

Тијана Ј. Дабих  
Радмила Ђаковић  
Универзитет Синергија  
Бијељина

УДК: 371.3.:811.111 ; 159.947.5-057.874  
ИД БРОЈ: 180271116

Стручни рад  
Примљен: 3. априла 2010.  
Прихваћен: 11. октобра 2010.

## ЗНАЧАЈ МОТИВАЦИЈЕ У НАСТАВИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА У ОСНОВНИМ ШКОЛАМА У СРБИЈИ

*Апстракт:* У раду аутор говори о облицима, нивоу и важности мотивације у настави енглеског језика у основним школама у Србији. Теоријски оквир рада нам нуди дефиниције мотивације, као и дефиниције мотивације у настави, где су све најважније теорије објашњене. Такође, истакнута је и важност мотивације у савременој настави страних језика. У другом делу рада су представљени резултати емпиријских истраживања, која имају за циљ да пружи кратак преглед овдашње примене следећег: по хипотези, увођењем нових уџбеника у основне школе омогућава се широк избор метода које је могуће применити у савременој настави страних језика; због тога се очекује достизање вишег нивоа мотивације, као и вишег нивоа знања од оних до којих се долазило старим методама. Штавише, по хипотези, дуготрајна традиционална пракса представља препреку примени савремене праксе, па због тога већина учитеља остаје при старим методама, узевши у обзир да су им једноставније и познатије.

*Кључне речи:* мотивација, мотивација у настави, енглески језик, основна школа.

### УВОД

Под карактером наставе подразумевају се често традиционални и савремени видови наставе. У традиционалној настави спољна мотивација (оцене, похвале, награде) су инструменти којим је наставник утицао на постигнуће ученика. Савременији видови наставе у самој организацији, кроз одређена померања везана за усмереност ка детету, мењају положај ученика у настави, мотивишу га за процес учења.

Веома се дуго сматрало да је најважнији услов за успешно учење наслеђени ментални потенцијал, иако се не занемарује значај мотивације. Неке теорије мотивације, у свом средишту, показују да битнију улогу имају стечене него наслеђене когнитивне функције. Наслеђени потенцијал је важан, али он је непроменљива категорија, а когнитивне функције се изграђују и на њих се, кроз наставу може утицати. Овакво теоријско полазиште утицало је на

избор теорија мотивације, које су релевантне за теоријски, али и истраживачки оквир овога рада.

Један од најзначајнијих покретача идеје овог рада јесте чињеница да су ученици проводили минимум девет година учећи енглески језик и да је тај дугогодишњи рад резултирао одличним познавањем граматике енглеског језика, док већина ученика није била комуникативно компетентна да употреби то акумулирано знање на путовањима у иностранство и учествује у најједноставнијој свакодневној комуникацији. У још већој мери су оштећени ученици који су уписали факултете и услед природе своје струке били принуђени да се у великој мери служе литературом на енглеском језику. Затим, низак ниво знања енглеског језика посебна је препрека за факултетски образоване људе који у свом послу имају контакте са странцима те се од њих захтева да комуницирају на течној енглеском језику. Да би превазишли те препреке они су принуђени да уписују курс страног језика, углавном од почетног нивоа, како би одговорили том изазову. Имајући све горе наведено у виду, аутор рада жели да укаже на чињеницу да квалитетна настава енглеског језика треба да буде императив образовања 21. века у Србији. Стога је овај рад покушај да се испита квалитет наставе и ниво мотивисаности ученика у настави енглеског језика у основним школама у Србији и да се тим путем укаже на потенцијалне проблеме који су присутни у настави као и понуде начине како би се они могли решити и тиме да правац будућим истраживањима.

У раду ће бити прво наведене теорије које су се бавиле мотивацијом у настави, а које аутор сматра значајним за истраживање објашњено у другом делу рада.

