

Доц. др Петар Рајчевић⁸

Учитељски факултет у Призрену – Лепосавић

МОТИВАЦИЈА УЧЕНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ ЗА РАД И ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНИ УСПЕХ

Апстракт: Учитељева настојања да му ученици стекну и оснаже унутрашњу потребу за систематичним учењем чине суштину мотивисања ученика. У овом случају мислимо на основношколски узраст којем желимо омогућити учење са задовољством које треба да с временом прерасте у самоучење. Циљ рада је да се пропитају и систематизују битни елементи чије познавање и примена најделотворније утичу на ученике, као покретачи да уложе максималне напоре и расположиве потенцијале, како би остварили оптималне васпитно-образовне резултате и тако, пре времена своје зрелости, формирали способности, навике и жеље да све задатке и обавезе извршавају уз највише могуће аспирације. Ово представља својеврстан изазов, „тест“ за учитеље. У многоме, од њиховог знања, заинтересованости и способности, зависи у којем степену ће бити успешни у овим тежњама, у којем нивоу ће се разликовати једни од других, и колико ће, према томе, бити поштовани у друштвеној заједници којој припадају.

Кључне речи: мотивација, учење, ученик, учитељ, успех, основна школа.

УВОД

„Питање како везати школско учење и успех са мотивацијом, ставовима, интересима, јесте суштина педагошке теорије и праксе уопште“ (Лунгулов, 2010: 294).

Од свих учесника васпитно-образовног процеса очекује се одговоран однос према свим активностима које се предузимају. Учитељ се припрема током свог дуготрајног школовања, студирања. Проучава наставне области које се, између осталог, баве проблемима мотивисања. И свакодневно током израде припрема за следећи дан у складу са захтевима наставног плана и програма и специфичностима свих појединачних ученика размишља о том питању. Важно је да и ученик што раније схвати да успех у учењу, у значајној мери, зависи од његовог упорног и стрпљивог редовног рада и залагања. Мотивација за школско учење није индивидуално обележје ученика са којим он долази у школу, које поседује или не поседује, већ „понашање наставника и карактеристике наставе утичу на изграђивање и развој

⁸ mrpetarrajcevic@gmail.com

мотивације за школско учење“ (Лалић-Вучетић, 2007: 24). Одговоран однос учитеља према раду сигурно утиче и на такав однос самих ученика и обратно.

Савремена психологија мотивацији придаје велики значај. Међу најзначајније проблеме у настави сврстава се питање: како мотивисати, немотивисане и/или недовољно мотивисане, ученике за учење? „Постало је јасно да за успех у учењу није довољно моћи (бити способан), већ је потребно и желети (бити мотивисан)“ (Требјешанин, 2009: 9). С обзиром да сви ученици нису једнаки потребна је спремност наставника да упозна сваку појединачну личност и открије особености свих ђака у одељењу с којим ради. Да би могао то успешно учинити потребно му је солидно познавање психологије. Високо и ниско мотивисани појединци разликују се током учења у брзини читања и схватања прочитаног. Високо мотивисани појединци спорије заборављају оно што су учили. Код ниско мотивисаних ученика слаба је концентрација на оно што уче а пажња им је расподељена и на друге садржаје. Бити јако мотивисан за нешто значи мобилисање свих снага у правцу постизања нечег одређеног, за индивидуу значајног. До тог остварења пролази се кроз стање напетости, немира и заокупљености бројним активностима.

Међу карактеристичне циљеве европског образовања за које треба мотивисати ученике на почетку 21. века убрајају се: образовање за живот, за учешће у демократском друштву, за сарадњу у Европи, креативност, лични развој, критичко мишљење, самосталан рад, поштовање вредности као што су демократија и људска права, хришћанске и хуманистичке вредности, широко опште образовање, поштовање европског заједничког културног наслеђа и историје.

ПОЈМОВНО ОДРЕЂЕЊЕ МОТИВИСАНОСТИ

Пошто мотивисаност посматрамо као спремност за ефикасно учење стога се овде пре свега дефинише учење. Осим учења и мотивације, за рад су важни и следећи појмови: ученик, учитељ, успех, основна школа и сродни термини.

