, în final, cartografiați relațiile. Profesorul oferă îndrumare și pune întrebări, dar nu rezolvă sarcina în locul elevilor.

Asistență excesivă (provocare prea mică)

Ce se întâmplă? Dacă profesorul oferă prea mult ajutor chiar și atunci când elevul este capabil să rezolve problema independent, se pierde oportunitatea de dezvoltare.

Proces: neajutorare învățată sau plictiseală → stagnarea dezvoltării cognitive → scăderea motivației

Exemplu: Dacă profesorul explică fiecare mic pas al proiectului, elevii nu vor învăța să rezolve probleme și să fie independenți.

Nivelul de sprijin	Descriere	Proces/efect asupra elevului	Exemplu pentru ora de biologie (cercetarea faunei locale)
Asistență insuficientă (provocare prea mare)	Sarcina este prea dificilă, nu există suficient ajutor.	anxietate → frustrare → eșec → scăderea motivației	Ne așteptăm imediat ca elevii să analizeze întregul ecosistem fără îndrumare profesională.
Asistență optimă (provocare adecvată)	Ajutorul vine exact acolo unde elevul se blochează; sarcina complexă este împărțită în părți.	sentimentul de realizare → feedback pozitiv → sentimentul de competență → motivarea și fluxul se stabilizează	Împărțirea proiectului în etape: 1. Selectarea unei locații; 2. Lista de observații; 3. Colectarea datelor; 4. Organizarea datelor; 5. Prezentare; profesorul oferă îndrumare.
Asistență excesivă (provocare prea mică)	Elevul este deja capabil să îndeplinească sarcina în mod independent, dar profesorul controlează fiecare pas.	neajutorare învățată → plictiseală → stagnarea dezvoltării cognitive → scăderea motivației	Profesorul explică ce trebuie făcut la fiecare mic pas, astfel încât elevii nu exersează rezolvarea independentă a problemelor.

Exemple practice pentru diferite discipline

Biologie: observarea organismelor vii, împărțirea unui proiect complex în pași mici;

Istorie: pregătirea pentru o vizită la muzeu → colectarea surselor → lista de întrebări → prezentare;

Matematică: împărțirea problemelor dificile în pași, oferind îndrumări cu privire la modul de rezolvare a acestora.

Sfaturi

- Oferiți mai multe îndrumări la început, apoi permiteți treptat mai multă independență!



- Asigurați-vă că sarcina nu este nici prea dificilă, nici prea ușoară!
- Împărțiți proiectele complexe în pași mai mici și mai ușor de gestionat!
- Monitorizați motivația și sentimentul de competență al elevilor și adaptați-vă sprijinul în consecință!

Sarcină:

Gândiți-vă la propria materie și la un proiect complex! Împărțiți-l în 5-6 pași mici și ușor de gestionat! Stabiliți unde veți oferi asistență și la ce nivel (asistență insuficientă, asistență optimă, asistență excesivă)!

Materiale de sprijin

[Învățarea autoreglementată – Motivație \(YouTube\) https://www.youtube.com/watch?v=xN6IAEGPrkI&pp=ygUmw5Zuc3phYsOhbHlvesOzIHRhbnVsw6FzIC0gbW90aXbDoWNpw7M%3D](https://www.youtube.com/watch?v=xN6IAEGPrkI&pp=ygUmw5Zuc3phYsOhbHlvesOzIHRhbnVsw6FzIC0gbW90aXbDoWNpw7M%3D)

[Motivație Învățare autoreglementată \(YouTube\) https://www.youtube.com/watch?v=A64J2eEZ4Os&pp=ygUiTW90aXZhdGlvbiBTZWxmIFJlZ3VsYXRlZCBMZWFybmluZw%3D%3D](https://www.youtube.com/watch?v=A64J2eEZ4Os&pp=ygUiTW90aXZhdGlvbiBTZWxmIFJlZ3VsYXRlZCBMZWFybmluZw%3D%3D)

[https://www.youtube.com/watch?](https://www.youtube.com/watch?v=CaTSevGeBVk&pp=ygUiTW90aXZhdGlvbiBTZWxmIFJlZ3VsYXRlZCBMZWFybmluZ9IHCQkDCgGHKiGM7w%3D%3D)