## ТЕОРИЈСКИ ОКВИР

### Теоријска заснованост мотивације у настави

Мотивација је разасута на различитим местима наставне структуре, како у појединцу који учи, тако и у ужој те широј околини која директно или индиректно утиче на сам процес учења и подучавања. Она произлази из других фактора и сама је важан чинилац у напредовању и едукацији појединца. Зато је мотивација врло често „неухватљива” у наставном процесу јер је њену динамичност, корелативност с другим факторима и свеобухватност тешко пратити. Феномен мотивације од изузетне је важности за токове и исходе наставе и може утицати на деловање других фактора који су у наставном процесу неизоставни. На пример, опште или неке специфичне способности појединца могу бити на високом нивоу развијености, али ако он није мотивисан, онда су и те способности доведене у питање, њих нема или су минимизирани. Може бити и обротно – да одређени ниво развијености неких способности добра мотивација може подићи на још виши степен.

## Когнитивна теорија мотивације

Први пут, половином 20. века, као реакција на недореченост већ постојећих теорија мотивације, у средиште мотивације уводи се спознаја. Тако настаје когнитивна теорија мотивације. Све до појаве ове теорије, спознаја је третирана независно од мотивације. Ова теорија, рекло би се, релативно касно увиђа оно без чега се не може замислити савремена теорија наставе. Као и свака друга теорија, и она има више представника: Теорија когнитивне дисонанце (Фестингер 1957), Теорија баланса (Хајдер 1958), Винерова теорија когнитивне мотивације (1972), Келијева когнитивна теорија (1955), Мотивација постигнућа (Аткинсон 1966).

## Мотивација у циљном (вођеном) учењу

Млади људи имају потребу да сами одређују циљеве својих активности. Међутим, када је школско учење у питању, одређивање циља за ученике постаје проблематично. Наиме, деца најчешће не могу сагледати значај дугорочних циљева или значај циљева учења који ће бити остварени дуготрајним учењем, као што је, на пример, „пораст способности“. Стари концепт школског учења, по коме се подразумева да ученик мора или треба да учи самим доласком у школу, данас показује своју испразност и бесмисленост.

Дете има потребу за учењем, али исто тако и потребу да му учење не буде наметнуто, да само одлучује и да реализује активности. Међутим, питање је: Да ли дете може одређивати циљеве учења? Наравно, наставни план и програм као циљ учења премашују дететове могућности разумевања, али није немогуће укључити дете у низ аспеката извођења појединих сегмената овог циља. Често ће и формално укључивање детета у извођење циљева учења дати мотивационе ефекте као и стварно извођење ових циљева (Сузић 1998). Два значајна корака у извођењу циљева су формулисање циљева учења и тежња за остваривањем циљева учења. Да би се уопште приступило формулисању циљева учења нужно је кренути од разматрања остваривих задатака, а ови задаци се морају сагледати као дужносни циљеви удаљени и тешко схватљиви, зато наставник треба да их приближи деци како би постали блиски и схватљиви. Ово схватање циљева често може за децу бити претешко те ће наставник прибећи коришћењу ситуације или околности у којој се учи. На пример, ученици првог разреда неће бити значајно мотивисани ако као циљ узмемо значај учења свих предмета који се налазе у учионици на енглеском језику. Али њихово сазнање да ће, ако на енглеском тачно наведу 5 предмета из учионице, освојити 5 бодова постаје снажно мотивационо средство. Другим речима, дефинисани циљеви учења би требало ученицима да обезбеде успех, да осете задовољство постигнућа, да то све стављају у однос према властитом напору јер да би учење зависило од мотивације, у његовом средишту је потребно да буде учеников властити напор.

## **Имплицитне теорије о учењу**

Имплицитне теорије о учењу релевантне су за оквирни садржај теме рада само у смислу спознаје да ученик самим доласком у школу није мотивисан за учење. Многа истраживања показују да ставови ученика о школском учењу нису тако позитивни. С обзиром да настава има димензију принуде, формализма и одређени степен нетолеранције за дететову природу, учење се често доживљава негативно. Наша школа је у том смислу још увек у великој мери школа нужде, а не школа потребе.