Учење се посматра као мењање индивидуе, које је је резултат искуства а не сазревања. Процес учења започиње дететовим рођењем и оно је много шири појам од школског учења. Дете у почетку учи да разликује ликове, гласове, како да привуче пажњу одраслих, шта је за њега добро а шта лоше. Стицање социјалног понашања такође је резултат учења. Дете учи како да се понаша у друштву, шта је морално, шта није. Оно сазнаје која се понашања награђују а која неодобравају.

Учење је зависно од активности индивидуе, али оно је и у вези са процесом сазревања. Док способности организма не сазру до те мере да организам може нешто да научи, до учења не може да дође. Али, и кад сазри, без властите активности то сазревање неће значити много. Може се рећи да

„...развој и ангажовање свих потенцијала и капацитета појединца представља императив његовог успеха у савременом свету. Данашњи ученици су најчешће незаинтересовани за наставне садржаје и активности...“ (Максић, 2014: 46). Потребно их је мотивисати.

Учење зависи и од фактора као што су: мотивација, интересовање, ниво аспирације. Зато је могуће да се учење дефинише и схвати као „релативно трајна промена индивидуе, која је резултат њених искустава, а изазвана је потребама те индивидуе“ (Смиљанић, 2003: 35). У процесу учења долази до бржег или споријег напредовања, што је условљено, између осталог, индивидуалним способностима.

Напредовање у току учења може се мерити на три начина:

- кроз репродукцију ученог градива
- кроз време потребно да се нешто научи
- кроз број грешака у извођењу и репродуковању онога што се учи.

Уколико је мера *репродукција*, онда је кривуља позитивна, јер што се боље учени садржај репродукује, учење се сматра успешнијим. Уколико су мере *потребно време* или *број грешака*, онда је кривуља негативна, јер што се више напредује у учењу, потребно време и број грешака су мањи.

Термин мотивација долази од латинског глагола *movere*, што у преводу значи кретати се. Мотивација представља покретачку снагу која ученика подстиче, покреће на акцију, сазнавање, учење. Зато је она важна у васпитном и образовном процесу. Од мотивације зависи у којој мери ће се ученици ангажовати у настави, али и колика ће им жеља бити да савладају одређене препреке и науче нешто ново, прошире и продубе своја знања, усаврше своје способности потребне за нове изазове.

Мотивација учествује на различитим местима наставне структуре. Присутна је, како у појединцу који учи, тако и у широј и ужој околини, која има директан или индиректан утицај на процес учења и поучавања. Њен настанак условљавају разни фактори. Управо из тих разлога мотивација је врло често неухватљива у наставном процесу. Њену динамичност, корелативност са другим факторима и свеобухватност тешко је пратити.

У великом броју извора у којима се расправља о мотивацији користи се и термин подстицање. Подстицање се одређује као „васпитни метод, којим на ученика или студента дјелујемо с циљем да он започне, истраје и заврши одређену активност“ (Сузић, 2005: 140). Дакле, суштински значај подстицања је у позитивном утицају на вољу и свест, на развијање добрих побуда и мотива, што доприноси бржем и ефикаснијем доношењу одлука за акцију и одлука које су у вези са постављеним циљем. Код подстицања је битно да се створи потребно повољно расположење за рад, да се изазову пријатна осећања у вези са послом који ученик треба правилно извршити.

Ученик или ђак је припадник младе генерације који редовно похађа основну или средњу школу. Његова примарна активност је учење. У овом

раду акценат је стављен на ученика основне школе (пре свега ученика у разредној настави, млађи школски узраст) с којима ради један учитељ.

Учитељ је стручно оспособљено лице које обавља васпитни и образовни рад у млађим разредима основне школе. Од 1993. године у Републици Србији образују се на учитељским факултетима са жељом да се омогући бољи квалитет рада и побољша успех.

Успех „означава постигнуће које одговара нивоу аспирације неког лица или га чак и превазилази. Доживљај успеха доприноси већем залагању, а неуспех доводи до обесхрабрености, равнодушности, па чак и отпора према даљем раду“ (Ценић, 2000: 13). Уочава се повезаност успеха и мотивације ученика млађих разреда основне школе.

Основна школа се схвата као обавезна општеобразовна школа. Она представља основу целокупног школског система. Зато и траје најдуже. Незамисливо је свако даље, више школовање без успешно завршене основне школе.

