

Nastavnik kao motivator

Babić, Tina

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:613627>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2021-10-28**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Engleski jezik i književnost i pedagogija

Tina Babić

Nastavnik kao motivator

Završni rad

Mentorica: doc. dr. sc. Renata Jukić

Osijek, 2019.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za pedagogiju

Engleski jezik i književnost i pedagogija

Tina Babić

Nastavnik kao motivator

Završni rad

Društvene znanosti, Pedagogija, Didaktika

Mentorica: doc. dr. sc. Renata Jukić

Osijek, 2019.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravio te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni. Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, datum 23. rujna 2019.

TINA BABIĆ, 0122224333

ime i prezime studenta, JMBAG

Sažetak

Učenje u nastavnom procesu nije univerzalan čin za svakog učenika. Ni jedan učenik nije isti; svi imaju različite osobnosti te zahtijevaju drugačiji pristup nastavnom gradivu. Kako bi se učenje olakšalo, a sam proces bio učinkovit i zanimljiv učeniku i nastavniku važna je motivacija svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Motivacija u školi je bitna jer omogućava da nastavnik zainteresira učenike za učenje te će tako motivirani učenik s lakoćom usvojiti nove nastavne sadržaje koristeći se različitim motivacijskim tehnikama. Nastavnik koji je upoznat s različitim vrstama motivacije u učenju lakše pronalazi načine motiviranja učenika i tako poboljšava uspješnost učenja u učionici, ali i izvan nje. Intrinzična i ekstrinzična motivacija imaju snažan utjecaj na odnos učenika prema učenju. Motivirani učenik je optimističan, uporan i znatiželjan te se to odražava u svim nastavnim predmetima. Nastavnik koji posjeduje skup znanja i vještina potrebnih za rad te je za taj rad zainteresiran bit će odličan motivator i primjer učenicima u radu. Pozitivan stav, jasno postavljeni ciljevi i vjera u uspjeh dobar su temelj za razvoj i napredak motivacije u nastavnom procesu.

Ključne riječi: motivacija u nastavnom procesu, nastavnik kao motivator, intrinzična i ekstrinzična motivacija

Sadržaj

1. Uvod.....	2
2. Određenje pojma motivacije.....	3
3. Teorije motivacije.....	5
4. Intrinzična i ekstrinzična motivacija u učenju.....	9
5. Motivirani učenik.....	11
6. Nastavnik kao motivator.....	13
7. Uspješnost motivacije i učenja.....	17
8. Zaključak.....	19
9. Literatura.....	20

1. Uvod

U nastavnom procesu kojim se razvijaju znanja, vještine i sposobnosti bitna je motivacija onih koji u njemu sudjeluju. Da bi nastavni proces bio što uspješniji, a nastavni sat zanimljiv jednaka je važnost svih sudionika; i nastavnika i učenika. Motivacija u nastavi najčešće se naglašava kod učenika no ona mora biti prisutna i kod nastavnika. Nastavnik koji je sam motiviran za rad uspješnije će voditi nastavni proces i pomoći učenicima u što lakšem izvršavanju nastavnih zadataka. Time motivacija nastavnika dodatno motivira učenike čiji će pogled na nastavni proces biti pozitivniji. Ovisno o sposobnostima i interesu učenika nastavnici koriste različite motivacijske tehnike u svome radu. U radu će se analizirati neke od tih tehnika, čimbenici motivacije nastavnika za rad, odnos školskog uspjeha i motivacije te odnos samoprocjene učenika s vlastitom motivacijom. Mnoge teorije motivacije, uz intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju, pomažu u boljem razumijevanju motivacije učenika prilikom nastavnog procesa te služe kao pomoć i primjer nastavniku prilikom motivacije učenika. Kada učenik otkrije pozitivne aspekte učenja i počne proširivati svoje dosadašnje znanje to ga motivira da i dalje nastavi s učenjem. Ostvareni uspjeh u jednom nastavnom predmetu učeniku će biti poticaj da teži što boljem uspjehu i u ostalim predmetima. Uz pomoć nastavnika kao motivatora taj će se uspjeh sve više umnažati.

2. Određenje pojma motivacije

Porijeklo riječi motivacija dolazi od latinskog glagola *movere*, a označava kretanju, što bi značilo da na motivaciju gledamo kao na pokretač različitih aktivnosti. (Čorkalo Biruški, 2009) „Motivi su pretpostavljena stanja unutar organizma koja aktiviraju ponašanje i tjeraju organizam prema cilju.“ (Rathus, 2001, 378) „U motive spadaju: potrebe, nagoni, težnje, namjere, želje, impulsi ili poticaji, porivi i slično.“ (Jakšić, 2003, 6) „Motivacija je, naime, naše ohrabrivanje nekoga da učini nešto što bi trebao učiniti a sam nema dovoljno odlučnosti započeti ili izdržati do kraja.“ (Jakšić, 2003, 6)

„Učenje je proces kojim usvajamo i oblikujemo znanja, vještine, strategije, vjerovanja, stavove i ponašanje.“ (Schunk, 2002, prema Čorkalo Biruški, 2009, 165) Taj proces traje veći dio našeg života, nekad i da toga nismo svjesni. Učenje ima važnu ulogu u životu svakog pojedinca, baš kao što i motivacija ima važnu ulogu u učenju. „Motivacija predstavlja aktivnost kojom ćemo učenike zainteresirati za daljni rad, aktivirati ih, pobuditi njihovu znatiželju i stvoriti optimalnu atmosferu za daljnje učenje.“ (Matijević i Radovanović, 2011, 73) Da bi došlo do procesa učenja potrebne su unutarnje pobude tj. motivi ili vanjski poticaji koji određuju smjer, intenzitet i trajanje učenja, a sve to čini motivaciju. Najčešći motivi učenja su stjecanje znanja, dobivanje visokih ocjena te dostizanje visokog društvenog položaja. (Grgin, 2014) „Tako nas riječ motivacija u pozitivnom smislu uvijek podsjeća na konačni uspjeh u nekom poslu.“ (Jakšić, 2003, 5)

