Važnost uporabe motivacije kao dijela nastavnog sata

Stopić, Bruna

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:167072

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Filozofski fakultet
Sveučilišta u Zagrebu

Repository / Repozitorij:

ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences

zir.nsk.hr

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Odsjek za kroatistiku

Katedra za metodiku nastave hrvatskoga jezika i književnosti

VAŽNOST UPORABE MOTIVACIJE KAO DIJELA NASTAVNOG SATA

DIPLOMSKI RAD

8 ECTS-bodova

Bruna Stopić

Zagreb, rujan 2021.

Mentor

Prof. dr. sc. Dean Slavić

SADRŽAJ

SAŽETAK
SUMMARY
1. UVOD 4
2. MOTIVACIJA ZA POSTIGNUĆEM 5
2.1. IZBJEGAVANJE OSJEĆAJA NEUSPJEHA 5
2.2. POTICANJE OČEKIVANJA USPJEHA 7
3. EKSTRINZIČNA I INTRINZIČNA MOTIVACIJA 9
3.1. KAKO POVEĆATI INTRINZIČNU MOTIVACIJU 9
3.2. KAKO POVEĆATI EKSTRINZIČNU MOTIVACIJU 10
4. MOTIVACIJA KAO DIO NASTAVNOG SATA 12
4.1. MOTIVACIJE UTEMELJENE NA OSOBNIM ISKUSTVIMA UČENIKA 13
4.2. GLAZBENE, LIKOVNE I FILMSKE MOTIVACIJE 14
4.3. KNJIŽEVNOTEORIJSKE I KNJIŽEVNOPOVIJESNE MOTIVACIJE 16
4.4. MOTIVACIJE UTEMELJENE NA OPĆEKULTURNIM SADRŽAJIMA 17
4.5. LINGVOSTILISTIČKE MOTIVACIJE 19
4.6. FILOZOFSKE, SOCIOLOŠKE I POVIJESNE MOTIVACIJE 20
5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA 22
5.1. PREDMET ISTRAŽIVANJA 22
5.2. HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA 22
5.3. CILJEVI ISTRAŽIVANJA 22
5.4. METODE ISTRAŽIVANJA 22
5.5. POSTUPAK I TIJEK ISTRAŽIVANJA 23
5.6. INTERPRETACIJA REZULTATA 23
6. REZULTATI ANKETE 24
7. ZAKLJUČAK 39
LITERATURA 40
IZVORI 41

SAŽETAK

Motivacija je osnovni pokretač svake aktivnosti koju živo biće obavlja. Aktivnošću se može držati i cjelokupni obrazovni proces, odnosno učenje za koje je također potrebna konstantna motivacija i poticanje. „Nastavnik ima ključnu ulogu u motiviranju učenika“ (Jeremić 2012: 79). Upravo je zato napisan ovaj rad – kako bi se podignula svijest o važnosti uporabe raznih tehnika motiviranja u nastavi Hrvatskoga jezika. U radu su teorijski protumačene vrste motivacija uz adekvatne primjere nakon čega je provedeno i analizirano istraživanje s unaprijed postavljenim hipotezama.

Ključne riječi: motivacija, vrste motivacija, učenje, nastava hrvatskoga jezika, nagrađivanje

SUMMARY

Motivation is a basic initiator of every activity that any living being performs. Complete educational process may be considered as an activity which means it requires constant motivation and encouragement. „Teacher has key role in motivating students“ (Jeremic 2012: 79). That is exactly why this paper has been written – to raise awareness of the importance of using a variety of motivational techniques in Croatian language schooling. The paper contains theoretically processed types of motivation with adequate examples after which research was conducted and analyzed.

Key words: motivation, types of motivation, studying, Croatian language teaching, rewarding

1. UVOD

Termin motivacija[1] temelji se na latinskom glagolu *movere* koji znači kretati se. Definira se kao proces koji potiče čovjeka na fizičku ili mentalnu aktivnost, a djeluje iznutra jer proizlazi iz pobuda, poriva ili želja za ostvarenjem nekog cilja. Motivacija je u nastavnom procesu jedna od najvažnijih komponenti, drži se neizostavnom, bilo da se radi o nastavnom satu književnosti ili jezika. Ona mora biti kreativna, poticajna i inspirativna, mora emotivno uvući učenika u proces učenja. Važno ju je koristiti jer ne potiče samo na učenje, nego i na razvoj doživljaja i spoznaje (Slavić 2011: 47). Znanstveno je utvrđeno da „učenici koji su motivirani da nauče nešto korisno upotrebljavaju više kognitivne procese te usvoje i zapamte više od učenika koji su manje motivirani“ (Vizek-Vidović i sur. 2014: 223).

Motivacije se mogu proučavati na dvjema razinama – kao opće i kao specifične motivacije. Opća je motivacija nagon svake osobe da usvoji novo znanje ili vještinu i zato se manifestira kroz cijeli život. Njezin je izvor u samoj osobi kao rezultat iskustva u učenju pa je takva motivacija stabilnija i za njezinu je promjenu potrebna veća količina napora i vremena. Specifična se motivacija odnosi na motiviranost za poseban nastavni predmet ili sat. Ona ovisi o vanjskim čimbenicima poput ponašanja učitelja ili nastavnika, sadržaja koji se uči i drugih sličnih okolnosti. Upravo se zato lakše može i treba mijenjati raznim strategijama i metodama poučavanja (Vizek-Vidović i sur. 2014: 224). Iz navedenih će se razloga u ovom radu motivacije istraživati na više razina. Nakon teorijskoga tumačenja, provest će se i anketno istraživanje među učiteljima, nastavnicima i studentima koji su bili na nastavnoj praksi kako bi se utvrdila učestalost korištenja pojedinih vrsta motivacija.

[1] Preuzeto iz https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=42115 12. svibnja 2021.

2. MOTIVACIJA ZA POSTIGNUĆEM

„Jedna od najvažnijih vrsta motivacije u psihologiji obrazovanja jest motivacija za postignućem“ (Vizek-Vidović i sur. 2014: 253). Razne su definicije motivacija za postignućem, no sve u biti tvrde da je zapravo riječ o težnji, želji, stremljenju ili spremnosti za postizanje nekoga standarda uspješnosti, odnosno postavljenog cilja (Mandić 1989: 9). Osobe koje imaju visoko razvijenu motivaciju za postignućem, žele i očekuju uspjeh – ako uspjeh izostane, osoba će u idućem pokušaju uložiti veći napor sve dok ne ostvari zamišljeno. Učitelji i nastavnici na razvoj ove motivacije mogu utjecati poticanjem učenikove težnje k uspjehu i usmjerenosti na učenje (Vizek-Vidović i sur. 2014: 253). Dva su načina za ostvarenje: težnja k uspjehu i izbjegavanje neuspjeha. Neuspjeh će pozitivno utjecati na osobe koje su više usmjerene na postizanje uspjeha, dok će na one koji primarno izbjegavaju neuspjeh utjecati negativno. Pojedinci koji se vode izbjegavanjem neuspjeha radije biraju ili vrlo lagane ili vrlo teške zadatke – na lakima neće doživjeti neuspjeh, a za neuspjeh na teškima ih nitko neće kriviti. Tako ostvaruju pozitivnu sliku o sebi što je prema Covingtonovoj teoriji uobičajeno (Vizek-Vidović i sur. 2014: 253). Isto se događa i u školi pri čemu učenici uspjeh pripisuju sebi, a neuspjeh vanjskim utjecajima. Važno je istaknuti kako učenici žele da se njihov uspjeh temelji na sposobnostima, a ne na trudu čime bi se dokazala njihova kompetentnost jer su bez puno uloženog truda postignuli željeno (Vizek-Vidović i sur. 2014: 254).

2.1. IZBJEGAVANJE OSJEĆAJA NEUSPJEHA

Učitelji i nastavnici često žele učenike potaknuti na rad natjecanjem pri čemu, primjerice, prvi koji točno riješi zadatak biva nagrađen. Većina će vrlo brzo prestati sudjelovati jer se vode pretpostavkom da izbjegavanjem zadane aktivnosti mogu izbjeći potencijalni neuspjeh. „Natjecanje dovodi do boljih rezultata u učenju kada su zadaci jednostavni i repetitivni“ (Vizek-Vidović i sur. 2014: 256). Stoga bi se takva motivacija učenika mogla koristiti prigodom ponavljanja i pripreme za ispite iz tvorbe riječi: učenici bi morali što prije točno odrediti kako je određena riječ nastala, a zadaci mogu biti različitih oblika što ih čini zanimljivijima. Isto bi se moglo primijeniti u nastavi književnosti tijekom ponavljanja karakteristika određenog književnopovijesnog razdoblja ili opusa pisaca. Danas se u nastavi sve češće koriste i digitalni sadržaji preko kojih se učenicima mogu pripremiti razni kvizovi. Primjer je aplikacija *Wordwall*[2] – učitelj ili nastavnik pripremi kviz na željenu temu, a svaki

[2] https://wordwall.net/

ga učenik zasebno rješava na svom mobilnom uređaju ili tabletu. Aplikacija automatski zbraja točne odgovore i određuje redoslijed prema brzini učenika što na kraju kviza rezultira podrobnom statistikom za svakog učenika zasebno. Na taj se način učenici motiviraju, ali i vrednuju pri čemu nema negativnog učinka jer digitalne sadržaje doživljavaju zabavnima.