ТЕОРИЈЕ МОТИВАЦИЈЕ И НАЈВАЖНИЈИ ЧИНИОЦИ МОТИВИСАНОСТИ

Проучавањем мотивације у прошлости бавили су се бројни психолози и педагози. Постављен је низ теорија мотивације од којих су најзначајније *когнитивне теорије мотивације* и *теорија самоодређења*.

Значајне когнитивне теорије мотивације су *Фестинџерова теорија когнитивне дисонанце* и *Хајдерова теорија баланса*. Обе наведене теорије основу мотивације виде у успостављању когнитивне равнотеже.

Суштина когнитивне теорије мотивације је да очекивање ступа у дејство са вредношћу, односно валенцом, која се когнитивно изводи, а након које следи акција. Личност поседује способност антиципације будућих циљева и способност интервенишуће когниције, којима се користи у анализи акција.

Најзначајнији заступник когнитивне теорије мотивације је Кели. Његова когнитивна теорија тумачи понашање човека на основу персоналних конструката. Међу људима постоје разлике у перцепцији дражи и тумачењу околине. Когнитивне структуре се разликују међу појединцима и служе личности за преобликовање и обраду података из окружења. Кроз рад са децом проблематичног понашања Кели је закључио да терапију треба поставити тако што ће се проблем прво посматрати из угла детета. Он заступа мишљење да је сваки човек по својој природи истраживач, „научник“ који се труди да предвиди појаве, али на себи својствен начин. Према његовом мишљењу, мотивација треба да објасни два вида понашања: 1. зашто људи ступају у акцију и 2. зашто акција тече у одређеном смеру.

Теорија самоодређења представља макро – теорију мотивације. Заједничко за све мини – теорије које чине теорију самоодређења јесте да се особе схватају као активне и делатне, оријентисане на раст и развој, које

трагају за оптималним изазовима у свом окружењу, покушавајући да актуелизују своје потенцијале и способности.

Значајна претпоставка теорије самоодређења односи се на диференцирани приступ мотивацији. Појединци се разликују не само у нивоу мотивације (колико мотивације имају), већ и у оријентацији те мотивације (који тип мотивације их карактерише). Ова теорија разликује типове мотивације према степену аутономије, то јест самоодређености. Типови мотивације са највишим степеном аутономије имају најзначајније последице.

Суштину проучавања *теорије когнитивне евалуације* представља интринзична или унутрашња мотивација. Када су унутрашње мотивисани, појединци се ангажују у одређеној активности искључиво ради задовољства, уживања у активности коју врше. Интринзична мотивација представља прототип самоодређене активности јер је учешће добровољно, унутрашње покренуто и регулисано пријатним доживљајем занимљивости и забаве. Неки показатељи интринзичне мотивације су велико залагање, осећање компетенције и интересовања, низак ниво тензије и анксиозности.

Теорија интеграције организма бави се екстринзичном мотивацијом. Понашања мотивисана споља дешавају се као последица одређених инструменталних подстицаја, који су одвојени од саме активности (на пример, да би се избегла казна, да би се добила награда). Спољашњи разлози овакве врсте неопходни су да би се појединци ангажовали у понашањима која не доживљавају као забавна и занимљива.

Фокус *теорије оријентације узрочности* усмерен је на релативно стабилне индивидуалне разлике у мотивационим оријентацијама према социјалном окружењу.

Теорија базичних потреба бави се проучавањем концепта базичних психолошких потреба и њихових реакција са психолошким здрављем и благостањем.

Теорија самоодређења нашла је широку примену у разноврсним доменима, од образовања и васпитања деце, преко спорта и здравствене неге, до сагледавања политичког понашања.

Најзначајнији извор мотивације представљају следећи чиниоци:

- психофизичка структура ученика
- карактеристике учитеља
- карактеристике наставног садржаја
- наставна технологија
- социокултурни услови и окружење.

Сваки од наведених фактора може имати позитивно или негативно дејство на активност појединца који учи, ученика.

Добро мотивисаног ученика карактерише развијеност мотивације за учење, добро интегрисана личност, самоувереност, емоционална стабилност, самоконтрола, независност, развијене карактерне особине и снажан супер

его, склоност ризику и толеранција на фрустрацију, овладавање методама и техникама учења. Код извесног броја ученика са негативним ставовима према учењу неопходно је да се изврши ревизија њихових ставова о учењу и наставним садржајима.