Uspjeh ovisi o 3 skupine elemenata: prvu čine znanja, vještine i sposobnosti, drugu motivacija, a treću vanjske okolnosti. Ako prilikom aktivnosti izostane jedan od ovih elemenata neće doći do uspjeha u obavljanju aktivnosti. Svako ponašanje učenika potaknuto je nekom vrstom potrebe. Poznavajući potrebe učenika lakše se organiziraju aktivnosti koje će dovesti do zadovoljenja tih potreba. Pomažući učenicima da zadovolje svoje potrebe potiče se motivacija koja je preduvjet uspjeha. (Brlas, 2007)

Čorkalo Biruški (2009) prikazuje motivacijsko ponašanje kroz motivacijski ciklus ponašanja. To je kružni proces na čijem se početku nalazi određeni motiv ili potreba koja osobu vodi prema određenom cilju. „Nakon njegova javljanja slijedi instrumentalno ponašanje, odnosno aktivnost koja će dovesti do zadovoljenja motiva.“ (Grgin, 2004, 161) Uz instrumentalna ponašanja često se pojavljuju zapreke koje nam otežavaju dolazak do cilja. Nakon što se prepreke prijeđu, dolazi se do cilja te je motiv zadovoljen. No, ubrzo se javljaju novi motivi te se

motivacijski ciklus ponavlja. „Što se u motivacijskoj situaciji čovjek više približava željenom cilju, to razmjerno jača i njegova motivacija da ga dostigne.“ (Grgin, 2004, 163)

Konkretizirati ciljeve u nastavi znači napisati ih tako da se više procjenjivača može složiti jesu li nakon nastavnog sata ciljevi ostvareni ili ne. Cilj je ostvaren ako je učenik nakon nekog vremena u mogućnosti uspješno izvoditi sve ono što je bilo zacrtano. Današnja nastava treba isticati ciljeve koje trebaju izvršiti i nastavnik i učenik, a ne samo učenik. (Matijević i Radovanović, 2011)

3. Teorije motivacije

Čorkalo Biruški (2009) navodi dvije glavne skupine teorija koje proučavaju motivaciju: sadržajne teorije motivacije koje ispituju što čovjeka motivira te procesne teorije motivacije koje objašnjavaju kako se motivirano ponašanje događa.

Jedna od najvažnijih teorija je Maslowljeva teorija hijerarhije potreba koju je Abraham Maslow razvio 1943. godine. Prema toj teoriji postoji pet vrsta potreba koje su organizirane hijerarhijski, a to su osnovne biološke potrebe, potrebe za sigurnošću, potrebe za pripadanjem, potrebe za poštovanjem i potrebe za samoaktualizacijom. Maslow je smatrao da potrebe nižeg reda moraju biti zadovoljene prije potreba višeg reda jer ako osnovne potrebe nisu zadovoljene druge potrebe ne mogu funkcionirati. (Čorkalo Biruški, 2009) „Bit teorije je u tome što se najprije moraju zadovoljiti barem djelomice potrebe niže na ljestvici kako bi se nakon toga mogle aktivirati više potrebe.“ (Beck, 2003, 392) Mnoga istraživanja ne daju podršku teoriji hijerarhije potreba jer se često kod ljudi potrebe ne javljaju nužno tim redom pa dolazi do preskakanja razina. Potrebe nižeg reda ne moraju uvijek biti zadovoljene prije potreba višeg reda, isto kao što se nakon zadovoljavanja potreba na jednoj razini često potrebe s više razine ni ne pojave. (Čorkalo Biruški, 2009) Baš zbog toga Alderfer (prema Čorkalo Biruški, 2009) predlaže tri razine potreba: egzistencijalne potrebe, potrebe pripadnosti i potrebe rasta. Ono po čemu se ova teorija razlikuje od Maslowljeve je to što potrebe nisu strogo hijerarhijski organizirane pa može doći do preskakanja razina ili do djelovanja više razina istodobno. Maslowljevu teoriju nastavnici mogu koristiti kako bi bolje razumjeli ponašanje učenika i stvorili poticajne uvjete za učenje. Kod učenika kod kojih nisu zadovoljene temeljne potrebe teže se javlja samostalnost u radu i spremnost izlaganju kritičkom razmišljanju. Nastavnici ponekad prerano potiču učenike na samostalnost i odgovornost tj zadovoljenje viših potreba dok niže potrebe učenika još uvijek nisu zadovoljene. (Vizek Vidović i sur., 2003)

Najpoznatija teorija motivacije za rad jest dvofaktorska teorija motivacije Fredericka Herzberga. „Prema toj teoriji postoje dvije kategorije motivacijskih faktora: ekstrinzični faktori ili higijenci i intrinzični faktori ili motivatori.“ (Čorkalo Biruški, 2009, 286) Higijenci ne potiču na veći rad nego samo sprječavaju nezadovoljstvo dok motivatori povećavaju motivaciju za rad. Prisutnost intrinzičnih faktora dovodi do zadovoljstva, a nedostatak ekstrinzičnih faktora do nezadovoljstva. (Čorkalo Biruški, 2009)

Sljedeća motivacijska teorija je teorija postavljanja ciljeva. Ona se temelji na pretpostavci da svjesne ideje pojedinca upravljaju njegovim ponašanjem. U ovoj teoriji potrebe jesu bitne, ali one ne djeluju na ponašanje direktno. Ciljevi imaju velik utjecaj na naše ponašanje te usmjeravaju našu pažnju na aktivnosti koje su bitne za ostvarenje cilja, povećavaju energiju za rad, motiviraju nas da naučimo nešto novo i nužno za dostizanje cilja. (Čorkalo Biruški, 2009) Učenik prilikom učenja zamišlja rezultate koje želi postići. Ti rezultati mogu biti u skladu s očekivanjima, ali mogu biti i iznad i ispod razine očekivanja učenika. Ako učenik dolazi do rezultata koje i očekuje, onda na toj razini ostaje. Ako njegov rezultat bude viši od očekivanog to ga ohrabruje i potiče da razinu očekivanja podigne još više. No ako je rezultat niži od očekivanog učenik se obeshrabruje i postavlja si niža očekivanja. (Grgin, 2004)