Проучавајући мотивацију, неки аутори су дошли до закључка да страх и анксиозност могу бити користан стимуланс у учењу. Познато је да страх и анксиозност ученика у настави настају услед низа репресивних ситуација и негативних искустава у учењу. Страх ће пре изазвати демотивацију него мотивацију у настави. „Стварно узимање анксиозности као корисног индикатора побуде потребе учења сигнализује деликатно слепило или је сигнал персоналне некомпетенције наставника (Клакстон 1996: 48).“ Ако се то догоди у раној младости, ученик формира одређене предрасуде или имплицитна схватања учења, односно своје улоге у учењу. Неки аспекти ових предубеђења о учењу могу имати више варијаната: погрешно схватање функције учења (учење ради учења, искључиво учење због оцене), предрасуде о властитим способностима (веровање да се нешто може, и обрнуто, има снажно мотивационо, односно демотивационо дејство) и негативно вредновање учења (ученик је учио и мислио да је научио, али приликом вредновања то није показао) (Сузић 1998).

## **Учење учења**

Не треба изводити посебне доказе о томе да је данас већ наступило доба учеће цивилизације. Својства те цивилизације би се могла сажети у следећем: ниједна диплома није довољна за цео живот, муњевић трансфер информација и технологије, крај индустријског и наступ постиндустријског друштва, од „технолошких“ ка „људским“ ресурсима, кретање ка отвореном друштву. И планета Земља постаје „глобално село“. Све наведено говори да је у савременој цивилизацији учење учења добило посебан значај и да ће се будући школски системи оријентисати прво на вежбање учења или на оспособљавање личности за учење, а тек онда на знање и меморисање садржаја из разлога што начелну предност мора имати учење учења јер учење чињеница мора бити у функцији развијања способности учења (Сузић 1998).

Готово је немогуће као индивидуалне појмове одвојити „школско учење у традиционалној настави“ од „учења учења“. Наиме, и учење у традиционалној настави представља један вид учења учења. Суштинска разлика је у томе што је приоритетни циљ традиционалног школског учења меморисање и репродукција чињеница, а циљ учења учења је развијање способности. Уче-

ње учења захтева спремност личности да се суочи са властитим незнањем, неспретностима и заблудама. Човек учи целог живота. С обзиром да се традиционално учење доживљава као неугода, напор и принуда, млад човек једва чека да побегне од ове активности. У том контексту се формира категорија негативних ставова о учењу. Томе доприноси и један цивилизацијски стереотип: школовање се завршава дипломом која се сматра доказом компетенције. Компетенција на основу дипломе води људе ка оријентацији на стицање статусних обележја уместо на стално професионално доказивање стручности, уз примену својих знања и способности.

### **Брунерова теорија путем открића**

Брунерова теорија открића је незаобилазна ако се желе нагласити оне теорије учења које у својој основи имају мотивацију ка путу за квалитетно и дуготрајно знање. Значај Брунерове теорије је у томе што она полази од потребе изједначавања важности свих ученика (од просечних до даровитих). Аутор је у праву када наглашава да је немогуће ученицима презентовати сва достигнућа знања (експлозија знања то ни теоријски не допушта), али је зато могуће све ученике оспособити за усвајање основних, општих идеја и принципа појединих предмета (образованих области). Брунер (1961) истиче четири предности или користи у учења методом открића.

Прво, учење методом открића повећава интелектуалну моћ. Ту ученици стичу информације на такав начин да се могу брзо користити и примењивати у решавању проблема као највишем облику учења.

Друго, учење открићем повећава унутрашњу мотивацију. Оно појачава настојање ученика да исказе своју активност у учењу са самонаграђивањем. Брунер сматра да скоро сва деца располажу унутрашњим мотивима за учење, независно од спољних подстицаја, само што је то потребно будити и развијати разноликим облицима и методама учења, где метод учења путем открића заузима важно место.