Наставник је обавезан да учини све да би мотивисао ученике за учење. Њему се врло често са разлогом приписује епитет најважнијег мотивационог фактора у настави. Он ствара атмосферу у одељењу у коме се односи заснивају на међусобном поверењу, разумевању и уважавању.

Као и сви други фактори, и наставни садржаји могу на ученике да утичу позитивно и негативно. Уколико су наставни садржаји ученицима занимљиви, ученици ће их лакше усвајати а то ће их потом боље мотивисати за даљи рад. Слично је и са наставним садржајима који се могу практично применити у већини животних ситуација. Ако ученици процене да им је одређени наставни садржај тежак, неприступачан, досадан, мотивација за учење опада или потпуно нестаје.

Под наставном технологијом подразумева се примена различитих организационих облика наставе, наставних објеката, средстава, наставних метода и слично. Уколико целокупна настава обилује рационалним комбиновањем и смењивањем адекватних објеката, средстава, облика рада, метода, по правилу, успех неће изостати.

Своје социјалне односе дете формира у породици, школи, вршњачким групама, под дејством разноврсних медија (телевизија, рачунари, штампа). Сваки од поменутих фактора пружа могућност мотивације на одређену активност значајну за усвајање одређених садржаја, за учење и усавршавање појединца.

Питање шта ученика подстиче на активност и „како их мотивисати за рад и успех једно је од темељних питања наставе и живота“ (Јалић-Вучетић, 2007: 24). Психолошки приступ, у овом случају, основношколском образовању, ставља питање мотивације „у исту раван са питањем способности и проблемом трансфера учења“ (Хавелка, 2000: 79). Наведени аутор међу важне чиниоце успеха сврстава значај мотива постигнућа. Мотив постигнућа представља тенденцију појединца да се у постизању постављеног циља такмичи са стандардом успешности који лично сматра значајним и који је високо цењен у друштвеној средини. Ова сложена психолошка структура формира се у процесу социјалног учења у породици, школи и непосредном социјалном окружењу. Већину особа са високим мотивом постигнућа карактерише висок степен самопоуздања и личне одговорности. У свакој активности оне настоје да прецизно прате и упознају резултате које су постигле. У школи теже добрим оценама, ангажују се у друштвеним активностима чије циљеве прихватају и цене. Утврђено је да ученици са високим мотивом постигнућа често потичу из породица у којима родитељи на ранијем узрасту постављају деци захтеве за самосталношћу и ефикасношћу. То се односи, на пример, на самостално кретање по граду, да

самостално испробавају нове и тешке ствари, да буду активни и енергични, да сами склапају своја пријатељства, да буду успешни у такмичењима и слично. „Буђење *интереса и наклоности* тесно је повезано са мотивацијом“ (Шилих, 1967: 26). Интензивније занимање неким предметом или појавом претвара се у склоност. Баш због тога већ одавно се тражи да настава буде интересантна. „Недостатак интереса и пажње увек је само доказ о неправилном поступању при извођењу наставе“ (Младеновић, 1936: 614). Бити заинтересован значи бити активан. Имати интерес значи бити живахан, радо се старати о нечем, бити пажљив. Војислав Младеновић закључује да је један од главних, ако не и најглавнији задатак наставе да пронађе и примени методу која ученике највише покреће на доживљаје, ангажујући њихову саморадњу, и који показује највише изгледа за успех у самосталном усвајању градива. Задатак наставе је, дакле, у налажењу добре методе.

Метода подстицања примењује се онда када ученик показује успех, чиме се појачава његова мотивација, али и онда када се нађе пред тешкоћама, када се колеба и посустаје. „И свет одраслих има читав систем подстицајних средстава као што су ордени, одликовања, повеље, плакете, награде, признања, стимулативна новчана средства за рад на радном месту итд.“ (Николић, 2004: 23). Основна средства која стоје учитељу на располагању за подстицање ученика на бољи рад и успех су: изражена брига и разумевање, благо и правично поступање, бодрење и храбрење, похвале, обећања, искуство успеха, признања, награде, такмичења, оцене. Притом би требало да је најважнија оријентација на развијање самосталности и потенцијала за размишљање. У том смислу наше друштво не представља изузетак од философског поимања да главна препрека напретка људског рода јесте што људи не слушају оне који говоре најпааметније, већ, као што каже Шопенхауер, оне који говоре најгласније. У модерном друштву се недовољно размишља. Наилазимо на тврдње (Шутовић, 2009: 63) да основно образовање угуши две трећине потенцијала за размишљање.