Prema teoriji jednakosti Johna Stacyja Adamsa (1965) stupanj motivacije i zadovoljstva povezan je sa socijalnom usporedbom tj. koliko smatramo da smo pravedno tretirani u odnosu na druge. Ako osoba uoči da ulaže više od osobe s kojom se uspoređuje, a ishod je isti, ta osoba postaje motiviranija kako bi otklonila nejednakost i nepravednost koju doživljava. (Čorkalo Biruški, 2009)

Weinerova (1986) teorija motivacije objašnjava kako na evaluaciju postignuća više utječe napor nego sposobnosti. Ako dođe do neuspjeha zbog nedovoljnog napora to kod učenika izaziva veću potrebu za kažnjavanjem nego neuspjeh zbog loše strategije učenja. Weiner za uzroke učeničkog neuspjeha navodi nekoliko primjera. Učenika mogu omesti neke izvannastavne aktivnosti zbog kojih se nije stigao pripremiti za ispit pa razvija osjećaj krivnje jer je umjesto izvannastavnih aktivnosti mogao provesti više vremena učeći. No ponekad uzrok neuspjeha može biti nedostatak intelektualnih sposobnosti zbog čega učenik osjeća sram i bespomoćnost. (Hewstone i Stroebe, 2003)

Koncept naučene bespomoćnosti odnosi se na prihvaćanje neuspjeha. To je stanje u kojem je pojedinac slabo motiviran te ima osjećaj niske samodjelotvornosti. Pasivan je, i ništa ne čini jer vjeruje da nema kontrolu nad situacijom. Ovaj pojam često se povezuje s učenicima koji imaju teškoće u učenju te često doživljavaju neuspjeh pa krenu sumnjati u vlastite sposobnosti, a školsko postignuće doživljavaju kao nešto na što ne mogu utjecati. Takvi učenici često odustanu čim se suoče s nekom manjom teškoćom. (Vizek Vidović i sur., 2003)

Za motivaciju učenika u učionici bitne su intelektualna i emocionalna motivacija. Pod intelektualnu spada uvod u temu nastavnog sata, a emocionalna se odnosi na stvaranje povoljne

klime u razredu te pozitivnog ozračja. Intelektualnu motivaciju nastavnik postiže postavljanjem zanimljivih pitanja kako bi ih zainteresirao i potaknuo na traženje odgovora, može čitati i komentirati neki aktualan članak u medijima ili poticati raspravu. Emocionalnu motivaciju nastavnik stvara vlastitim nastupom, tonom i bojom glasa, verbalnom i neverbalnom komunikacijom te tako može doći do pozitivne ili negativne emocionalne klime u razredu. Učionica je isto tako jedan od uvjeta za stvaranje atmosfere jer neodgovarajuća temperatura u učionici dovodi do toga da učenici teže postižu motiviranost i zainteresiranost. (Matijević i Radovanović, 2011)

Različiti pristupi učenju navode kako učenje kao proces dovodi do trajnih promjena u funkcioniraju pojedine osobe. Bihevioristički pristupi usmjereni su na vanjske promjene u ponašanju, kognitivistički se bave unutrašnjim promjenama, a socijalne teorije povezuju bihevioristički i kognitivistički pristup te proučavaju učenje u socijalnom okruženju. (Vizek Vidović i sur., 2003)

U sklopu biheviorizma promatraju se klasično i operantno uvjetovanje. Klasičnim uvjetovanjem pojedinac automatski odgovara na podražaj koji kod njega prije učenja nije izazivao nikakvu reakciju. Klasično uvjetovanje u nastavi često se javlja u sklopu anksioznih situacija. Učenik koji ne zna riješiti zadatak, a prozvan je pred ploču doživjet će neugodu zbog neuspjeha. Ako se takva situacija ponovi nekoliko puta kod učenika će sam zadatak početi izazivati anksioznost bez da učenik uopće izađe pred ploču. Za operantno uvjetovanje vrijedi da podražaj koji se javlja nakon ponašanja utječe na buduće ponašanje. Na osnovu toga Skinner objašnjava odnos potkrepljenja i kazni. Potkrepljenje bi bila svaka posljedica koja povećava vjerojatnost pojavljivanja nekog ponašanja dok kazna smanjuje vjerojatnost pojavljivanja tog istog ponašanja. Potkrepljenje se u školi može iskoristiti na način da aktivnost koja je učenicima inače poželjnija posluži kao potkrepljenje za aktivnost koju učenici ne vole te tako na satu odrade i jedno i drugo. Prilikom kažnjavanja učitelji mogu zadati neugodnu aktivnost učenicima zbog nepristojnog ponašanja ili im mogu uskratiti ugodnu aktivnost dok učenici ne odrade svoj zadatak. Nastavnik prilikom uvođenja kazne treba voditi računa o tome da određenu kaznu učenik zna doživjeti kao nagradu, a ne kao kaznu te treba pripaziti da u kažnjavanju ne uskraćuju sadržaje koji su učenicima potrebni. (Vizek Vidović i sur., 2003)

Kognitivistička teorija učenja bavi se učenjem, pamćenjem, mišljenjem i zaključivanjem. Za nju su specifična učenja uvidom i prikrivena učenja u kojima nema potrebe za potkrepljenjem

kako bi došlo do ostvarivanja rezultata. Učenje uvidom najčešće se sastoji od zadavanja praktičnog problema u kojemu učenici sami trebaju doći do spoznaje o rješenju, a glavna im je prepreka nesposobnost da neko sredstvo upotrijebe na drugi način. (Vizek Vidović i sur., 2003)

Teoriju socijalnog učenja postavio je Albert Bandura te u njoj iznosi da prilikom učenja promatranjem učenik stječe znanja i vještine opažanjem drugih modela, a ne neposrednim iskustvom. Učenje promatranjem započinje još u djetinjstvu u obitelji, a nastavlja se u školi kada učenik promatra nastavnika u svom radu. (Rathus, 2001) Jedan od modela učenja promatranjem jest vikarijsko učenje koje nastavnici često koriste u razredu. Ako se neki učenik neozbiljno ponaša na nastavi nastavnik će odabrati učenika koji ozbiljno uči i radi i potkrijepiti ga za njegov rad. Tako će učenik koji se loše ponaša vidjeti da se učenje i rad nagrađuju pa će se i on početi ozbiljnije ponašati. (Vizek Vidović i sur., 2003)