Poželjna strategija usmjerena izbjegavanju osjećaja neuspjeha biva i suradničko učenje. Rad u paru ili u skupini podrazumijeva surađivanje uspješnijih i manje uspješnih učenika pri čemu se ocjenjuje rad skupine u cjelini, a ne uspjeh pojedinaca. Na taj će način oni uspješniji poticati manje uspješne na rad i zalaganje što će rezultirati obostranim zadovoljstvom. Učenici mogu djelovati u paru ili skupini kada se analizira određeno književno djelo ili uvježbava jezični sadržaj. Primjerice, pri tumačenju teme iz Književnosti i stvaralaštva, jedna skupina učenika treba u zadanoj pjesmi tražiti figure misli, a druga figure dikcije i tako dalje. Pri tumačenju nastavne jedinice iz Hrvatskog jezika i komunikacije svaka skupina treba zajednički osmisliti tekst određenog funkcionalnog stila.

Važno je učenike naučiti kako dijeliti zadatke u manje dijelove – na taj će se način osposobljavati da nauče kako valja učiti, odnosno kako se organizirati u procesu učenja. Najjednostavniji primjer za ovo može biti zadatak prepričavanja lektirnog djela. Učenici prvotno tijekom čitanja trebaju pisati bilješke, a nakon toga mogu u kratkim crtama ispisati fabulu djela. Poslije pripremnih radnji samo pisanje kratkoga sadržaja bit će značajno lakše jer se prikupljene bilješke trebaju samo oblikovati u smislenu cjelinu. Slično se može primijeniti i pri učenju pisanja eseja. Potrebno je pripremiti bilješke o čemu će se pisati, bez obzira na temu i tip eseja. Ovim će pristupom učenici shvatiti da je priprema katkad važnija od same realizacije zadatka.

„Kada je motivacija za izbjegavanjem neuspjeha dovedena do krajnosti, govori se o tzv. naučenoj bespomoćnosti“ (Vizek-Vidović i sur. 2014: 256). Kada se učenik nađe u takvom stanju, rezultat svake potencijalne aktivnosti izgleda kao neuspjeh. Učenik vjeruje da je nesposoban i beznadan. Učitelj ili nastavnik dužan je pomoći učeniku prvenstveno naglašavanjem njegovih kvaliteta. Na primjer, ako se učenik bolje snalazi u usmenom izražavanju, poželjno je ispitivati njegovo znanje na taj način kako bi se samopouzdanje vratilo. S vremenom je potrebno odstranjivati nepovoljna svojstva sustavnim razgovorom s učenikom tijekom kojeg je potrebno osmisliti plan rješavanja problema i pružiti mu smjernice koje će u tome pomoći. Naknadno treba polaziti od pozitivnoga do negativnoga – učenika je u početku potrebno pitati nešto što će sigurno znati odgovoriti, primjerice: objasniti što su

zavisnosložene rečenice, a zatim prijeći na teža pitanja i konkretne zadatke koje učenik inače teže rješava, na primjer: oprimjeriti zadane vrste zavisnosloženih rečenica.

2.2. POTICANJE OČEKIVANJA USPJEHA

Godine 1968. Robert Rosenthal i Lenore Jacobson proveli su istraživanje s premisom da će se učenici ponašati onako kako se od njih očekuje. Isto je rezultiralo intelektualnim napretkom onih učenika od kojih se to očekivalo (Vizek-Vidović i sur. 2014: 257). Koncept se temelji na predviđanjima učitelja ili nastavnika o sadašnjem i budućem uspjehu i ponašanju učenika, a problem leži u težini promjene mišljenja koje je stvorilo to proročanstvo. Stoga, ako učitelj ili nastavnik određenog učenika smatra manje uspješnim, njegovu će ocjenu *dobar* na ispitu vidjeti kao prikaz neznanja i neučenja, dok će istu ocjenu kod učenika kojega smatra uspješnijim vidjeti kao povoljnu stepenicu prema uspjehu. Takav pristup nije poželjan – sve je učenike potrebno poticati i ponuditi im pomoć u postizanju uspjeha. Učitelj ili nastavnik isto može postići na nekoliko načina: ponuditi dovoljno vremena za odgovor na pitanje, izbjegavati naglašavanje razlika u uspjehu između učenika i jednako se ponašati prema svima.

Lošijim je učenicima potreban dodatan poticaj za ostvarivanje očekivanih uspjeha. Učitelj ili nastavnik treba razvijati učenikove vještine smislenim zadacima što znači da ne smije pretjerano naglašavati vještinu s kojom učenik ima poteškoće. Primjerice, ako tijekom usmenog izlaganja pripremljene teme učenik često koristi poštapalice, upadanje u riječ isticanjem tih poštapalica samo će dekoncentrirati učenika i smanjiti mu motivaciju. Poželjnije je zapisati eventualne greške koje učenik čini i osvrnuti se na njih naknadno. Drugi poticaj lošijim učenicima je upoznavanje njihovih potreba i prilagodba tim zahtjevima. Svaki se učenik na vlastiti način nosi s neuspjehom – jedni se pasivno povuku u sebe, dok drugi reagiraju agresivno. Nužno je otkriti koji je učenik kakav i izravno pristupiti situaciji. U oba slučaja treba naglasiti pozitivnu stranu učenika, spomenuti prethodni uspjeh i pronaći individualan izraz koji će ga motivirati u budućnosti. Važno je povezivati postignuti uspjeh s ulaganjem truda. Učenici često vjeruju da su vrjedniji uspjesi oni postignuti s manje truda jer se na taj način dostignuća temelje na sposobnostima, dok ulaganje puno truda često obilježava učenika štreberom. Takvo je mišljenje potrebno ukidati i isticati da rad uvijek pobjeđuje talent. Učenicima je bolje staviti naglasak na pomoć oko problema, nego na suosjećanje. Isto se može primijeniti tako što će učitelj ili nastavnik svakom učeniku postavljati jednako zahtjevna pitanja bez obzira na to što će onim lošijima možda trebati pomoć. Na posljetku, učenicima je korisno pružiti javan uspjeh. Dobra priprema određenog zadatka uz pomoć

učitelja ili nastavnika, rezultirat će uspjehom pred drugim učenicima. Na taj će način lošiji učenik povećati svoje samopouzdanje i dokazati sam sebi da može uspjeti što je odlična motivacija za daljnje učenje.

3. EKSTRINZIČNA I INTRINZIČNA MOTIVACIJA

Katkad je učenicima gradivo samo po sebi interesantno i nije im potreban dodatan poticaj za učenje – tada govorimo da je učenik intrinzično motiviran. „Intrinzična motivacija odgovor je na unutarnje učenikove potrebe kao što su radoznalost, potreba za znanjem, osjećaji kompetencije te rasta i razvoja“ (Vizek-Vidović i sur. 2014: 265). Međutim, često je situacija obrnuta. Nemoguće je biti konstantno zainteresiran za svako gradivo svakog predmeta stoga je potreban vanjski poticaj na rad. U tom se slučaju govori o ekstrinzičnoj motivaciji koja se definira kao ona „koja svoj izvor ima izvan učenika, primjerice, dobar rezultat na testu, ocjene, učiteljičina pohvala, diploma ili medalja i druge nagrade“ (Vizek-Vidović i sur. 2014: 265). Kombinacijom vanjske nagrade i intrinzične motivacije može se očekivati da će osoba u voljenoj aktivnosti biti još uspješnija, no to katkad nije tako (Beck 2003: 191). Slaganje dviju motivacija dobro će se manifestirati kada ekstrinzične nagrade nisu sredstvo kontrole čime samo naglašavaju kompetentnost osobe ili kada se radi o rutinskoj radnji. S druge strane, negativan će rezultat uslijediti kada su vanjske nagrade jasno vidljive za aktivnosti koje su osobi i prije bile vrlo interesantne ili kada su povezane s otvorenim tipom aktivnosti. Dakle, ispreplitanje intrinzične motivacije s vanjskim nagradama najbolje će se ostvariti otkrivanjem iznenadnih nagrada tijekom rada.

3.1. KAKO POVEĆATI INTRINZIČNU MOTIVACIJU

Povećavanje intrinzične motivacije postiže se biranjima aktivnosti koje su učenicima zanimljive (Vizek-Vidović i sur. 2014: 266). Navedeno naravno nije uvijek moguće prvenstveno zato što nisu svi učenici isti pa im ni iste aktivnosti nisu jednako zanimljive. Bez obzira na to, važno je pokušati povezati gradivo s onime što učenike zanima – učitelj ili nastavnik može preporučiti ekranizaciju obrađene lektire, omogućiti slobodnu temu na koju će učenici pisati sastavak ili čitanje jedne lektire po izboru. Tako će se učenici osjećati važnima, mislit će da su njihovo mišljenje i njihov izbor važni i relevantni, a prezentacijom svog izbora drugim učenicima moći će objasniti svoje fascinacije i pokušati zainteresirati druge. Također je važno mijenjati metodičke sustave, oblike, strategije, metode, nastavna sredstva i pomagala iz sata u sat kako se ne bi stvorio kontinuitet koji učenicima brzo postaje dosadan. Učenici vole izvršavati dužnosti u paru ili skupini pa im je poželjno to omogućiti tijekom rješavanja određenih zadataka. Jednako tako im je zanimljiv i digitalni sadržaj pa se preporučuje češće koristiti računalo u nastavi. Važno je naglasiti kako svako pomagalo može zakazati, stoga je potrebno pripremiti dodatne sadržaje u slučaju poteškoća (Slavić 2011: 32).