Мотивација за школско учење одређује се као тенденција ученика да академске активности доживе као смислене и вредне или као средство за долажење до академских добити (оцене, дипломе). Може се тврдити да „без мотивације нема учења“ (Ђорђевић, 1981: 250). Још је давно Монтењ написао да „нема ничег бољег него подстицати вољу и љубав за учење, иначе правимо само магарце натоварене књигама. Утрпамо им уз помоћ прута пуну торбу знања, а ово да би вредело не треба само сместити код себе, него се са њим ваља и сродити“ (Монтењ, 1990: 59). Јан Амос Коменски је сам рекао да његова дидактика, коју је дефинисао као упутство за поучавање, има три темеља усклађена са природом: 1. паралелизам ствари и речи, 2. правилан, непрекинут ред и 3. пријатан, лак и право на циљ усмерен поступак. У тадашње време још је важила пословица: „учитељ без шибе је исто што и војска без заставе.“ Насупрот томе Коменски је одлучно напао вековима

укорењену праксу премлаћивања ученика због њихових неуспеха у настави. Избацивао је из наставе сваки притисак на ученике и присиљавање као поступак у раду. Наглашавао је да шибане и батине немају никакве снаге да подстакну у деци љубав према науци али имају много снаге да усаде у душу одвратност и мржњу према њој. Тиме је Ј. А. Коменски уствари покренуо питање мотивације учења.

Често најбољи начин да се мотивише један немотивисани ученик је да се наставник усмери на што је могуће ефикаснију наставу. „Наставници још могу инзистирати да ученици проматрају објект, да га трансформирају, да размишљају о њему, али не могу инзистирати да ученици буду одушевљени ако им је настава досадна, да буду радосни ако им је настава неугодна, да буду ведри ако им је настава суморна, да буду заинтересирани ако им је настава незанимљива“ (Пољак, 1985: 71). Наставу треба учинити занимљивом. Да би то било могуће потребно је добро познавање ученика.

Међу најважније чиниоце мотивисаности ученика за учење убрајају се: намера учења, интерес за градиво, тежња за постигнућем, ниво аспирације, успех и неуспех у учењу, познавање резултата учења (честа повратна обавештења), интринзички мотиви и екстринзички мотиви. Многи од тих мотивацијских чинилаца делују заједно.

О буђењу радозналости и пријатних осећања при настави размишљао је и писао и др Војислав Бакић. Он истиче да оно што је „ново, необично, чудно, загонетно, страшно, нарочито у људском животу, било да се тиче појединих лица, или целога народа (у Историји), то буди *радозналост* у већој мери, те кад наставник тако нешто само наговести или спомене, то изазива јачу *пажњу* у ученика“ (Бакић, 1897: 316). Ова сазнања учитељи могу да примењују у свакодневном наставном раду.

Постојање интереса за градиво у тесној је вези са интринзичком мотивацијом. Бављење оним што га занима ученику само по себи пружа задовољство. Такође, оно што појединца занима обавља се са мање интелектуалног напора него оно што га не интересује. Зато је један од задатака наставника да развија интерес за наставно градиво. Опште је правило да ће се интерес лакше развити код оних делатности у којима се постиже успех. Свим ученицима, стога, треба омогућити осећај успеха.

Аспирација значи спремност за одређену тежину задатка, у који треба да се уложи изванредан труд, и полагање права на одређену висину оцене, односно *очекивање* одређеног успеха у том задатку. „Од степена или нивоа аспирације једног ученика зависи да ли ће он постављати себи високе или ниске (скромне) циљеве у раду“ (Стевановић, 1981: 74). Недостижни циљеве изазивају штетну фрустрацију.