4. Intrinzična i ekstrinzična motivacija u učenju

Intrinzična motivacija su sve pobude iznutra koje navode učenike na učenje. U to pripadaju urođene i stečene potrebe, interesi, vrijednosti, stavovi i sposobnosti. Vrijednosti su određene našim spoznajama, a spoznaje našim vrijednostima. Nastavnik iznošenjem svoga znanja u isto vrijeme iznosi i svoje vrijednosti te tako učenik usvaja i znanja i vrijednosti koje su mu iznesene. Učenici koji vrijednosti usvajaju nekritički odriču se slobode samoodlučivanja pa je važno znati što su vrijednosti, kako nastaju i utječu na osobu jer ih tako učenik može kritički propitati te odlučiti hoće li ih prihvatiti ili odbaciti. (Skupnjak, 2013) Učenik će svoju potrebu za novim znanjem zadovoljiti jedino učenjem novih informacija. Taj interes javlja se uz sadržaje koje učenik doživljava vrijednima i korisnima pa takav sadržaj usvaja brže i jednostavnije, a sadržaj doživljava kao lagan i ugodan. Da bi se kod učenika javio interes za određenim sadržajem potrebni su određeni uvjeti koji će oblikovati taj interes. Razumljivost i preglednost sadržaja, dobar odabir praktičnih primjera, doživljaj ugone zbog uspješnog usvajanja sadržaja i sadržaj koji je logički osmišljen te prilagođen dobi učenika Grgin (2004) smatra dobrim uvjetima za razvoj interesa učenika i povećanje njihove motivacije u učenju. Gillet, Vallerand i Lafreniere (2012, prema Jandrić, Boras i Šimić, 2018) iznose podatke da intrinzična i ekstrinzična motivacija opadaju kod učenika do njihove 12. godine, a nakon 15. godine motivacija ponovno raste. Do sličnih podataka dolaze Gottfried, Fleming i Gottfreid (2001, prema Jandrić, Boras i Šimić, 2018) koji utvrđuju pad intrinzične motivacije učenika u dobi od 9. do 16. godine.

Ekstrinzičnu motivaciju čine svi vanjski ciljevi koje učenici nastoje ostvariti. Neki od vanjskih utjecaja mogu biti pohvala roditelja, nastavak školovanja bez poteškoća, bolje radno mjesto u budućnosti te bolji životni uvjeti ili pak viša ocjena. Na ekstrinzičnu motivaciju djeluju nagrade i kazne. Pohvale i nagrade djeluju kao pozitivan utjecaj na motivaciju, a prijekori i kazne smanjuju zalaganje učenika. (Grgin, 2004) Učenik kaznu može povezati ne uz ono što je napravio nego uz osobu koja ju je izrekla pa može doći do kvarenja odnosa učenika i nastavnika. Nadalje, kazne koje se izriču javno utječu na gubitak motivacije učenika za učenjem pa bi nastavnici trebali pripaziti i izbjegavati javne oblike kažnjavanja. (Jakšić, 2003)

Stavovi također djeluju kao jedan oblik motiva. Učenik koji ima pozitivan stav prema školovanju, vlastitoj školi i nastavnicima imat će bolju motivaciju za učenje i izvršavanje svojih obaveza. Ako učenik ima negativan stav pružat će velik otpor pri promjeni toga stava. Najprikladniji oblik promjene stava je skupna promjena stava u učionici i to kroz zajedničku

raspravu. (Grgin, 2004)

Poželjno je da nastavnik školske sadržaje povezuje s realnim životom i tako poveća motivaciju za učenje. „Povezivanje školskih sadržaja s realnim životom može proizvesti pomak od ekstrinzične k intrinzičnoj motivaciji.“ (Miljević-Riđički i sur., 2003, 3)

Natjecanje u učionici također može poboljšati motivaciju učenika za učenjem jer natjecanje ima utjecaj na intrinzičnu motivaciju. Pohvala i nagrada, zajedno uz povratnu informaciju nastavnika snažno utječu na motivaciju učenika. (Tambunan, 2018) Natjecanje kao oblik motivacije može se dogoditi spontano, ali i organizirano. Učenik se može natjecati sam sa sobom, s drugim učenikom, ali i natjecanje razred protiv razreda. Kada je učenik upoznat s rezultatima drugih njegova se motivacija povećava jer ne želi da njegovi rezultati budu niži od rezultata drugih učenika. Suradnja također može imati znatan utjecaj na motivaciju ako je svaki član spreman prihvatiti ciljeve skupine kao vlastite te zajedničkim snagama doći do rezultata. Na motivaciju učenika mogu utjecati i barijere koje nastavnik postavi učeniku kako bi izmijenio njegovo ponašanje. Učeniku se može zabraniti sudjelovanje u nekoj sportskoj aktivnosti ili odlazak na izlet sve dok većim zalaganjem ne postigne bolje rezultate u školi. (Grgin, 2004)

5. Motivirani učenik

Načela racionalne organizacije samostalnog učenja prema Grginu (2004) su: planirati učenje, odrediti bliže i daljnje ciljeve učenja, biti motiviran za učenje, učiti sabrano i s razumijevanjem, samostalno organizirati i strukturirati informacije, grupirati sadržaje po sličnosti i razlici, besmisleni materijal mnemotehnički osmišljavati, aktivno ponavljati sadržaje i izbjegavati interferencije. Motivacija u učenju javlja se zbog želje za postignućem, zbog očekivanja određene vrste uspjeha ili radi izbjegavanja neuspjeha. Kada motivacija za učenjem oslabi, učenik je dužan dodatno se motivirati promišljanjem o koristi učenja, ciljevima koje želi ostvariti te ugodi koju mu učenje pruža. (Grgin, 2004) „Motivirani je učenik zainteresiran, znatiželjan, aktivan, oduševljen, uporan i ne odustaje kada naiđe na teškoće, već misli na daljnje školovanje. Zadovoljan je što uči i što zna više od drugih.“ (Jakšić, 2003, 11)