[v=CaTSevGeBVk&pp=ygUiTW90aXZhdGlvbiBTZWxmIFJlZ3VsYXRlZCBMZWFybmluZ9IHCQkDCgGHKiGM7w%3D%3D](https://www.youtube.com/watch?v=CaTSevGeBVk&pp=ygUiTW90aXZhdGlvbiBTZWxmIFJlZ3VsYXRlZCBMZWFybmluZ9IHCQkDCgGHKiGM7w%3D%3D)

Mai multe videoclipuri:

<https://youtu.be/KgtV1sHKLWQ>

<https://youtu.be/dHsOwlimpz4>

https://youtu.be/JkhS69W_kg8

Verificarea cunoștințelor

1. Potriviiți conceptul corect cu definiția corectă!

Concept	Definiție
1. Autonomie	A) Aparținem unui loc, oferim și primim îngrijire.
2. Competență	B) Internalizarea treptată a motivației externe.
3. Conexiune	C) Acțiunile noastre se potrivesc cu valorile noastre, avem posibilitatea de a alege.
4. Interiorizare	D) Sentimentul de eficacitate, gestionarea provocărilor, experimentarea dezvoltării.

Soluții: 1-C, 2-D, 3-A, 4-B

2. Selectați răspunsul corect pentru starea emoțională așteptată a elevului!

Nivelul provocării este ridicat, dar competența elevului este scăzută:

a) plictiseală b) anxietate c) flux d) apatie

Nivelul provocării este scăzut, dar abilitatea elevului este ridicată:

a) plictiseală b) anxietate c) flux d) entuziasm

Soluții: 1-b, 2-a

3. De ce este atât de importantă conexiunea?

a) Elevii pot concura între ei, ceea ce crește performanța.

b) Fiind ființe sociale, o comunitate care oferă sprijin reduce stresul și crește angajamentul.

c) În timpul lucrului în grup, fiecare individ are mai puține sarcini de îndeplinit.

Răspuns: b

4. Potriviiți următoarele situații cu abordările corespunzătoare!

1. Văd că îți tremură mâinile înainte de examen. Hai să respirăm adânc de câteva ori și să bem puțină apă pentru a ne calma! (___)

2. Uită-te la Paul! Și el a avut dificultăți la început, dar cu practică a reușit. Dacă el a reușit, poți și tu! (___)
3. Amintește-ți de săptămâna trecută! Atunci ai rezolvat acest tip de problemă fără greșeală. Poți să o faci și acum, pentru că ai mai făcut-o înainte. (___)
4. Am încredere în tine. Știu că ai abilitățile necesare pentru a rezolva această sarcină. (___)

- A) Experiența directă a succesului
- B) Experiența indirectă
- C) Persuasiune verbală
- D) Starea fiziologică și emoțională

Soluții: 1-D, 2-B, 3-A, 4-C

5. Adevărat sau fals?

1. Scopul dezvoltării interesului este de a înlocui complet motivația externă cu motivația internă.
2. Teoria autodeterminării și teoria interesului se contrazic reciproc, deoarece interesul nu susține autonomia.

Soluții: 1. A; 2. F

Surse

Bandura, A. (1997). *Autoeficacitatea: exercitarea controlului*. W. H. Freeman.

Csíkszentmihályi, M., & Rathunde, K. (1993). Măsurarea fluxului în viața de zi cu zi: către o teorie a motivației emergente. În J. E. Jacobs (Ed.), *Perspective de dezvoltare asupra motivației* (pp. 57–97).

Dweck, C. S. (1986). Procesele motivaționale care afectează învățarea. *American Psychologist*, 41(10), 1040–1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040>



- Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). Modelul în patru faze al dezvoltării interesului. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4
- Réthy, E. (2002). *Motivație, învățare, predare*. Editura Națională de Manuale.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Teoria autodeterminării și facilitarea motivației intrinseci, a dezvoltării sociale și a bunăstării. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Schunk, D. H., & Greene, J. A. (Eds.). (2018). *Manualul autoreglării învățării și performanței* (ediția a II-a). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315697048>
- Van Eekelen, I. M., Boshuizen, H. P. A. & Vermunt, J. D. (2005). Autoreglarea în învățarea profesorilor din învățământul superior. *Învățământ superior*, 50(3), 447–471. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6362-0>
- Zimmerman, B. J. (2000). Atingerea autoreglării: o perspectivă cognitivă socială. În M. Boekaerts, P. R. Pintrich și M. Zeidner (Eds.), *Manual de autoreglare* (pp. 13–39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>