Na svakom je nastavnom satu potrebno omogućiti aktivno sudjelovanje učenika i povratne informacije što se u novije vrijeme sve više promiče programom „Škola za život“. Učenik mora biti najvažnija komponenta nastavnog procesa što znači da je nužan kao aktivni sudionik. Takav se način rada može postići s pomoću projekata, eksperimenata, igranje uloga, simulacije, edukacijske igre ili drugačiju kreativnu izvedbu naučenoga (Vizek-Vidović i sur. 2014: 268). Primjerice, nakon interpretacije ulomka *Pripitomljavanje* iz romana *Mali princ,* učenici mogu snimiti radijski oglas za taj roman (Jukić i sur. 2020: 41). Na taj će način biti primorani na mrežnim stranicama potražiti zanimljivosti o romanu i piscu, kreirati oglas i snimiti ga, a zatim prezentirati drugim učenicima. Takvim je zadatkom ostvareno aktivno sudjelovanje svakog učenika, ali i davanje povratne informacije drugih učenika u razredu i učitelja ili nastavnika. Unutarnja se motivacija učenika može poticati i na način da učenici povežu gradivo sa osobnim iskustvom i interesima. Tako će im se približiti ono što trebaju naučiti na zanimljiviji način. Na primjer, ako netko od učenika svira instrument, učitelj ili nastavnik ga može zamoliti da pred razredom odsvira pjesmu koja će se obrađivati. Upravo se to može primijeniti pri interpretaciji pjesme *Odlazak* Tina Ujevića. Poželjno s ostatkom razreda pripremiti tekst cijele pjesme ili samo središnjeg dijela kako bi svi mogli sudjelovati. Pomoć učenicima da nauče sami sebi postavljati ciljeve također je strategija koja može pozitivno utjecati na motiviranost. „Dobro postavljeni ciljevi su kratkoročni, mjerljivi i specifični“ (Vizek-Vidović i sur. 2014: 269). Ciljeve je najbolje kreirati koristeći mjerljive glagole i Bloomovu taksonomiju. Prema tome, cilj poput *naučit ću imperfekt i aorist* nije adekvatan. Trebalo bi ga oblikovati na jedan od sljedećih načina: *razlikovat ću imperfekte od aorista u polaznom tekstu, objasnit ću tvorbu imperfekta i aorista* ili *napisat ću deset rečenica koje sadrže imperfekte i deset rečenica koje sadrže aoriste*. Kada učenik nauči sam sebi postavljati ciljeve, moći će i sam procjenjivati svoje znanje u svakom trenutku nastavnog procesa što će svakako pridonijeti uspješnosti.

3.2. KAKO POVEĆATI EKSTRINZIČNU MOTIVACIJU

„Ekstrinzična motivacija proizlazi iz logike tipa 'Učini ovo i dobit ćeš ono' (…) 'ovo' se odnosi na traženo ponašanje, a 'ono' je ekstrinzični poticaj ili posljedica“ (Reeve 2009: 137). Zasniva se na povratnim informacijama i nagradama koje nisu dio samog zadatka, a mogu se manifestirati u vidu ocjene, ali i materijalne nagrade poput voljene aktivnosti, javne pohvale i drugoga uvažavanja. Najčešće nagrade koje se koriste u nastavi su ocjene i pohvale, a najbolje rezultate daju kada učenici unaprijed znaju za njih. One su učinkovitije pri uvježbavanju i ponavljanju gradiva jer više potiču zalaganje nego kvalitetu (Vizek-Vidović i sur. 2014: 271).

Određeni učenici lako dobivaju dobre ocjene i pohvale pa im često to nije dovoljan poticaj – stoga se mogu primijeniti i drugi potkrepljivači poput slobodnog vremena ili drugih posebnih povlastica u razredu. „Općenito, tvari koje pojedinac više voli predstavljaju bolje poticaje“ (Beck 2003: 201) pa bi bilo korisno poznavati preferencije učenika. Važno je istaknuti i da motivacija s vremenom može padati jer boljim učenicima put do nagrade postane prelagan, a lošijima pretežak. Zato je potrebno ocjenjivati individualan napredak učenika, a ne samo rezultat na ljestvici cjelovitog razreda. Jasne povratne informacije o tome kako je svaki učenik obavio zadatak mogu katkad djelovati kao nagrade. Trebala bi biti podrobna kako bi učenik razumio što je učinio dobro, a što loše pa tako i negativna informacija može biti motivirajuća jer će učenik znati što treba popraviti. Povratna informacija mora biti dana izravno nakon aktivnosti, a poželjno je da se koristi češće u manjem opsegu nego obratno (Vizek-Vidović i sur. 2014: 272). Vrlo je korisno naučiti učenike kako da sami sebe pohvaljuju, odnosno nagrađuju. S vremenom će učenik naučiti praviti stanke tijekom učenja i nagrađivati svoje uspjehe onime što voli, a istodobno razvijati kompetenciju učiti kako učiti. Dolaskom kurikula učitelji su primorani svaki sat vrednovati učenike. Takvim se pristupom pokušava učenicima približiti uvid u svakodnevni napredak i poticati ih na stalnost u poslu. Prema metodi individualnih očekivanja (Slavin, 1980), „svaki tjedan provjerava se znanje učenika bar jednim kratkim testom od desetak pitanja“ (Vizek-Vidović i sur. 2014: 273). Nakon napisanog testa, učenici zamijene svoje radove i međusobno si ih ocjenjuju dok učitelj ili nastavnik čita točne odgovore. Ova se metoda često primjenjuje u nastavi zato što je povratna informacija trenutna i precizna, vrijeme je uštađeno, a učenici uče kako vrednovati znanje. Češćom provedbom ovakvih ispita, prati se i individualni napredak učenika što ih motivira da svaki put pokušaju biti boljima.

4. MOTIVACIJA KAO DIO NASTAVNOG SATA

„Motivacija u nastavi sastavni je dio uvođenja, odnosno uvodnoga dijela nastavnog sata“ (Trškan 2006: 20), odnosno postupak kojim se učenike priprema za recepciju nekog književnog djela ili jezičnog gradiva. Važno je da se motivacija prilagodi uzrastu i sposobnostima učenika, ali i da se izravno poveže s gradivom koje slijedi. „Povezanost s djelom može se ostvariti putem bilo kojega elementa: teme, pripovijesti, lika, žanra, ugođaja, prostora, vremena ili kojega manjega znaka iz umjetnine“ (Slavić 2011: 47).

Rosandić (2005: 310) dijeli doživljajno-spoznajne motivacije na šest vrsta:

- motivacije utemeljene na osobnim iskustvima učenika
- glazbene, likovne i filmske motivacije
- motivacije utemeljene na književnoteorijskim i književnopovijesnim sadržajima
- motivacije utemeljene na općekulturnim sadržajima
- lingvostilističke motivacije
- motivacije utemeljene na filozofskim, sociološkim i povijesnim sadržajima.

Težak (1996: 229–233) motivacije dijeli na razine na kojima se one ostvaruju pa tako uspostavlja sadržajnu, radnu, komunikacijsku i metodičku motivaciju. Napominje da ta raščlamba ne znači da su potrebne četiri motivacije, nego se s jednom kvalitetnom sve odjednom može postići. Težak navodi ove u praksi potvrđene motivacije:

- zapažanje jezične osobine u govoru ili pisanju kojega učenika
- zapažanje pogreške u školskom listu, dječjem časopisu, dnevnim novinama i slično
- rješavanje jezične dileme
- zapažanje stilske funkcije neke gramatičke pojave
- uspoređivanje književnog i zavičajnog oblika riječi
- zanimljiva lingvistička obavijest
- pravopisno ili gramatički neispravan tekst koji upozorava na važnost gramatičke ili pravopisne norme
- jezična anegdota
- anegdota iz života književnika ili jezikoslovca koja zasijeca u jezičnu problematiku
- citat iz određenog djela gdje se govori o kakvom jezičnom problemu
- đačka šala
- crtež kojim se ismijava jezična pogreška

- prizor iz filma ili televizijske emisije.

4.1. MOTIVACIJE UTEMELJENE NA OSOBNIM ISKUSTVIMA UČENIKA

Razni motivacijski koncepti povezani su s emocijama, a posebno se mogu koristiti prije tumačenja lirskih djela (Beck 2003: 34). Lirika u sebi primarno prenosi emociju koja učenicima, posebno u osnovnoj školi, može biti iskustveno nepoznata ili nedovoljno proživljena. Iz tog je razloga potrebno paziti da motivacija bude primjerena jer u suprotnom neće biti dobro prihvaćena. „U nastavnoj praksi u osnovnoj školi najčešća je motivacija razgovor o temeljnom osjećaju u djelu“ (Slavić 2011: 47). Razgovor o pozitivnim emocijama, primjerice sreći, potpuno je bezopasan, dok je poseban oprez neophodan pri razgovoru o negativnim emocijama. Kao motivaciju za lektiru *Tajni leksikon* Želimira Hercigonje u šestom razredu osnovne škole, s učenicima se može razgovarati o ljubavi. Razgovor o ljubavi kod učenika te dobi može potaknuti sram i neugodu pa bi bilo dobro na satu prije kao domaću zadaću zadati pisanje sastavka na temu Moj prijatelj se zaljubio. Tako će se učenici raspisati o osjećajima, a neće im biti neugodno jer neće morati pisati o sebi. Na samom satu lektire učitelj ili nastavnik će pitati koje su osjećaje učenici opisivali u svojim sastavcima. Takvim razgovorom o osjećajima uvod u sat neće propasti na šutnji razreda ili neprimjerenu smijehu. Razgovor o osjećajima može se upotrijebiti i prije interpretacije Goetheova romana *Patnje mladog Werthera*. Učitelj ili nastavnik može upitati učenike kakav bi savjet dali svome prijatelju ili prijateljici koji se zaljubi u nekoga tko nije slobodan. Treba li se boriti za ljubav koju osjećaju ili se okrenuti i otići jer je osoba zauzeta? Razgovor o osjećajima, kao što je već spomenuto, posebno je prigodan prije tumačenja lirskih pjesama. Učenike treba upitati kako se osjećaju kad je vrijeme sunčano, a kako kad je kišno i tmurno. Očekivani su odgovori da vole sunčano vrijeme jer mogu biti vani i toplo je, dok kiša često budi osjećaje tmurnosti i depresije. Takav se razgovor može odvijati prije interpretacije pjesme *Voćka poslije kiše* Dobriše Cesarića jer upravo sunce voćku čini predivnom i veličanstvenom, moglo bi se reći sretnom, a skrivanje sunca uzrokuje promjenu raspoloženja.