„Slaganje samoprocjena učenika s učiteljskim procjenama učenikove sposobnosti (kongruencija) povezano je s motivacijom učenika, a posredno i s njegovim rezultatima.“ (Čudina-Obradović, 1993, 14) Neki učenici prilikom samoprocjene određuju da je njihova slika o vlastitim sposobnostima veća, neki mogu imati negativniju sliku od one kakva je stvarno, dok ima učenika čija se slika o vlastitim sposobnostima slaže sa stvarnošću. Oni koji se precjenjuju postižu veći uspjeh od očekivanog, dok oni koji se podcjenjuju postižu slabiji uspjeh od onog koji stvarno mogu postići, a to objašnjavamo posljedicom razlika u motivaciji. (Čudina-Obradović, 1993)

Teorija bespomoćnosti Abromsona i suradnika navodi kako stalan neuspjeh dovodi do gubitka motivacije. Učenik se osjeća bespomoćno, depresivno te ima niska očekivanja za buduće rezultate, a česta je i negativna slika o sebi. (Čudina-Obradović, 1992) Kada učenik ima loš uspjeh onda i nastavnik počne očekivati slabije rezultate od učenika. Nastavnik svoja negativna očekivanja prenosi tako da proziva učenike koji znaju, različito ocjenjuje učenike, zahtijevaju manje od lošijih učenika, češće kritiziraju učenike kojima su rezultati slabiji te im posvećuju manje pažnje na nastavnom satu. (Vizek Vidović i sur., 2003)

Fenomen samoispunjavajućeg proročanstva funkcionira na principu da mišljenje o učeniku utječe na ponašanje nastavnika u skladu s tim što misli pa zbog toga učenici često onda i postanu takvi. Učenik osjeća i zna što se o njemu misli te što ga se više pokušava kontrolirati ono nastoji izbjeći kontrolu nastavnika. (Slunjski, 2014) Uz samoispunjavajuće proročanstvo očito je da su očekivanja nastavnika bitna za uspjeh učenika. Baš iz tog razloga bitno je da se na učenike prenesu

ona očekivanja koja su pozitivna. Očekivanja uspjeha najbolje se prenose na učenike ako im se da dovoljno vremena da odgovore na pitanje; nastavnici daju više vremena na odgovor učenicima za koje imaju visoka očekivanja pa duže vrijeme čekanja na odgovor učeniku daje sliku da nastavnik od njega očekuje više. (Vizek Vidović i sur., 2003)

Škola treba služiti djetetu, a ne dijete školi. Kvalitetno obrazovanje motivira dijete da misli svojom glavom, a ne da ponavlja ono što drugi kažu. Dijete razvija kritičko mišljenje samo ako se njegove ideje podupiru i cijene. Potiče ga se da razvija samostalnost, propituje i raspravlja. Motivacija učenika da zavoli učenje i školu moguća je uz poticanje kritičkog mišljenja, davanje slobode djetetu u odabiru sadržaja koji će učiti, načina na koji uči i vremena u kojem želi učiti. (Slunjski, 2014)

Školski uspjeh i motiv postignuća su povezani, ali njihov odnos nije dovoljno jasan jer na školski uspjeh utječu i drugi činitelji. Iz tog razloga mnoga istraživanja dobivaju različite rezultate u mjerenju odnosa školskog uspjeha i motiva postignuća. Kako bi se odredio točan i stvaran odnos školskog uspjeha i motiva postignuća potrebno je poznavati sve činitelje koji utječu na školski uspjeh. (Mandić, 1989)

Učenju također pogoduju i različiti oblici učenja s drugom djecom. Učenici različite dobi, kompetencija, darovitosti i interesa koji zajedno uče i rade prihvaćaju različit uspjeh kao nešto normalno te se osjećaju uspješno, prihvaćeno i korisno. (Slunjski, 2014)

6. Nastavnik kao motivator

Richardson i Watt (2006, prema Marušić, Pavin Ivanec i Vizek Vidović, 2010) smatraju da je najvažniji faktor za školski uspjeh učenika kvaliteta nastavnika. Temeljne kompetencije nastavnika za rad u 21. stoljeću podrazumijevaju znanja i vještine koje osoba koristi i u svakodnevnom životu, kao i u profesionalnom. Nastavničke kompetencije ne odnose se samo na znanje i stručnost potrebne za rad nego i moralno ponašanje i postupanje nastavnika. (Vrkić Dimić, 2013) „Kompetencija, kompetentnost nastavnika sustavna je veza njegova znanja, sposobnosti, vrijednosti i motivacije na funkcionalnoj razini.“ (Jurčić, 2014, 78) Nastavničke kompetencije u suvremenoj školi potrebno je promatrati na dvije razine: didaktičkoj i pedagoškoj jer nastavnik tako obuhvaća i obrazovnu i odgojnu ulogu. U odgojnu ulogu spadaju metode i načini uključivanja učenika u proces socijalizacije i individualizacije dok se obrazovna uloga odnosi na postupke i procese učenja. (Bognar i Matijević, 2002, prema Jurčić, 2014) Obrazovanje nastavnika, osim znanja i vještina treba razviti i njihovu motivaciju za poučavanjem jer motivacija nastavnika potiče motivaciju i bolji uspjeh učenika. (Marušić, Pavin Ivanec i Vizek Vidović, 2010) Najvažniji čimbenici motivacije nastavnika za rad su zadovoljstvo u radu, kolegijalnost, poštovanje, autonomija, profesionalni izazov, rad s učenicima, zadovoljstvo kada učenik napreduje te dobri radni uvjeti. (Mihaliček i Rijavec, 2009) Uspješan učitelj kod učenika potiče pozitivne stavove, uvažava interese i potrebe učenika jer mu oni pomažu u unaprjeđenju njegova rada. (Kosinac, 1992) Veliku povezanost s činjenicom da je nastavnik uzor učeniku imaju nastavnikova empatičnost i smisao za humor. Povjerenje nastavnika također ima motivirajuću ulogu jer je bitno za uspješnost komunikacije te prihvaćanje onoga što nastavnik govori. Što je nastavnik kvalitetniji to on bolje motivira učenike, a učenici koji su motiviraniji bolje prihvaćaju nastavnika. (Bratanić i Maršić, 2005) Tambunan (2018) je proveo istraživanje o ulozi nastavnika kao motivatora i njegovom utjecaju na interes učenika i motivaciju u matematičkim postignućima. Rezultati istraživanja pokazuju da na motivaciju učenika najviše utječu različiti pristupi učenju koje nastavnik koristi, trud nastavnika da se učenici osjećaju sretno što uče te ugodna razredna atmosfera.