Трећа Брунерова хипотеза је учење путем откривања и учи ученике техници откривања у учењу. Проблемска решења откривањем развијају стил решавања проблема и истраживања, који служе за било који задатак са којим се исти појединац може срести.

Четврта Брунерова хипотеза јесте да учење путем открића има веће ефекте у погледу памћења онога што је научено јер ученик организује своје властите информације и зна где да пронађе информације које су му потребне.

Имајући у виду све наведено, можемо закључити да метод учења путем открића даје ученицима могућност да ставе у акцију своје мисаоне процесе и тако дају интелектуалне претпоставке о могућем решењу неког проблема, што се врло ретко дешава у рецептивној настави у којој наставник путем директног излагања и саопштавања ученицима не оставља простор за самооткриће које је битан услов за развој унутрашње мотивације и интуитивног

мишљења. Захтев савремене наставе је да организује наставни процес тако да у њему ученици имају довољно простора за трагање и прављење грешака из најбољих побуда. Јер, само тако ће се ученици развити у сигурне јединке које неће слепо следити друге, већ ће критички прилазити проблемима живота и рада (Стојаковић 2007).

## ЕМПИРИЈСКО ИСТРАЖИВАЊЕ

У овом поглављу наведени су циљеви истраживања, опис испитаника и упитника који су коришћени током истраживања. Након тога, представљени су продискутовани резултати истраживања.

### Циљ истраживања

Циљ истраживања је био да се испита ниво мотивације у настави енглеског језика у основним школама у Србији. У истраживању су били заступљени ученици петог, шестог и седмог разреда. Међутим, при испитивању професора вођено је рачуна да буду укључени професори који предају различитим разредима у распону од првог до осмог. Циљ је био и утврдити виђење мотивације из перспективе и професора и ученика путем упитника и такође видети да ли постоји корелација између њихових одговора. Аутор се одлучио да истражи задату тему услед промена које су у последњих десет година наступиле у плану, програму и уџбеницима (који сами по себи захтевају другачији приступ настави) у настави енглеског језика у основним школама у Србији да би стекао увид колико су и професори и ученици успели да се адаптирају и да ли постоје потенцијални проблеми које је битно истаћи.

### Опис испитаника

У квантитативном истраживању учествовали су ученици једног V, два VI и два VII разреда основних школа по систему случајног узорка: четири одељења из четири основне школе у Новом Саду и једно одељење у једној основној школи у Зрењанину. Узорак чини 139 ученика. Свим испитаницима је енглески први страни језик. Сматра се да је то довољно репрезентативан узорак по питању заступљености полова, нивоа знања и ставова.

Истраживање је такође укључило и 22 професора енглеског језика, тачније 17 професора који раде у седам основних школа у Новом Саду и 5 професора који раде у две основне школе у Зрењанину. У истраживање су укључени сви који су желели да учествују, а упитник је био анониман тако да су испитаници могли слободно изразити своје мишљење. Обухваћени су професори са дугим, средњим и кратким радним стажом.

## Опис упитника

Истраживање је спроведено на крају другог полугодишта школске 2007/08. године, маја 2008. године, а биле су укључене четири основне школе у Новом Саду и једна основна школа у Зрењанину. Истраживање је спроведено у току једног школског часа у учионици што је допринело да скоро сви упитници буду попуњени и враћени. Упитнике је попунило 139 ученика из основних школа „Светозар Марковић“, „Вук Караџић“ и „Ђорђе Натошевић“ у Новом Саду и из основне школе „2. октобар“ у Зрењанину. Упитник садржи 10 питања. На свако питање су била понуђена три иста вида одговора: тачно, делимично тачно и нетачно. Наведени одговори су представљени даље у сваком питању одговарајућим симболима чија је легенда дата на самом почетку упитника пре постављања питања:



тачно



делимично тачно



нетачно

Упитник за професоре садржи 21 питање и састоји се од два дела. Прва група питања обухвата године радног стажа у струци, број ученика у разредима, разреде којима професор предаје и број часова недељно. Друга група питања се углавном бави тематиком која се обрађује и у упитнику за ученике, али су другачије конципирана и велики број питања је отвореног типа како би професори могли што слободније да се изразе. На остала питања испитаници су одговарали заокруживањем неког од понуђених одговора, а понекад су поред понуђених одговора могли додати и свој уколико сматрају да је релевантан за дато питање.