Др Биљана Требјешанин истиче да у школској ситуацији на пример добијање плуса као најаве будуће добре оцене, може бити подстицај за одређено понашање ученика. Исти аутор сматра да „интринзичка мотивација

за школско учење може да настане и развија се само у току школског учења и манифестује се у облику позитивних емоционалних доживљаја, жеља и интересовања повезаних са садржајем или активностима школског учења. Интринзичка мотивација не постоји претходно. Са њом деца не долазе у школу“ (Требјешанин, 2009: 63-64). Бројне податке (чињенице и генерализације) које треба у школи да усвоје, ученици нису сами одабирали, већ је то учинио неко други уместо њих. Зато интринзичка мотивација за школско учење настаје у току школског учења. Претпоставка за то је стварање услова да се примарне интринзичке потребе задовоље у школским активностима. „Она настаје опредмећивањем општих интринзичких потреба и поунутрењем претходно спољашње регулације понашања, али је помоћ других људи, пре свега наставника, при томе неизоставна“ (Требјешанин, 2009: 64). Он предлаже разноврсне задатке и одмерене тешкоће за самостално решавање.

Наставник опредељен за активну наставу труди се да створи атмосферу у којој ученици могу да кажу не „мене уче“ него „ја учим“. Уколико изостане посебна брига људи из ученичког окружења о мотивационој страни школског учења, почетни ентузијазам присутан код ученика првог разреда, почиње видљиво да опада већ у трећем разреду основне школе. Ради тога потребно је стално промишљање о мотивацији за учење и планско деловање у том смеру.

Расправљајући о образовању воље још је Вићентије Ракић закључио да „образовати вољу значи донекле учинити ефикаснијим све своје способности“ (Ракић, 1932: 5). Сва она зла, према његовом мишљењу, која приписујемо томе што „нисмо пазили“, потичу отуда што наша воља није била активна онде где треба. Прибраност, самопоуздање, чврстина, одлучност, прегалаштво, дар организовања и многе друге особине условљене су у првом реду енергијом воље.

Познато је да се свака способност развија својом употребом. То важи и за вољу која се развија вољним радњама, тј. радњама у којима активно учествује наша воља, за разлику од радњи које се врше механички и несвесно. Уколико је учешће воље притом интензивније и трајније, утолико је и васпитни значај тих радњи у којима она учествује, дубљи и обилнији. Сувише лаке радње не развијају вољу јер је не ангажују ни довољно дуго ни довољно интензивно. „Тек радње скопчане с извесним тешкоћама или препрекама и које изискују извесно концентрисање вољних снага у виду *напора* или у виду *интереса* (другим речима, у виду вољне или у виду спонтане пажње) имају стварне вредности за васпитање воље. Још је већи значај вољних радња кад се акција воље уздигне до егзалтације или одушевљења, те и резервне снаге њене ступе у дејство, као што је то обично случај у успелој игри и уметничком уживању“ (Ракић, 1932: 7). Учитељев рад подразумева разноврсне делатности и подручја и могуће је очекивати да

ће сваки ученик наћи нешто о чему жели да сазна или чиме хоће да се бави више, интензивније.

Брижљив учитељ труди се да часове учини занимљивим. Небрижљивом учитељу битно је само да „предаје“ лекције. Он не даје објашњења кад примети да је ученик збуњен. Јасно је да ће ученици, кад схвате да учитељ брине о њима, бити мотивисанији за учење и учешће у бројним школским активностима. Наставниково поштовање ученици доживљавају као снажан мотивишући чинилац. „Ученици се спремније и посвећеније баве активностима у чијем извођењу уживају, који су им занимљиви, који их спонтано заокупе и то не само у току наставе, већ и ван школе“ (Требјешанин, 2009: 97). Ако се постиже успех при извршавању задатака и ако се он редовно понавља то ће онда код ученика условити и подизање нивоа аспирације. На основу компаративне анализе многих истраживања о односу понашања учитеља и резултата у поучавању и учењу, „Розенштајн и Фурст (В. Rosenshine, V.F. Furst, 1971), као најприкладнија, издвојили су следећа својства наставника:

- **јасност** (разумљивост, једносмисленост у излагању, објашњавању и приказивању);

- **разноликост**, тј. располагање широким репертоаром дидактичко-методичких могућности, на основу којих се може вршити одговарајући избор, зависно од конкретне ситуације;

- **одушевљење** (интересовање, суделовање и одушевљење наставника за оно што предаје);

- **оријентација према задацима, трезвеност и реалност**, што подразумева систематско поступање, оријентацију према циљу учења и настојање да се не застрањује; и

- **омогућавање да се ученици баве специфичним садржајима учења**“ (Ђорђевић и Ђорђевић, 1992: 19). И овде се може применити правило да нема ништа практичније од добре претходне теоријске припремљености и непрекидног стручног усавршавања.