Za motivaciju i uspjeh učenika bitna je kontingentnost i zainteresiranost nastavnika. „Kontingentnost je ponašanje učiteljice koje učeniku jasno pokazuje da njegovi postupci izazivaju određene učinke, da zalaganje dovodi do uspjeha.“ (Čudina-Obradović, 1992, 261) „Poznata je i činjenica da đaci mogu s izrazitim interesom svladavati sadržaje nekoga predmeta, ako im ga

predaje nastavnik koji ih svojim ponašanjem u podučavanju privlači, i obrnuto, mogu zaostajati i dostići ograničeni uspjeh u predmetu koji im predaje odbojan nastavnik, što sve govori o nužnosti prikladne interakcije između đaka i nastavnika u podučavanju.“ (Grgin, 2004, 192) Interes učenika utječe na postignuće učenika te se stoga treba poticati. Kako bi nastavnik povećao interes učenika za učenjem treba objasniti korist učenja određenog nastavnog predmeta, imati dobar pristup i pokazati učenicima kako uživati u učenju. (Tambunan, 2018) Rheinberg (2004) predlaže da nastavnici učenicima pruže velik broj povratnih informacija njihova vlastita uspjeha te da ne uspoređuju uspjeh učenika s uspjehom cijelog razreda. Na taj način učenik dobiva sliku koliko njegov vlastiti napredak ovisi o vlastitom naporu i zalaganju.

Ako nastavnik zna koji motivacijski faktor najviše utječe na uspjeh učenika on to može iskoristiti pri planiranju motivacijskih programa kako bi poboljšao motivaciju učenika za učenjem. Program uvježbavanja motivacije postignuća prema Mandiću (1989) treba imati dvije etape: pripremnju etapu i etapu uvježbavanja. U pripremnju se etapi izdvajaju učenici koji imaju nisku motivaciju postignuća, objašnjava im se što je motiv postignuća i kako se razvija te se traži od učenika da procijene svoj stupanj motivacije postignuća te ga usporede sa svojim školskim uspjehom. Tako će učenici sami doći do zaključka što trebaju učiniti i izraziti želju za uvježbavanjem motivacije postignuća. Druga etapa uvježbavanja mora sadržavati ne samo uvježbavanje motiva postignuća nego i ostalih činitelja koji utječu na uspjeh. (Mandić, 1989)

Učenici kojima je individualni interes glavni motivacijski faktor imaju bolje rezultate, uporniji su i bolje se koncentriraju. Pritisak okoline i očekivanja roditelja i nastavnika rizični su faktori u motivaciji učenika pa bi nastavnici i roditelji trebali pripaziti da svojim ponašanjem ne stvore negativan utjecaj na motivaciju djeteta. (Marić i Sakač, 2014)

Nastavnik svakodnevno treba koristiti nastavne i motivacijske tehnike kako bi povećao zainteresiranost učenika za rad na nastavi te za nastavni sadržaj. Motivacija treba započeti na uvodnom dijelu nastavnog sata uz nastavak razvijanja tijekom cijelog školskog sata dok se obrađuje nastavni sadržaj. Motivacijske tehnike dijele se na one koje održavaju pozornost učenika i na one koje se odnose na nastavni sadržaj tj gradivo. Svrha ovih tehnika jest da se što brže nauči nastavno gradivo; nove riječi, događaji, imena ili godine. Neke od motivacijskih tehnika kojima se nastavnici koriste su križaljke, kvizovi, mentalne mape, asocijacije te oluja ideja poznatija kao brainstorming. Brainstormingom učenici u što kraćem roku pokušavaju pronaći što veći broj rješenja za određeni problem. Učenici rade u grupama, a ideje zapisuju na komad papira. Bitno je

da sve ideje budu zapisane, bez obzira koliko se besmislenima mogu činiti. U sklopu oluje ideja koriste se i asocijacije na papiru jer se tako broj ideja brže širi. Tehnike poput križaljki i kvizova najčešće se koriste na satu ponavljanja nastavnog gradiva, a nastavnici ih mogu izvesti po uzoru na prave televizijske kvizove. Neke motivacijske tehnike ne služe za brže svladavanje gradiva nego za opuštanje i odmor učenika. U takve tehnike najčešće spadaju opuštanje uz glazbu i pokret. Nastavnici glazbu koriste za vrijeme odmora ili kao pozadinu prilikom individualnog ili grupnog rada. Glazba pomaže u stvaranju raspoloženja, nastavnici ju koriste prilikom čitanja i slušanja tekstova, a mogu ju podijeliti na onu vrstu glazbe koja se sluša za vrijeme ponavljanja dok će druga vrsta biti izabrana za slušanje prilikom obrađivanja novog nastavnog gradiva. Nadalje, motivacijske tehnike kretanja koriste se prilikom ponavljanja i metode razgovora. Nastavnik koristi lopticu koju baca po učionici te učenik koji dobije lopticu mora odgovoriti na postavljeno pitanje. Osim loptice gradivo se može ponavljati uz pomoć točnih i netočnih tvrdnja tako da na točnu tvrdnju učenik mora ustati, a na netočnu sjesti. (Trškan, 2006)