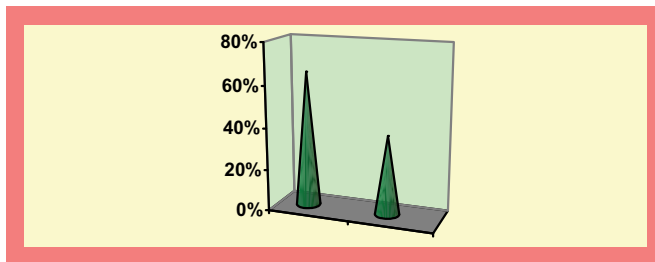
## Упоредивање и дискусија резултата упитника за професоре и ученике

Овом приликом су, услед ограничености простора, продискутовани само одређени сегменти истраживања, које је аутор сматрао најбитнијим.

Узевши у обзир да се овај рад бави мотивацијом у основним школама, аутор би се прво осврнуо на виђење мотивације и нивоа мотивације из перспективе ученика и професора да би установио компатибилност добијених резултата. Зато је, најпре, потребно сагледати резултате из прва три питања у упитнику за ученике (1. *Радо долазим на часове енглеској* 2. *Начин како наставник предаје је занимљив и мотивирајући* 3. *Часови су динамични, ученици су углавном укључени у рад кроз разговор, рад у џару или групама, пројекте или ученичка излагања*) и резултате из осмог питања у упитнику за професоре (*У којој мери су ученици мотивисани на часу енглеској језика?*).

Процент мотивисаности ученика који би се могао извести на основу процената ученика који су дали позитиван одговор на прва три питања ( у 1. питању 42,4%, у 2. питању 36,7% и у 3. питању 36,7%) износи 38,6%. Када се добијени проценат (38,6%) упореди с нивоом мотивације ученика заснованом на мишљењу већине професора (од 60% до 70%) евидентно је неслагање у мишљењу. Тиме се доказује постављена хипотеза да је ниво мотивације ученика на часу енглеског језика мањи од оног који је навела већина професора. Међутим, не можемо се такође поуздати у потпуности ни у ставове ученика, тако да сагледавањем ситуације у потпуности можемо закључити да је реални постотак мотивисаности ученика вредност између оне коју су дали професори и оне које су дали ученици.

График 1. Ниво мотивације



Ниво мотивације из перспективе професора (65%)



Ниво мотивације из перспективе ученика (38,6%)

У вези са уџбеником на основу седмог питања у упитнику за ученике (*Лекције из књије су ми занимљиве*) и тринаестог питања у упитнику за професоре, где се оцењује квалитет уџбеника, можемо закључити да су и ученици и професоре генерално задовољни уџбеником.

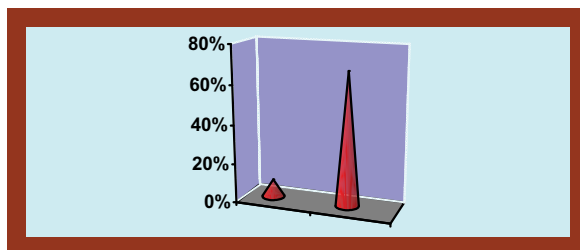
Резултати који се тичу додатног материјала, додатних визуелних средстава и аудио-записа нису усклађени, што се може и видети у анализи резултата упитника за професоре. Професори веома ретко употребљавају додатни материјал, а 54,7% ученика је у осмом питању изјавило да професора често користи додатни материјал уз уџбеник, док је 28% одговорило да је то делимично тачно. Међутим, не можемо се у потпуности поуздати у резултате добијене у одговорима на ово питање јер нису сви ученици разумели шта заправо представља „додатни материјал“.