Еванс је примењујући различите наставне методе и поступке, утврдио да личност наставника представља најважнији фактор успешне наставе. Еванс истиче да „добар наставник“ и „добра“ наставна метода доносе најбоље резултате; „добар“ наставник са „лошом“ или „индиферентном“ методом је готово исто толико добар; само „добра“ метода није у стању да надокнади равнодушност наставника који не показује интересовање. Нужно следи закључак да наставник не сме бити равнодушан и незаинтересован. Од учитеља зависи колико ће се у школи учити, колико ће појединци бити активни у стицању знања, као и колико ће бити мотивисани да постижу одређене резултате. Важно је придржавати се правила које гласи: „Уколико наставник више настоји да његови ученици уче, утолико ће ученици бити

успешнији“ (Ђорђевић и Ђорђевић, 1992: 19). Пожељно је, дакле, да и учитељ буде високо мотивисан и испуњен жељом да постигне високе резултате.

Постоје три карактеристична мотивациона обрасца. То су оријентација ка овладавању, оријентација избегавања неуспеха и оријентација прихватања неуспеха.

Ученици усмерени ка овладавању знањем и вештинама или ка унапређивању способности, углавном на способности гледају као на чиниоце подложне унапређењу посредством властитог труда. Не плаше се грешака јер их не повезују са сопственом компетентношћу и самопоштовањем. Они успех приписују унутрашњим чиниоцима, пре свега сопственим способностима што представља основ да се осећају одговорним за резултат учења. Неуспех их не обесхрабрује, већ буди наду да је уз више залагања или среће успех у будућности могућ.

Ученици усмерени на избегавање неуспеха склони су да „на способности гледају као на предодређене те им је, због тога, циљ да оставе утисак да су паметни и то на основу тога што нешто могу успешно да изведу или реше“ (Требјешанин, 2009: 107). За њихово осећање компетенције и самоефикасности сваки неуспех у извршавању задатака је угрожавајући. Само кад успешно обаве задатак они имају доживљај да су способни. За њихово осећање компетентности и самоефикасности веома је важно да се заштите од могућег неуспеха.

Ученици који прихватају неуспех и мире се с њим, проистичу, углавном, од групе ученика који су усмерени на избегавање неуспеха. „Уколико ученици оријентисани на избегавање неуспеха почну учестало да доживљавају неуспех у извршавању школских обавеза, механизми одбране постају све неделотворнији и они коначно постају уверени да су неспособни“ (Требјешанин, 2009: 108). Они тако прихватају оно чега су се првобитно плашили. То је свест о недостатку способности и ниској самоефикасности и постају ученици помирили с неуспехом. Ученици који верују да су способности предодређене и неподложне унапређивању, и који неуспех приписују недовољним способностима, склони су да постану депресивни, обузети незнањем и апатични.

ЗАКЉУЧАК

Кључ за формирање повољних мотивационих уверења налази се у стварању услова да сваки ученик доживи успех у раду на задацима у одређеном предметном подручју. При томе је од битног значаја повратна информација која се упућује ученику. Уместо изношења недостатака далеко је боље да учитељ (и родитељ) истиче напредак који је ученик постигао у односу на претходни период.

Једна од стратегија за подстицање повољних мотивационих уверења о сопственој компетенцији и самоефикасности састоји се у добром планирању

и стварању, како каже Хал, „потребног амбијента“, у подешавању задатака актуелним учениковим могућностима и постепеном повећавању захтева у малим корацима. Ту до изражаја може да дође примена задатака различите тежине. На тај начин омогућује се да сваки ученик сигурно може да реши неке задатке. Тако се за све ученике обезбеђују изазови и прилике за постизање успеха. Потребно је да ученик искуси да труд води напретку. Стално их треба охрабривати да постављају више циљеве, што не води нужно неуспеху. Битно је да стекну уверење да је напредак могућ као и да способности могу да се мењају. „Један од принципа подстицања мотивације за учење који би наставници требало да имају на уму гласи: *чини да ученик уочи вредност онога што учи, односно, чини да он жели да учи и употреби способности које има*“ (Требјешанин, 2009: 114). Само мотивисан учитељ у могућности је да успешно мотивише сваког ученика.