S druge strane, „u srednjoj školi obično se razgovara o temeljnom etičkom problemu ili obilježjima književne epohe“ (Slavić 2011: 47). Nastavnik može pokrenuti razgovor o socijalnim, moralnim ili intelektualnim iskustvima pri čemu je važno pripaziti na moguće zapreke. Primjer motivacije o socijalnim iskustvima može poslužiti pri tumačenju lektirnog naslova *Otac Goriot*. Od učenika je potrebno dobiti mišljenje o svijetu u kojem je novac predstavljen kao jedino mjerilo vrijednosti društva. Ovakva bi motivacija mogla poći krivim putem ako se u razredu nalaze učenici lošijeg imovinskog stanja pa je važno poznavati

učenike prije osmišljavanja sata. O vlastitim moralnim iskustvima učenici će rijetko htjeti otvoreno govoriti pa bi poželjnije bilo koristiti drugo djelo ili aktualnu vijest kao uvod u djelo koje se bavi moralnom problematikom. Primjerice, motivacija za roman *Stranac* može biti rasprava o ubojstvu koje je počinio Filip Zavadlav u siječnju godine 2020. Važno je učenike ranije pripremiti na debatu tako da im se predstavi slučaj, a zatim ih valja podijeliti u dvije skupine – jednu koja će zastupati tezu da Zavadlav treba biti osuđen zbog počinjenog ubojstva i drugu koja će zastupati tezu da Zavadlav treba biti oslobođen jer je počinio ubojstvo kako bi zaštitio sebe i svoju obitelj. Na taj način učenici neće biti motivirani samo za interpretaciju tog djela, već i onih koja slijede. Primjenom ove tehnike učenici će razvijati svoju komunikacijsku kompetenciju na materinskom jeziku, ali i poštovanje tuđeg mišljenja. Nastavnik ne smije dopustiti da debata preraste u svađu, već treba poticati jasno izražavanje i pozorno slušanje drugih bez upadanja u riječ.

4.2. GLAZBENE, LIKOVNE I FILMSKE MOTIVACIJE

Katkad je o emocijama teško raspravljati i lakše ih je izraziti pokretom, glumom, mimikom, slikanjem, glazbom, pričom ili poezijom (Bognar i Dubovički 2012: 146). Upravo je iz tog razloga u svrhu motivacije primjereno koristiti razne aspekte umjetnosti. Ove bi se motivacije još mogle nazivati i motivacijama utemeljenim na umjetničkim djelima.

Umjesto teških razgovora prije tumačenja Danteova *Pakla*, učenicima se može prikazati djelo Sandra Botticellija *Bezdan pakla*. Botticelli je izradio vrlo vjerodostojan prikaz prema Danteovu epu – pakao je podijeljen u devet krugova s pravilom što je krug udaljeniji, to je grijeh teži i muka je veća. Lijevak pakla sužava se prema Luciferu koji je prikazan kako živi u zatvoru. Ova se motivacija može povezivati sa književnim djelom tijekom cijelog nastavnog sata. Uzastopnom interpretacijom krugova, nastavnik se može vraćati slici i prikazivati kako je Botticelli ilustrirao riječi. Učenicima bi to moglo biti zanimljivo jer bi lakše vizualizirali teške stihove. Likovna se motivacija može koristiti i pri tumačenju Kafkina *Preobražaja*. Na mrežnim se stranicama lako mogu pronaći fotografije kukaca koje bi nastavnik prikazao učenicima na početku sata. Prilikom prikaza fotografija, učenike je potrebno upitati kakve osjećaje u njima bude takve fotografije i kako bi reagirali da se jednoga dana probude u takvome obliku. Očekivani odgovori su gađenje i druge slične reakcije, a motivaciji se moguće vratiti nakon prvog ulomka kada glavni lik reagira potpuno suprotno od učeničkih očekivanja.

Za već spomenuti *Pakao* mogu se upotrijebiti i neki glazbeni brojevi kao što su *Carmina Burana* Carla Orffa ili *Die Walküre* Richarda Wagnera. Wagner u djelima razvija kompozicijska načela poput usklađivanja odnosa između glazbenih zamisli i tijeka dramskog zbivanja, tako da glazbeni znakovi poput motiva, teme i harmonije postaju neodjeljivi od književnih sastavnica (Žmegač 2003: 177). Nakon prikazanih umjetničkih djela učenike treba upitati kako je Dante u *Paklu* izrazio muku prokletih u paklu i kako on ostvaruje opetovanja i uz koje varijacije to čini te kako to povezati s glazbom. Evo i primjera odgovora do kojeg bi trebalo doći, naravno ne u toliko stručnom obliku: „mitske snage svjetla i dobrote nalaze svoj glazbeni analogon u dur-tonalitetima" (Žmegač 2003: 183). Jednostavnije rečeno – primjer Haronova prijevoza duša u paklu preko rijeke Aheront može biti doživljen upravo kao ilustracija Wagnerove *Die Walküre*. Glazbom je učenike moguće motivirati pri tumačenju Slamnigove pjesme *Barbara* tako što će nastavnik pripremiti interpretaciju Zvonka Špišića. Učenici tijekom slušanja mogu primijetiti tempo, ritam i ugođaj pjesme što će pomoći kod analize i interpretacije. Isto se načelo može primijeniti za *Odlazak* Tina Ujevića u interpretaciji Arsena Dedića.

„Suvremena nastava književnosti uključila je film kao nastavno područje (medijska kultura) i kao sredstvo estetskog odgoja" (Rosandić 2005: 320). Reformom školstva predmet Hrvatski jezik podijeljen je na tri predmetna područja: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji. Isticanjem medijske kulture potiče se njezina češća uporaba u nastavi kako bi učenici upoznali različite vrste medijskih oblika i povezali popularnu kulturu sa svakodnevicom. U sedmom razredu osnovne škole obrađuje se ulomak *Pripitomljavanje* iz romana *Mali princ*. Autori čitanke preporučuju gledanje animiranog filma o profesoru Baltazaru s naslovom *Martin na vrhu* (Jukić i sur. 2020: 38). Nakon gledanja filma, učenici će biti doživljajno i spoznajno spremniji za recepciju ulomka koji će se zatim čitati. Pri tumačenju lektire u srednjoj školi učenicima često pada interes jer je prisutno nerazumijevanje potrebe čitanja velike količine književnih djela. Upravo se zato često događa da se učenici radije okreću gledanju istoimenog filma ili serije. Kako bi to spriječili, učitelji i nastavnici trebaju znati kako pobuditi interes u učenicima i potaknuti čitanje izvornog djela. To ne znači da se film ili serija trebaju zanemariti. Suprotno tomu, učenicima treba zadati čitanje cjelovitog djela, primjerice Krležinu dramu *Gospoda Glembajevi*, s najavom da će se djelo na satu uspoređivati s istoimenim filmom Antuna Vrdoljaka. Učenicima se mogu prikazati i filmovi o pjesnicima koji će se u nastavku obrađivati pa tako prije interpretacije pjesama Vesne Parun učitelj ili nastavnik može prikazati dijelove dokumentarnog filma *Kad bi se*

moglo putovati. Film predočava pejzaž grada Zlarina u kojem je Parun rođena, a u njemu je pronalazila svoju inspiraciju (Rosandić 2005: 320). Prilikom upoznavanja kulture i književnosti hrvatske moderne, učenici mogu pogledati prilog[3] iz televizijske emisije *TV kalendar* koja tematizira pobunu studenata i paljenje mađarske zastave godine 1895. Na taj će se način izbjeći pasivno slušanje dok nastavnik prepričava važne povijesne činjenice. Učenici će s kontekstom biti upoznati jer su gradivo već tumačili na nastavi Povijesti pa će se ostvariti i korelacija međupredmetnih tema.

Umjetnost kao motivacija za čitanje djela može biti i drugo književno djelo jer nijedna knjiga nije nastala bez oslonca na druge knjige (Slavić 2011: 57). Tako sam *Pakao* može poslužiti kao motivacija za interpretaciju Zoranićevih *Planina*. Učenici koji su pročitali oba djela lako će ih povezati. Prikaz pakla gotovo je isti – goruća rijeka, krugovi pakla koji propadaju sve dublje kao lijevak i Lucifer. „Odabrani stihovi ili strofe pokreću imaginaciju, tj. djeluju inspirativno“ (Rosandić 2005: 315). Motivacija za interpretaciju Baudelaireove pjesme *Čitatelju* može biti prvi sonet iz Petrarcina *Kanconijera*. Učenicima treba pripremiti izabrane stihove ili cijeli sonet koji bi poslužio kao polazni tekst u kojem je potrebno pronaći osobitosti obraćanja čitatelju. Nakon takve motivacije učenici će moći uspoređivati Baudelaireov odnos prema čitatelju usporedno s Petrarcom. Ista se zbirka pjesama može koristiti za pripremu interpretacije zbirke *Đulabije* Stanka Vraza pri čemu je učenike važno usmjeriti na povezanost pjesnikove inspiracije, tematike i kompozicije. Prije tumačenja ulomka iz Tolstojeva romana *Ana Karenjina*, s učenicima se može prikazati citat iz Novoga zavjeta „Osveta je moja, i Ja ću je vratiti“ nakon čega slijede komentari. Učenike je potrebno upitati što znači citat, kako ga oni tumače i što očekuju od djela koje slijedi uz ovakav citat (Dujmović-Markusi i Rossetti-Bazdan 2008b: 110). Novi su srednjoškolski udžbenici koncipirani prema tematskoj podjeli, a ne književnopovijesno kao prije pa se svaki nastavni sat nadovezuje na onaj prethodni. Upravo je zato lakše povezivati jedno djelo s drugim jer će se učenici lako prisjetiti čime su se bavili prethodni sat i kako su djela povezana. Književni će tekstovi često poslužiti i kao polazni motivacijski tekstovi za tumačenje jezičnih sadržaja. Jedan od primjera je tekst *Šišmiš* Zvonimira Baloga iz kojeg će učenici izdvojiti neobično napisane riječi i istaknuti s pomoću koliko je grafema zapisan jedan fonem (Dujmović-Markusi 2007: 34). Ovakva će motivacija poslužiti kao uvod u tumačenje grafemskog i fonemskog sustava.