Nastavnik mora biti u mogućnosti stvoriti interes čak i kod učenika koje nastavno gradivo ne zanima. Baš zbog toga nastavne metode i oblici trebaju biti što raznovrsniji: iznošenje neočekivanih i iznenađujućih podataka koji su dio nastavnog gradiva, što veće uključivanje učenika, provjera znanja u obliku kvizova, dopustiti učenicima da sami odaberu kojim se temama žele baviti, omogućiti im da iznose svoje ideje i mišljenja, bez obzira što se one možda razlikuju od mišljenja nastavnika. Izleti, posjeti muzeju, različiti projekti i istraživački zadaci te korištenje različitih pomagala povećavaju motivaciju učenika za školski rad. Optimistične poruke, pozitivni stavovi, povezivanje nastavnog zadatka s potrebama učenika te zadaci koji su izazovni, ali ne preteški trebali bi biti dio svakog nastavnog sata. Što duže nastavnik koristi ove tehnike, veća je vjerojatnost i mogućnost uspjeha nastavnog procesa i motivacije učenika za rad. (Trškan, 2006) Može se dogoditi da usred nastavnog sata nastavnik uoči da ono što je planirao izvesti neće uspjeti jer po ponašanju svojih učenika vidi da je potrebna promjena scenarija učenja. Nastavnik tada treba reorganizirati nastavni sat i tako preusmjeriti pažnju učenika na ono što se događa u učionici. (Matijević i Radovanović, 2011)

U socijalne kompetencije nastavnika spadaju odnosi nastavnika s učenicima, roditeljima, ali i kolegama. Uljudnost nastavnika, njegova sposobnost za timski rad, pristupačnost, tolerancija i rješavanje problema čine ga izgrađenom socijalno kompetentnom osobom. Nastavnik koji savjetuje, vodi i koordinira te potiče učenika, pozitivno djeluje na njegovu motivaciju i

individualni razvoj. Nastavnik s razvijenim socijalnim kompetencijama daje primjer i kod učenika razvija iste te kompetencije. Takvim kompetencijama briše se stroga podjela uloga nastavnika i učenika, a stvara se partnerski i suradnički odnos. Emocionalna kompetencija razvijena je kod pojedinaca koji razumiju vlastite, ali i tuđe osjećaje te pronalaze dobar način kako se nositi s njima. Emocije značajno utječu na učenje jer učenik uči kada ga na to potiču njegove emocije tj. kada je raspoložen. Jedna od zadaća nastavnika je poticati i razvijati kod učenika pozitivne emocionalne stavove, a suzbijati one negativne. (Jurčić, 2014)

Sve odrasle osobe koje rade s djecom utječu na djecu vlastitim ponašanjem. Osoba koja ne voli učiti i ne cijeni učenje teško će pomoći djetetu da zavoli školu i učenje. Svi koji se bave odgojem i obrazovanjem djece učinit će veliku štetu djetetu ako ne razumiju kako dijete funkcionira te kako djeluju na njega. Zato je bitno neprestano propitivanje i razvijanje znanja i kompetencija. (Slunjski, 2014)

7. Uspješnost motivacije i učenja

Unutarnje tvrdnje, ono što osoba misli, kaže ili osjeća te za što vjeruje da je istinito određuje uspješnost te osobe. Te misli mogu biti pozitivne ili negativne, ovisno o samoj osobi te je na osobi da odluči kako ih želi oblikovati te u što želi vjerovati. Negativni stavovi mogu se pretvoriti u pozitivne i obrnuto. Za motivaciju je jako bitna ljudska podsvijest te moć uvjerenja. Treba dovoljno jako vjerovati i željeti nešto te sve prepreke i strahove koristiti za jačanje motivacije, a ne njeno ograničavanje. Prvi korak prema uspjehu je točno znati ono što se želi postići. Jasno postavljeni ciljevi drže osobu usmjerenom na ono što je bitno. Ciljevi trebaju biti jasni, mjerljivi, ostvarivi, odgovorni i vremenski određeni. (Townsend, 2003) U nastavi se odgojni ciljevi i zadaci dijele na društveni i individualni aspekt. Uz individualni aspekt veže se ostvarenje ličnosti u koji pripadaju biološke, socijalne i samoaktualizirajuće potrebe dok društvenom aspektu pripada razvoj društvene zajednice i uz njega se veže egzistencijalni, humanistički i socijalni odgoj. Obrazovanje također ima svoj društveni i individualni cilj. Društveni cilj čini razvoj kulture i civilizacije, a individualni se tiče stjecanja znanja i razvoja sposobnosti. (Bognar, Matijević, 2002) Ovisno o ciljevima biraju se sadržaji odgoja i obrazovanja. Ciljevi usmjeravaju pažnju na ona ponašanja koja su bitna za cilj, dok se ona nebitna ignoriraju. Ciljevi povećavaju energiju i ustrajnost pa učenici više energije ulažu u aktivnost koja se odnosi na važan cilj. Također, ciljevi služe kao motivatori za ponašanje koje je poželjno kako bi se određeni cilj dostigao. Da bi se cilj ostvario učenik mora biti svjestan cilja i onoga što treba postići te mora prihvatiti cilj kao nešto za što je spreman raditi. (Čorkalo Biruški, 2009)

Za povećanje produktivnosti i kvalitetniji rad koriste se boje jer boje jačaju osjećaje te utječu na energičnost i kreativnost. Sve što je istaknuto bojom, brže se pamti. Baš zato udžbenici i časopisi koji imaju samo crna slova na bijelom papiru otežavaju zapamćivanje sadržaja. Također, hrana snažno utječe na motivaciju i želju za učenjem. Pravilna ishrana pomaže da se uči na kvalitetniji način te drži osobu budnom i punom pažnje. Crtanje umnih mapa zapravo je stvaranje slike smjera kretanja te prikaz puta kojim treba ići kako bi se ostvarilo ono zacrtano. Takvim oblikom iskorištava se kreativnost i mašta kako bi se što jednostavnije ostvario cilj. Kada postoji jasna slika onoga što se želi tada je um usredotočen na to, sve dok ne bude ostvareno. Nadalje, način na koji ljudi upravljaju vremenom određuje uspjeh jer se vrijeme najčešće ulaže u stvari koje se cijene. Uvidjeti razliku između onog što je neodgodivo i onog što je važno mijenja uspjeh u

upravljanju vremenom i pokazuje koje stvari i sadržaji imaju prednost nad drugima. (Townsend, 2003)