Упоредени су такође и ставови ученика и професора у вези с начином оцењивања. Изјаву дату у одговору на девето питање (*Наставник нас углавном оцењује љућем дикћаића, шесћова и љисаних загаћака*) потврдило је



68,4% ученика, док је 30,2% изјавило да је наведено делимично тачно. С друге стране, у четрнаестом питању у упитнику за професоре само 9% је изјавило да оцењује ученике једнократно (путем контролних задатака и писмених радова).

*График 2. Једнократно оцењивање*



Једнократно оцењивање 68,4% (ученици)



Једнократно оцењивање 9% (професори)

На самом крају поглавља остало је још уочити корелацију између ставова ученика и професора поводом тврдње да је оцена на крају године реална оцена учениковог знања. Да је оцена на крају школске године реална оцена учениковог знања, сматра 59% анкетираних професора, што је у складу с одговорима ученика – 64,8% се сложило с датом изјавом.

### **Закључак и даљи правци истраживања**

Мотивацију у настави потребно је перманентно истраживати и сагледавати све факторе који утичу на њен смер, динамику и карактер. Без мотивације, настава је осуђена на неуспех. Немотивисаност учесника у настави одразиће се и на њихов, као и на наставни одгојно-образовни учинак. Посебну пажњу ваља посветити ученицима и унутрашњим чиниоцима који ће их покренути да активно и стваралачки партиципирају у наставном процесу. Такво полазиште упућује и на анализу других фактора који су у вези с мотивацијским циклусима – наставника, концепција наставе, наставних програма, организацијских форми наставе и стратегија вођења у учењу и подучавању.

## ЛИТЕРАТУРА

Бранковић (1995): Д. Бранковић, Комплементарност општег и посебних циљева васпитања, *Наша школа бр. 1–2*, 36–45.

Бранковић (1995): Д. Бранковић, Педагошка теорија у функцији унапређивања образовања, *Педагогија бр. 1–4*, 358–364.

Банђур, Поткоњак (1999): В. Банђур, Н. Поткоњак, *Методологија Педагогије*, Београд: Савез педагошких друштава Југославије.

Милер (2001): В. Miller, *Kako ostvariti uspješan kontakt sa učenicima* (приручник за наставнике), Сарајево: Сарајевска Трбуна.

Пијаже (1932): Ж. Пијаже, *Интелектуални развој деце*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Спасојевић (2003): П. Спасојевић, *Игра и рано учење: програми раног учења усмјерени на децу*, Сарајево.

Стојаковић (2002): П. Стојаковић, *Психологија за наставнике*, Бања Лука.

Сузић (1995): Н. Сузић, *Особине наставника и однос ученика према настави*, Бања Лука: Народна и Универзитетска библиотека.

Сузић (1998): Н. Сузић, *Како мотивисати ученике*, Српско Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства Републике Српске.

Tijana Dabic,  
Radmila Djakovic  
Sinergija University in Bijeljina

## IMPORTANCE OF MOTIVATION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN ELEMENTARY SCHOOLS IN SERBIA

*Summary:* In this paper, the author discusses the aspects, level and importance of motivation in English classes in Elementary Schools in Serbia. The theoretical frame firstly gives definitions of motivation, as well as the theoretical frame of motivation in teaching where one can find all the most prominent motivation theories explained and within them interwoven the imperative of motivation in contemporary foreign language teaching. In the second part of this paper the empirical research is presented. The main aim of the research is to give an overview of the present-day practice the following: the hypothesis states that, by introducing new textbooks in elementary schools a wide range of applicable contemporary foreign language teaching methods has been possible and due to that it is expected to achieve a higher level of motivation among students as well as a higher level of knowledge than it was possible by the use of the old methods earlier. Furthermore, the hypothesis also states that the long-term traditional practice represents an obstacle to the implementation of the contemporary practice, so due to that reason a great majority of teachers still chooses the old methods finding them easier and more familiar.

*Key words:* motivation, motivation in teaching, English language, elementary school.