[3] Preuzeto iz https://www.youtube.com/watch?v=C2ocVW1WIq8&t=8s 22. svibnja 2021.

4.3. KNJIŽEVNOTEORIJSKE I KNJIŽEVNOPOVIJESNE MOTIVACIJE

Ove se vrste motivacije češće primjenjuju u srednjoškolskoj nastavi, pogotovo pri interpretaciji proznih i dramskih djela (Slavić 2011: 56). Književna teorija može poslužiti kao prisjećanje prethodno obrađenog gradiva koje će se na tom satu ponovno tematizirati. Tako se za interpretaciju Matoševe novele *Camao* u trećem razredu srednje škole učenici prvotno mogu prisjetiti Matoševe novele *Cvijet sa raskršća* koju su obrađivali u prvome razredu. Trebali bi se prisjetiti teme, ali i zašto je upravo to djelo predstavljalo modernističku, lirsku novelu (Dujmović-Markusi i Rossetti-Bazdan 2008b: 280). Prije tumačenja humanističke elegije Ivana Česmičkog *U smrt majke Barbare*, učenici se trebaju prisjetiti što je elegija uopće, koje su teme pogodne za elegije, kojim su stihom elegije pisane i druga slična obilježja. Ova se motivacija ne mora temeljiti isključivo na razgovoru – nastavnik može prethodno napraviti kviz koji će učenicima biti zanimljiviji i svi će sudjelovati u aktivnosti. Pojmovi iz književne teorije mogu zauzeti i cijeli sat tijekom ponavljanja za ispit znanja pri čemu će taj sat djelovati kao ponavljanje gradiva, ali i kao motivacija za učenje.

Književna povijest može poslužiti kao uvod, odnosno motivacija za neko djelo u obliku biografskog konteksta piščeva stvaralaštva. Važno je da takva motivacija bude smislena – prije interpretacije Ujevićeve pjesme *Oproštaj* nije važno spominjati njegovu političku opredijeljenost, ali bi valjalo napomenuti da je upravo ta pjesma programatska i objavljena u antologiji *Hrvatska mlada lirika*. Prilikom tumačenja lektire *Zločin i kazna*, nastavnik bi mogao uputiti učenike u život samog Dostojevskog koji je, kao i Raskoljnikov, bio osuđen i robijao nekoliko godina. Važno je učenike upozoriti da zanimljivosti iz piščeve biografije nisu izravno utkane u djelo jer je potrebno razlikovati pisca od pripovjedača i lika te prihvatiti svako djelo kao fikciju, ali utjecaji su nepobitni. Takve zanimljive činjenice o piscima zainteresirat će učenike i privući ih djelu, a istodobno neće staviti tekst u drugi plan.

4.4. MOTIVACIJE UTEMELJENE NA OPĆEKULTURNIM SADRŽAJIMA

Slavić (2011: 33–34) dijeli motivacije općekulturnim sadržajem na one koje se temelje na predmetima iz svakodnevnog života, živim svjedocima određenih događaja, novinskim i drugim vijestima te razgovor o blagdanima i drugim bitnim nadnevcima.

Motivacija utemeljena na predmetima iz svakodnevnog života može poslužiti za interpretaciju Cesarićeve pjesme *Voćka poslije kiše*. Učitelj ili nastavnik mora kreirati rebus u tri dijela – prva će slika prikazivati razno voće, druga nekoliko situacija s razlikom kako je voćka

izgledala prije, a kako poslije nekoga događaja, primjerice poslije tuče, s naglaskom na poslije i treća će prikazivati kišu. Ispravnim rješavanjem rebusa, učenici će otkriti naslov pjesme koja će se obrađivati. Isti je princip ostvarit i prije tumačenja lektirnog naslova *Ključić oko vrata* Nikole Pulića. Ovakva motivacija bit će funkcionalna samo za učenike osnovnih škola.

Razgovor sa živim svjedocima određenih događaja često nije lako ostvariti. Pri tumačenju ratne književnosti, moguće je pozvati hrvatske branitelje, no vrlo je važno da su stabilni i spremni primjereno razgovarati o proživljenim događajima (Slavić 2011: 54). Takav bi se pristup mogao provesti pozivom Mladena Pavkovića, hrvatskoga branitelja koji bi govorio o svojemu autobiografskom djelu *Bili smo prvi kada je trebalo*. Sličan se princip može upotrijebiti ako se s učenicima obrađuje roman *Hotel Zagorje* Ivane Bodrožić ili zbirka priča *Sloboština Barbie* Maše Kolanović. Roman *Hotel Zagorje* donosi priču o odlasku iz ratnog Vukovara godine 1991. u perspektivi devetogodišnje djevojčice. Sama autorica djela mogla bi doći govoriti o svojim doživljajima rata i biografskim elementima u polaznom tekstu. O sličnim bi doživljajima mogla govoriti Maša Kolanović predstavljajući zbirku *Sloboština Barbie* jer je također doživjela ratna zbivanja, signale opasnosti i bdijenje u zagrebačkim podrumskim skloništima. S autoricama bi prethodno valjalo dogovoriti o čemu će se govoriti, ali i poznavati učenike jer postoji mogućnost da su im članovi obitelji stradali u ratu i da neće dobro prihvatiti razgovor o takvim temama.

Kako se motivacija za određeno djelo može temeljiti na drugom književnom tekstu, tako se može temeljiti i na medijskom diskurzu. Novinski članak ili tek naslov mogu biti poticajni za raspravu koja će djelovati motivirajuće prije interpretacije samog književnog teksta. Ova vrsta motivacije može poslužiti pri interpretaciji ulomka iz ciklusa romana Marije Jurić Zagorke *Gričke vještica*. Nastavnik će učenicima predstaviti naslov članka iz Večernjeg lista „Vještice bi se okupile u ponoć i planirale kakvo će zlo raditi“[4] nakon čega je potrebno razviti raspravu o vjerovanjima u vještice i ponašanju prema njima. Ista bi motivacija bila korisna i pri tumačenju teksta *Priča o babi Jagi i svijetu u kojem žive vještice* (Dujmović Markusi 2021: 35). Novinski bi članak mogao poslužiti i za interpretaciju romana *Zločin i kazna*, a neće biti problem pronaći ga u crnoj kronici. Primjer takvog članka može biti tekst iz Jutarnjeg lista

[4] Preuzeto iz https://www.vecernji.hr/vijesti/vjestice-bi-se-okupile-u-ponoc-i-planirale-kakvo-ce-zlo-raditi-1194596 1. lipnja 2021.

koji izvještava o ubojstvu starice što ga je počinio petnaestogodišnjak bez poznatih razloga[5]. Poželjno je biranje poznatih ili aktualnih slučajeva jer će takvi učenicima biti bliži.

Razgovori o blagdanima i drugim bitnim datumima iznimno je jednostavna tehnika poticanja učenika na rad prije, primjerice, zimskih i uskršnjih praznika (Slavić 2011: 55). Učenici će rado govoriti o osjećajima i običajima koji se javljaju tijekom blagdanskih dana u njihovim domovima, posebno oni osnovnoškolskog uzrasta. Nakon razgovora slijedi interpretacija primjerenih književnih tekstova poput pjesama *Pada snijeg, pada snijeg* Ivana Gorana Kovačića i *U sobu je ušao bor* Grigora viteza (Greblički-Miculinić i sur. 2019: 88, 102).

4.5. LINGVOSTILISTIČKE MOTIVACIJE

Lingvostilističke, odnosno jezične i stilističke motivacije najčešće se koriste u nižim razredima, a mogu se podijeliti na motivacije uspoređivanjem, personificiranjem, metaforiziranjem i igrom riječima (Slavić 2011: 58–59). „Oblikovanje stilističke motivacije usklađuje se s temeljnim stilskim sredstvom (mikrostrukturom stila) te s jezičnom i poetskom kompetencijom učenika/učenica“ (Rosandić 2005: 322).

Uspoređivanje kao sposobnost ima vrlo važnu ulogu u razvoju jer dijete stvara svoje poveznice među stvarima i pojmovima. Proces funkcionira tako što se učeniku zadaje prvi pojam usporedbe, a drugi pojam pronalazi sam učenik. Pojmovi se povezuju česticama kao ili poput (Rosandić 2005: 322). Primjeri su vrlo jednostavni: učitelj će zadati „more je plavo kao“ nakon čega valja potaknuti učenike da navede što više riječi koje smatra usporednima. Ovaj je način motivacije primjeren za interpretaciju pjesama u osnovnoj školi jer se ujedno potiče razvoj učeničke poetske kompetencije i približava svijet pjesme.

Motivacije personificiranjem također su bolje prihvaćene u nižim razredima osnovne škole što je vidljivo i prema učeničkim crtežima u kojima razne stvari često imaju lice i govore. Njima nije teško zamisliti razgovor između bilježnice i olovke, a takav postupak potiče kreativno i maštovito izražavanje (Slavić 2011: 59). Učitelj bi mogao zadati učenicima da završe rečenicu „Kad bi drveće hodalo…“ nakon čega bi uslijedilo čitanje učeničkih odgovora, a zatim i analiza istoimene pjesme Grigora viteza. Slični su postupci primjenjivi prilikom tumačenja basni pri čemu bi učenici mogli osmisliti što bi jedna životinja rekla drugoj životinji ili čovjeku.