8. Zaključak

Teško je odabrati koliko se posvetiti nekoj stvari ili aktivnosti jer to sa sobom donosi niz pitanja i analiza: isplati li se uložiti napor u određenu aktivnost, što se od toga može dobiti, ima li ikakve koristi te zašto uopće postoji potreba. Motivacija je glavni pokretač svih tih pitanja i aktivnosti. Motivacija i motivi tjeraju organizam prema određenom cilju, a u nastavi je bitno da ciljeve ostvare i nastavnik i učenik, a ne samo učenik. Zainteresirati svakog učenika u učionici za rad vrlo je teško no iz tog razloga motivacija za poučavanjem kod nastavnika vrlo je bitna. Zainteresiranost nastavnika, kvaliteta i individualni pristup bitni su faktori koji utječu na motivaciju učenika. Kvalitetno obrazovanje motivira učenika da razmišlja kritički i da bude što samostaljniji. Pozitivan i zdrav stav prema nastavi te različite strategije učenja pomažu učeniku pri motivaciji i boljem ostvarenju zadatka te realizaciji cilja. Zbrojem svih tih pojedinosti dobiva se motivirani učenik, ali i motivirani nastavnik. Nastavnik koji je sam visoko motiviran za rad bit će najbolji motivator svojim učenicima. Uz stalna usavršavanja i rad na znanju i vještinama zbog kojih nastavnik postaje samouvjereniji, ali i kompetentniji bitno je prije svega imati pozitivan stav i poticajnu radnu sredinu i kolege. Pohvale i priznanja za dobro obavljen posao također uvelike utječu na motivaciju svakog nastavnika. Kada nastavnik u učionici stvori odnos povjerenja i podrške nastaje poticajna i opuštena razredna klima u kojoj su učenici spremni na rad te taj isti rad cijene i poštuju. Smatram da je najveća motivacija koju nastavnik može dobiti zadovoljstvo na licima svojih učenika nakon dobro odrađenog nastavnog sata.

9. Literatura

1. Beck, R. C. (2003). *Motivacija: teorija i načela*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
2. Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Bratanić, M., Maršić, T. (2005). Povezanost motivacije učenika s gledištima o nastavniku. *Napredak*, 146 (3), 300-313.
4. Brlas, S. (2007). Motivacija za školovanjem u srednjoj školi (rezultati istraživanja). *Život i škola*, LIII (18), 48-54. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/20971>
5. Čorkalo Biruški, D. (2009). *Primijenjena psihologija: pitanja i odgovori*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Čudina-Obradović, M. (1992). Motivacija u školi: novi teorijski pristupi i posljedice za praksu. *Napredak*, 133 (3), 257-271.
7. Čudina-Obradović, M. (1993). Motivacija i uspješnost učenika u odnosu na visinu, objektivnost i slaganje samoprocjena sposobnosti s procjenama učiteljice. *Napredak*, 134 (1), 13-23.
8. Grgin, T. (2004). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
9. Hewstone, M., Stroebe, M., (2003). *Uvod u socijalnu psihologiju: europske perspektive*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
10. Jakšić, J. (2003). Motivacija. Psihopedagoški pristup. *Kateheza*, 25 (1), 5-16. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/113877>
11. Jandrić, D., Boras, K., Šimić, Z. (2018). Rodne i dobne razlike u motivaciji i samoregulaciji učenja. *Psihologijske teme*, 27 (2), 177-193. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=299922
12. Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja*, 11 (1), 77-91. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/139572>
13. Kosinac, Z. (1992). Odnosi kompleksnog učiteljeva djelovanja na razvoj motivacije i aktivnost učenika u nastavi tjelesne i zdravstvene kulture. *Život i škola*, 41 (5), 489-499.
14. Mandić, S. (1989). *Motivacija za školski uspjeh*. Zagreb: Školske novine.
15. Marić, M., Sakač, M. (2014). Individual and Social Factors Related to Students Academic Achievement and Motivation for Learning. *Suvremena psihologija*, 17 (1), 63-79.

16. Marušić, I., Pavin Ivanec, T. i Vizek Vidović, V. (2010). Neki prediktori motivacije za učenje u budućih učitelja i učiteljica. *Psihologijske teme*, 19 (1), 31-44. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/56828>
17. Matijević, M., Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine
18. Mihaliček, S. i Rijavec, M. (2009). Motivacija učitelja engleskog jezika za rad. *Napredak*, 150 (1), 39-53. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82815>
19. Miljević-Ridički, R. i sur. (2003). *Učitelji za učitelje: primjeri provedbe načela Aktivne/efikasne škole*. Zagreb: IEP.
20. Rathus, S. A. (2001). *Temelji psihologije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
21. Rheinberg, F. (2004). *Motivacija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
22. Skupnjak, D. (2013). Određenje cilja obrazovanja određenjem pojma znanje. *Metodički ogledi*, 20 (1), 105-116. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/109509>
23. Slunjski, E. (2014). *Kako djetetu pomoći da... (za)voli učenje i školu: priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. Zagreb: Element.
24. Tambunan, H. (2018). The Dominant Factor of Teacher's Role as A Motivator of Students' Interest and Motivation in Mathematics Achievement. *International Education Studies*, 11 (4), 144-151. Dostupno na: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/74479>
25. Townsend, R. (2003). *Bogatstvo učenja*. Ljubljana: Lisac&Lisac
26. Trškan, D. (2006). Motivacijske tehnike u nastavi. *Povijest u nastavi*, IV (7 (1)), 19-28. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/24875>
27. Vizek Vidović, V. i sur. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP: VERN.
28. Vrkić Dimić, J. (2013). Kompetencije učenika i nastavnika za 21. stoljeće. *Acta Iadertina*, 10 (1), 49-60. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190113>