За ученикову мотивацију за учење је повољно када он свој успех или неуспех повезује са чиниоцима унутар себе, са чиниоцима који су промењиви (на пример залагање) и када их сматра сопственом заслугом. Ово је тема којој се често треба враћати и изнова промишљати о њој јер се не могу наћи решења која вреде за сва времена пошто се све, а у новије време све брже, мења и застарева.

Литература

- Andrilović, Vlado i Ćudina, Mira (1985): *Психологија учења и наставе*. Загреб: Школска књига.
- Бакић, Војислав (1897): *Онима педагогика*. Београд: Државна штампарија.
- Ваконљев, Милан (1983): *Суштина и претпоставке мисаоне активације ученика*. Београд: Институт за педагошка истраживања, Просвета.
- Василев, Слободан (2005): *Дидактика*. Београд: Elit medica.
- Вилотијевић, Младен (1999): *Дидактика 2, Дидактичке теорије и теорије учења*. Београд: Учитељски факултет у Београду.
- Вућић, Лидија (Nedatirano): *Педагошка психологија. Учење*. Београд: Centar za primenjenu psihologiju Društva psihologa Srbije.
- Ђорђевић, Босилјка i Ђорђевић, Јован (1992): *Својства универзитетских наставника*. Београд: Институт за педагогiju и андрагогiju Филозофског факултета.
- Ђорђевић, Јован (1981): *Савремена настава*. Београд: Научна књига.
- Лалић-Вучетић, Наташа (2007): *Подстицање ученика похвалом и наградом*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Лунгулов, Биљана (2010): *Мотивација ученика у настави – претпоставка успеха у учењу*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Максић, Славица (2006): *Подстицање креативности у школи*. Београд: Институт за педагошка истраживања.

- Максић, Б. Славица (2014): Како мотивисати неуспешне ученике основне школе да уче. У: *Настава и учење – савремени приступ и перспективе*. Ужице: Учитељски факултет у Ужицу, стр. 45-60.
- Младеновић, Војислав (1936): *Педагогика*. Београд: Геца Кон.
- Montenј, de Миšel (1990): *Ogledi*. Valjevo-Beograd: Estetika.
- Николић, Радмила (2004): *Школска и породична педагогија. Изабрани текстови за студенте учитељских факултета*. Ужице: Учитељски факултет у Ужицу.
- Polјak, Vladimir (1985): *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ракић, Вићентије (1932): *Образовање воље*. Београд: Штампарија „Авала“.
- Смиљанић, Вера (2003): *Развојна психологија*. Београд: Филозофски факултет.
- Сузић, Ненад (2005): Мотивација подстицањем у универзитетској настави. У: Бранковић, Д. и сар. : *Иновације у универзитетској настави*, Бања Лука, Филозофски факултет.
- Требјешанин, Биљана (2009): *Мотивација за учење*. Београд: Учитељски факултет.
- Ценић, Стојан (2000): *Праћење и оцењивање рада, успеха и развоја ученика основне школе*. Врање: Учитељски факултет у Врању.
- Шилих, Густав (1967): *Дидактика*. Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије.
- Шутовић, Милојица (2009): *Вредности и насиље*. Београд: Чигоја штампа, Филозофски факултет Косовска Митровица.

MOTIVATION OF PUPILS PRIMARY SCHOOL FOR WORK AND EDUCATIONAL SUCCESS

Summary: *Teacher`s efforts to enable his/her pupils to gain and strengthen their inner need for systematic learning are the essence of motivating pupils. In this case, we are referring to the primary school pupils who should be given possibility of learning with pleasure that should become self teaching in time. The aim of this paper is to question and systematize crucial elements whose knowledge of and use of most effectively influence pupils as prime-movers to use their maximum efforts and existing potentials, so that they could achieve optimal educational results and thus, before becoming mature form abilities, habits and wishes to complete all their tasks and obligations with the highest aspirations. This presents a challenge in itself, a `test` for teachers. Anyway, from their knowledge, interests and abilities depends to what level they will be successful in these tendencies, to what extent they will be different from each other, and how much will they be respected in the social community they belong to.*

Key words: *motivation, learning, pupil, teacher, success, primary school.*