[5] Preuzeto iz https://www.jutarnji.hr/vijesti/crna-kronika/u-postaju-je-dosao-krvav-s-cudnom-pricom-ali-kad-su-ga-stisli-izrekao-je-jezivu-recenicu-15021688 6. lipnja 2021.

Djeca spoznaju metafore od najranije dobi, samo nisu toga svjesni. Odrasli im se često od milja obraćaju sa zlato, sunce, srećo, dušo i drugim sličnim imenima. U školskoj se dobi susreću i s metaforama koje nose negativne konotacije poput svinjo, konju, kravo. „Metaforična iskustva koja dijete stječe u govornoj djelatnosti mogu poslužiti kao ishodište za stvaranje i osvješćivanje metafore“ (Rosandić 2005: 323). Kada se učenicima otkriva metafora, potrebno je istaknuti da odnos čine dva pojma koja ne povezuje sličnost, već prijenos značenja. Najjednostavnije je poći od usporedbe, zatim iz nje izostaviti ono što dva pojma povezuje i tako će preostati metafora, primjerice: Nebo je (plavo kao) more (Slavić 2011: 59). Kao motivacija na početku sata, metafora može poslužiti ako je sadržana u naslovu pjesme ili priče – primjerice, prije tumačenja dramskog teksta *Vitez željeznog srca* Ane Đokić.

Motivacije igrom riječi podrazumijevaju odstupanje od uobičajene jezične funkcije, a temelje se na skraćivanju riječi, proširivanju riječi, neočekivanom spajanju slogova, neočekivanom spajanju riječi ili na glasovnom preoblikovanju riječi (Rosandić 2005: 326). Učenicima se može zadati riječ koju je potrebno razlomiti i dobiti dvije smislene riječi, primjerice, od riječi jabuka potrebno je izdvojiti ja i buka. Ova se vrsta motivacije može koristiti u osnovnoj školi pri tumačenju tvorbe riječi, dok je taj princip za srednju školu ipak prejednostavan. Drugi tip igre riječima je proširivanje riječi – učitelj će zadati riječ i u određenom vremenskom roku tražiti od učenika da osmisle što više riječi koje će sadržavati zadanu riječ u sebi. Takva se igra može upotrijebiti prije tumačenja gradiva o prefiksima i sufiksima u osnovnoj školi. Igra riječi je primjenjiva i u srednjoškolskoj nastavi – učenicima je potrebno zadati nekoliko riječi kojima će mijenjati oblik kako bi osmislili što više različitih vrsta rečenica. Ova će motivacija biti funkcionalna i korisna pri tumačenju vrsta rečenica (Dujmović-Markusi 2009: 64). Odlična motivacijska vježba može biti osmišljavanje novih hrvatskih riječi za posuđenice i tuđice koje se svakodnevno koriste. Vježba je primjenjiva u osnovnoj i srednjoj školi, a učenici mogu dobiti nagradu ne samo od učitelja ili nastavnika nego i od hrvatskog jezikoslovnog časopisa *Jezik* ako novotvorenica pobijedi na natječaju.

4.6. FILOZOFSKE, SOCIOLOŠKE I POVIJESNE MOTIVACIJE

Motivacije utemeljene na filozofskim, sociološkim, povijesnim ili religijskim sadržajima primjerene su pri interpretaciji djela koje propitkuju takve teme. Filozofska se rasprava može razviti prije tumačenja modernog romana *Kiklop* Ranka Marinkovića. Od učenika je poželjno dobiti mišljenja i komentare o tezi da ratna zbivanja, ekstremne ideologije i tehnološki

napredak potiču propadanje čovječanstva. O filozofskim se pitanjima s učenicima može razgovarati na početku sata na kojem će se obrađivati Voltaireov *Candide ili Optimizam*. Učenike je potrebno potaknuti na raspravu pitanjima poput slažu li se s njemačkim filozofom Gottfriedom Leibnizom koji je tvrdio da je suvremeno stanje svijeta najbolje moguće i što misle o tome je li trenutni svijet u kojem žive također najbolji od svih mogućih svjetova (Dujmović-Markusi i Rossetti-Bazdan 2008a: 240). Motivacija za interpretaciju Goldingova romana *Gospodar muha* mogla bi biti sociološka rasprava o političkom uređenju društva i represiji kao sredstvu upravljanja. S obzirom na to da je predloženo djelo lektira, učenici će već biti upoznati o čemu je potrebno raspravljati. Slično je primjenjivo i pri tumačenju Stendhalova romana *Crveno i crno*. Roman progovara o stanju u društvu nakon pada Napoleona, o uskraćivanju iznošenja osobnog mišljenja, o mogućnosti napredovanja samo određenih pojedinaca. Učenike je moguće potaknuti na sudjelovanje tako što će prvotno zamisliti takav svijet i napisati o tome nekoliko rečenica svoga razmišljanja. Zatim će predstaviti neke od svojih zamisli i raspraviti o njima. Povijesne se motivacije mogu povezati s književnopovijesnim sadržajem – prije interpretacije književnog djela, učitelj ili nastavnik donosi povijesni kontekst u kojem je autor stvarao i tumači kako su tadašnje prilike utjecale na njega i samo djelo. Sam razgovor o povijesnim događajima i prilikama mogao bi biti zamoran za učenike pa je ovakvu vrstu motivacije poželjno povezati s glazbenim, likovnim ili filmskim sadržajima koji će učenicima biti zanimljiviji. Religijski sadržaji poput biblijskih dijelova mogu biti posebno poticajni pri interpretaciji religiozne poezije. Primjerice, prilikom tumačenja pjesama *Mojsije* i *Eli! Eli! Lama azavtani?!* Silvija Strahimira Kranjčevića s učenicima će biti lako razgovarati o Mojsiju i Kristu. Prije interpretacije religiozne poeme *Suze sina razmetnoga* Ivana Gundulića, s učenicima se može pročitati parabola o razmetnome sinu iz Lukina evanđelja. Učenici će od početka već povezivati evanđelje i poemu pa je moguća i komparativna analiza (Dujmović-Markusi i Rossetti-Bazdan 2008a: 183).

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Nakon što je u prethodnim poglavljima predstavljen teorijski okvir s adekvatnim primjerima, u ovome će se dijelu rada prikazati predmet, proces i metode istraživanja uporabe motivacijskih oblika u nastavnom procesu hrvatskoga jezika.

5.1. PREDMET ISTRAŽIVANJA

Predmet ovoga istraživanja primarno je motivacija kao dio nastavnog sata. S obzirom na to da je dolaskom novog kurikula i projekta „Škola za život“ učenik stavljen u samo središte procesa poučavanja, važno je istražiti na koje načine učitelji i nastavnici ostvaruju individualan pristup prema svakom učeniku i kako se to odražava na poticanje učenika na rad.

5.2. HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Prije samoga istraživanja, postavljeno je nekoliko pretpostavki, odnosno hipoteza koje će se ovim istraživanjem nastojati potvrditi ili opovrgnuti. Hipoteze o motivacijama u nastavi jesu:

1. učitelji i nastavnici često koriste natjecanje kao metodu motiviranja učenika

2. učitelji i nastavnici često koriste digitalne sadržaje, ankete i kvizove u nastavi

3. učitelji i nastavnici često koriste suradničko učenje u nastavi

4. učenici su najčešće nagrađeni pohvalom.

5.3. CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Primarni cilj ovoga istraživanja bio je ustanoviti koliko se često koja vrsta motivacije koristi u osnovnoj i srednjoj školi. Također, koliko učestalo učitelji i nastavnici koriste pojedine strategije motiviranja poput natjecanja, kvizova i digitalnih sadržaja, ali i na koji način najčešće nagrađuju svoje učenike za pojedine uspjehe. Također je bilo važno ustanoviti koju motivaciju na početku sata najviše priželjkuju sami učenici u osnovnoj, a koju u srednjoj školi.

5.4. METODE ISTRAŽIVANJA

Kako bi se lakše došlo do odgovora na postavljena pitanja i ostvarivanja ciljeva, u istraživanju se koristila anketa. Anketa je izrađena kao Google obrazac kako bi provedba bila brža i jednostavnija. U istraživanju je sudjelovalo 128 ispitanika – učitelji, nastavnici i studenti

završne godine studija kroatistike koji su odradili nastavnu praksu u školama. Odgovori na sva pitanja podrobno su raščlanjeni u poglavlju *Rezultati ankete*.

5.5. POSTUPAK I TIJEK ISTRAŽIVANJA

Ovo je istraživanje započelo proučavanjem relevantne literature o motivacijama za rad generalno, ali i motiviranju učenika tijekom nastavnog procesa. Nakon iščitavanja literature, osmišljen je i opisan korpus primjera za svaku vrstu motivacije. Na temelju opisanih primjera motivacija, izrađena je anketa koja se provodila od 4. do 7. lipnja 2021. godine putem mrežnih stranica. Ispitanici su prije ispunjavanja bili upoznati s tim da je anketa anonimna te da će se dobiveni rezultati koristiti samo u svrhu istraživanja i stvaranja diplomskog rada.

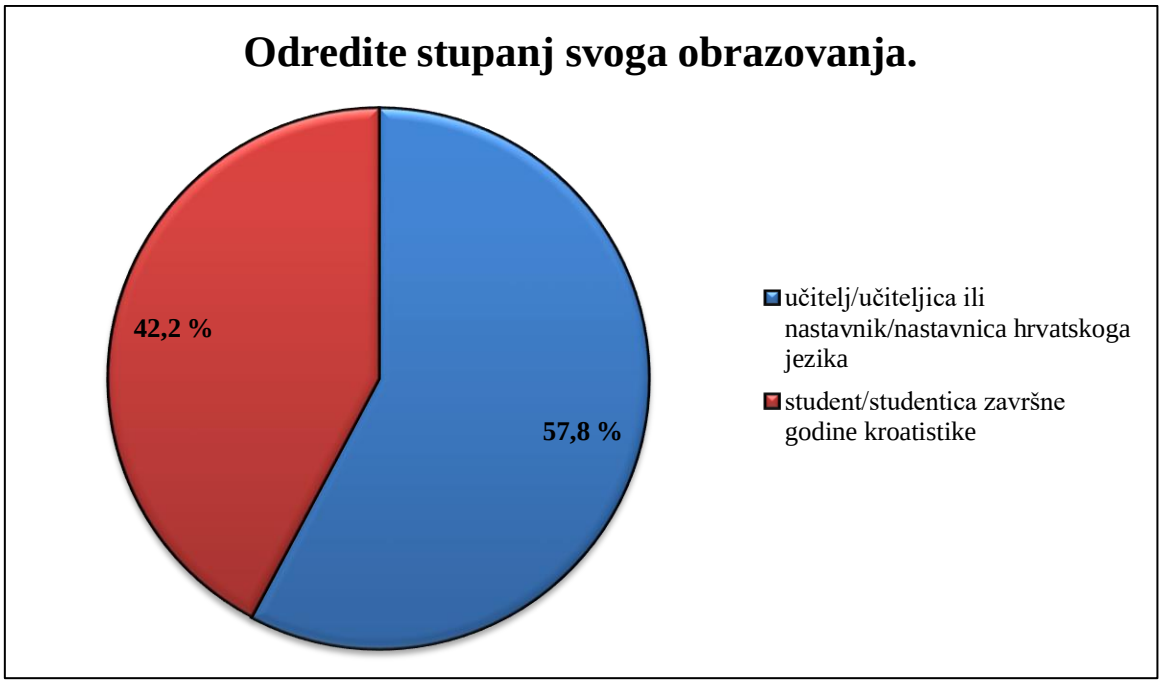
5.6. INTERPRETACIJA REZULTATA

Rezultati istraživanja izjašnjeni su u postocima ili apsolutnim brojevima, a predstavljeni su i grafičkim prikazima. Rezultati su interpretirani prema postavljenim zadacima, tj. ciljevima istraživanja te su na taj način doneseni određeni zaključci i odgovori na prethodno postavljene pretpostavke.

6. REZULTATI ANKETE

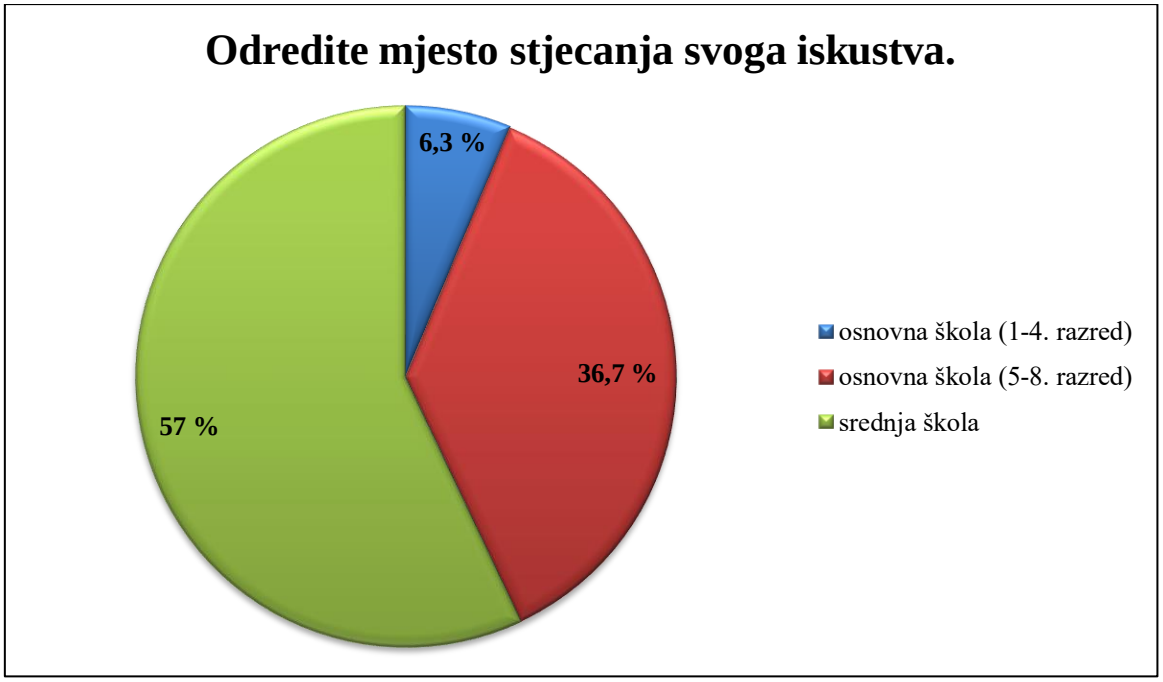
U ovomu će se poglavlju rada iznijeti i interpretirati rezultati ankete koja je provedena među učiteljima, nastavnicima i studentima završne godine studija kroatistike nastavničkog smjera koji su položili predmet Metodički blok i praksa.

Prvim se pitanjem ustanovilo da je u anketi sudjelovalo 74 učitelja/učiteljica, odnosno nastavnika/nastavnica te 54 studenata i studentica završne godine nastavničkog studija Kroatistike na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Kada se ovaj podatak izrazi u postocima, učitelja i nastavnika je sudjelovalo 57,8 %, a studenata 42,2 % što je prikazano i grafom.



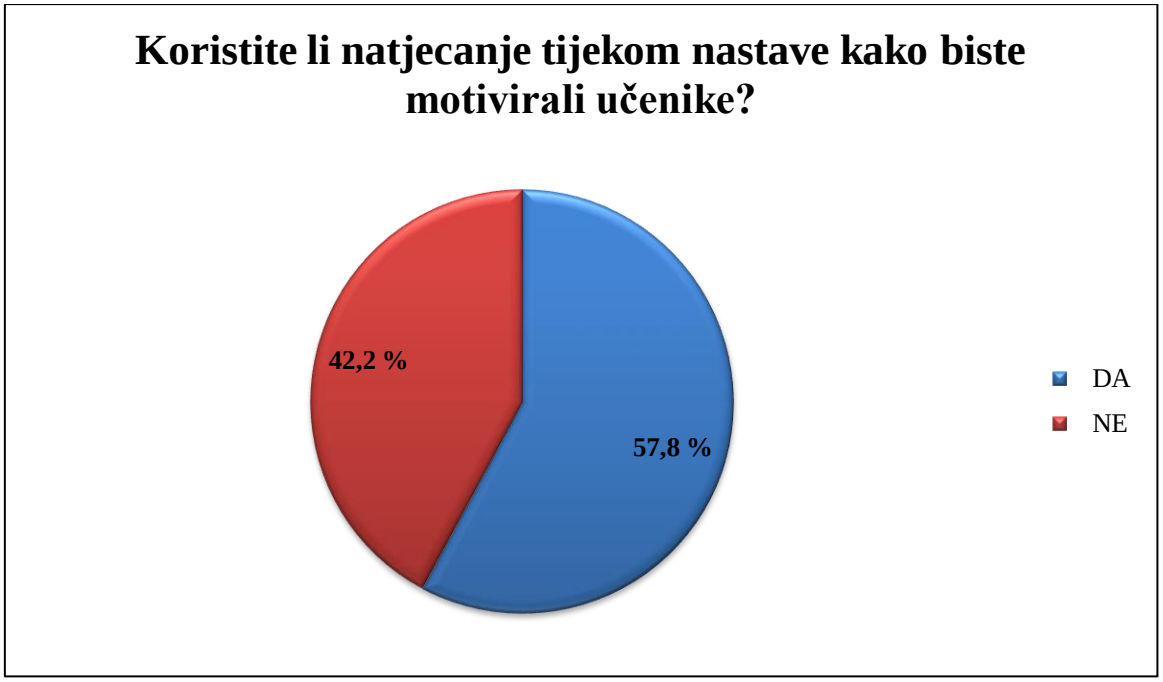
Graf 1. Stupanj obrazovanja ispitanika.

U drugom su pitanju ispitanici određivali mjesto stjecanja svoga iskustva na kojem su se temeljili njihovi daljnji odgovori. Najmanji broj ispitanika, njih 8, odnosno 6,3 % iskustvo je steklo predavanjem učenicima u nižim razredima osnovne škole. Slijedi ih 47 ili 36,7 % ispitanika koji su predavali ili trenutno predaju Hrvatski jezik u srednjoj školi, a najviše ispitanika svoje odgovore temelje na vlastitom iskustvu iz viših razreda osnovne škole – njih je 73, odnosno 57 % od ukupnog broja ispitanih.



Graf 2. Mjesto stjecanja iskustva ispitanika na kojem se temelje nadolazeći odgovori.

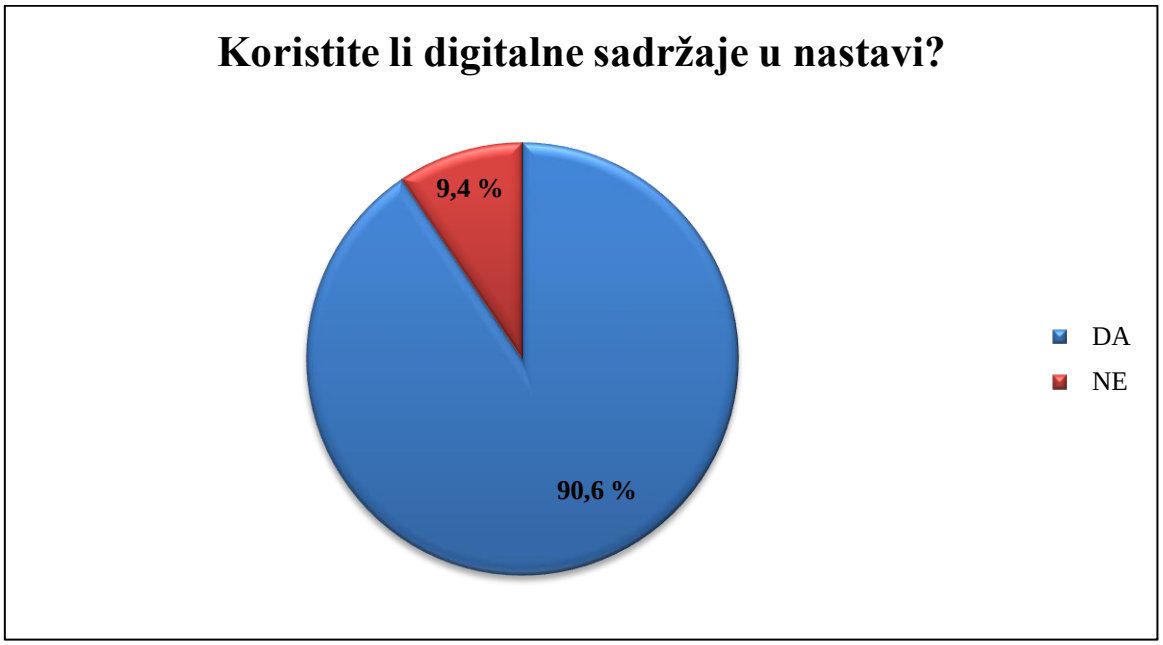
Sljedeće se pitanje ticalo natjecanja kao tehnike izbjegavanja osjećaja neuspjeha. Kako je već opisano u drugom poglavlju ovoga rada, važno je kako se natjecanje koristi u svrhu motivacije jer postoji opasnost od učeničkog odustajanja u svrhu izbjegavanja potencijalnog neuspjeha. Bez obzira na to, natjecanje je vrlo efikasna metoda motiviranja učenika na rad, a provodi ju tek 57,8 % od ukupnog broja ispitanih. Natjecanje se značajno više provodi u osnovnoškolskoj nastavi, čak 72,9 % dok samo 27,1 % preostalih pripada srednjoj školi.



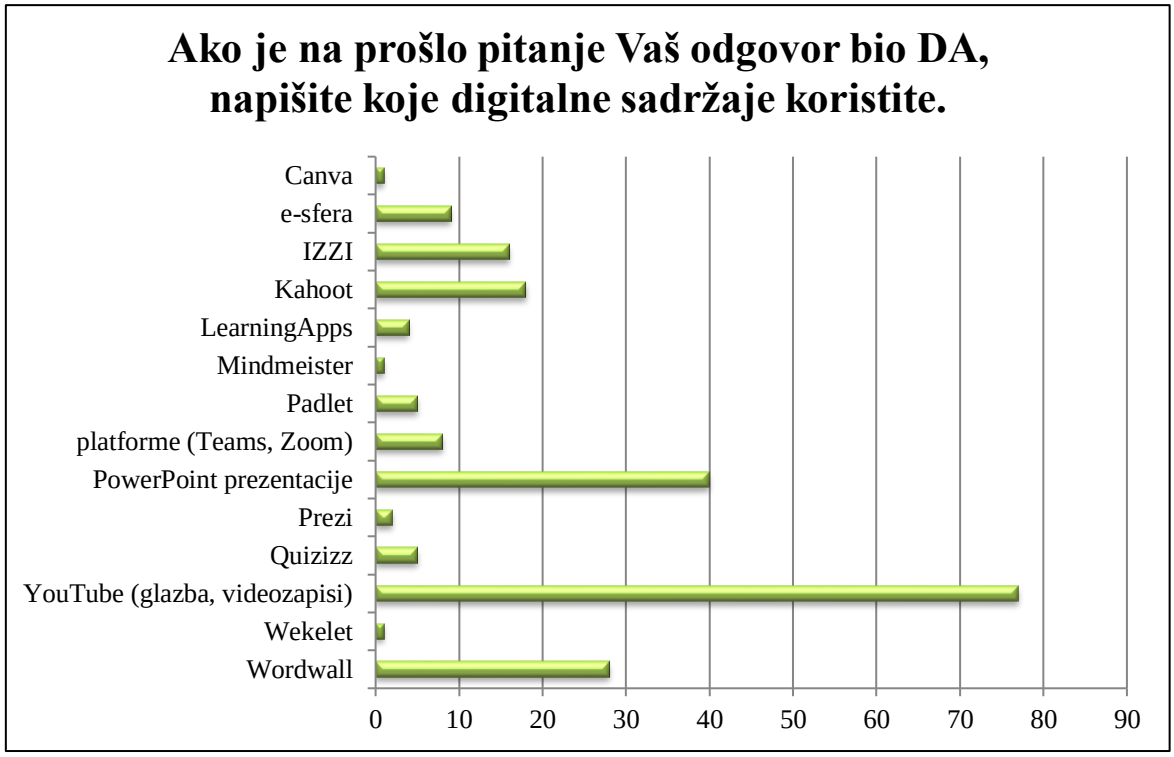
Graf 3. Učestalost korištenja natjecanja kao motivacijske tehnike u nastavi hrvatskoga jezika.

Očekivalo se često korištenje natjecanja u svrhu podizanja motivacije kod učenika što rezultati ne pokazuju. Tek nešto više od polovice ispitanika koristi ovu tehniku pa hipoteza postavljena na početku istraživanja nije potvrđena.

U idućem se upitu provjeravalo koriste li učitelji i nastavnici digitalne sadržaje u nastavi hrvatskoga jezika. S obzirom na to da se digitalnim sadržajima podrazumijevaju sva sredstva za koja je potrebno računalo ili projektor i projekcijsko platno kao nastavna pomagala, očekuje se da ih velika većina koristi prilikom predavanja. Rezultati ispunjavaju očekivanja – čak 90,6 % ispitanih koristi digitalne sadržaje u nastavi, a samo ih 9,4 % ispitanika izbjegava što je prikazano u *Grafu 4*. Nastavno na četvrto pitanje, ispitanici su trebali istaknuti koje digitalne sadržaje koriste ako su u prethodnom pitanju označili pozitivan odgovor. Upravo je zato spektar odgovora na pitanje koje digitalne sadržaje ispitanici koriste u nastavi vrlo širok, a prikazan je *Grafom 5*.



Graf 4. Učestalost korištenja digitalnih sadržaja u nastavi hrvatskoga jezika.

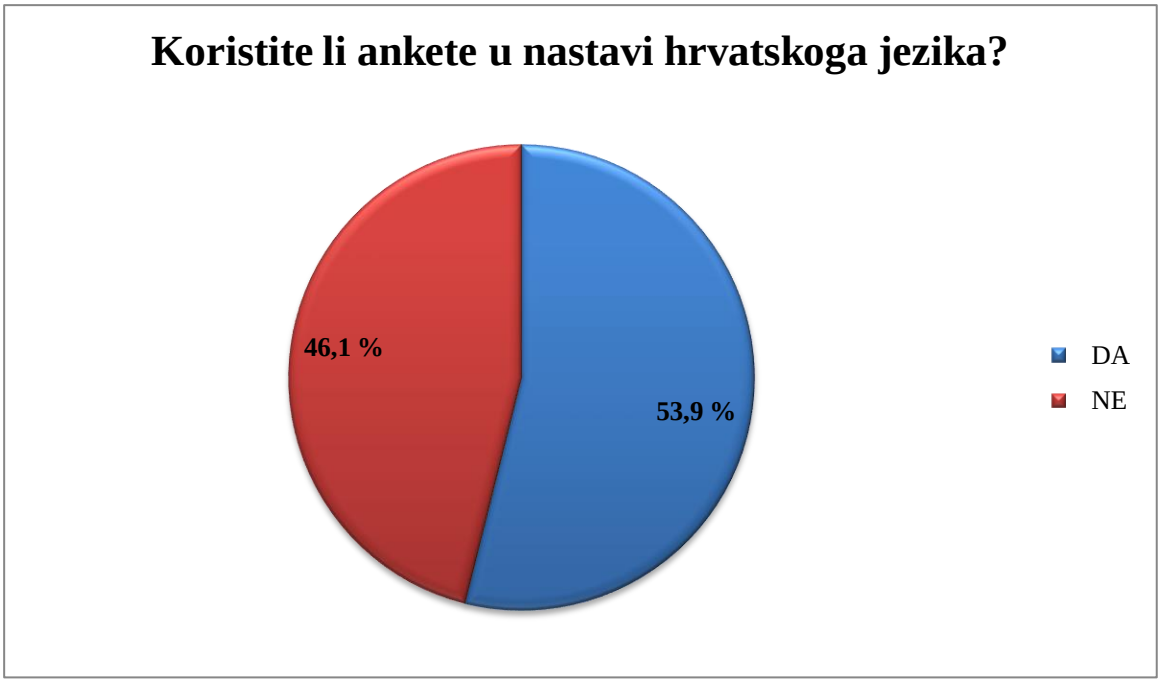


Graf 5. Zastupljenost pojedinih digitalnih sadržaja u nastavi hrvatskoga jezika.

I prije pojave digitalnih sadržaja u nastavi, učitelji i nastavnici često su koristili razne kvizove i ankete kako bi potaknuli svoje učenike na rad. Danas je poželjno uz digitalni oblik osigurati razne upitnike i u fizičkom obliku za slučaj da tehnika zakaže. Dvama je upitima provjereno koliko učestalo učitelji i nastavnici danas koriste ankete i kvizove kao motivacijska sredstva u nastavi hrvatskoga jezika. Na pitanje o korištenju kvizova tijekom nastave pozitivno je odgovorilo 87,5 % ispitanih predavača, dok ankete tijekom nastave provodi tek 53,9 % ispitanih što je prikazano u iduća dva grafa.



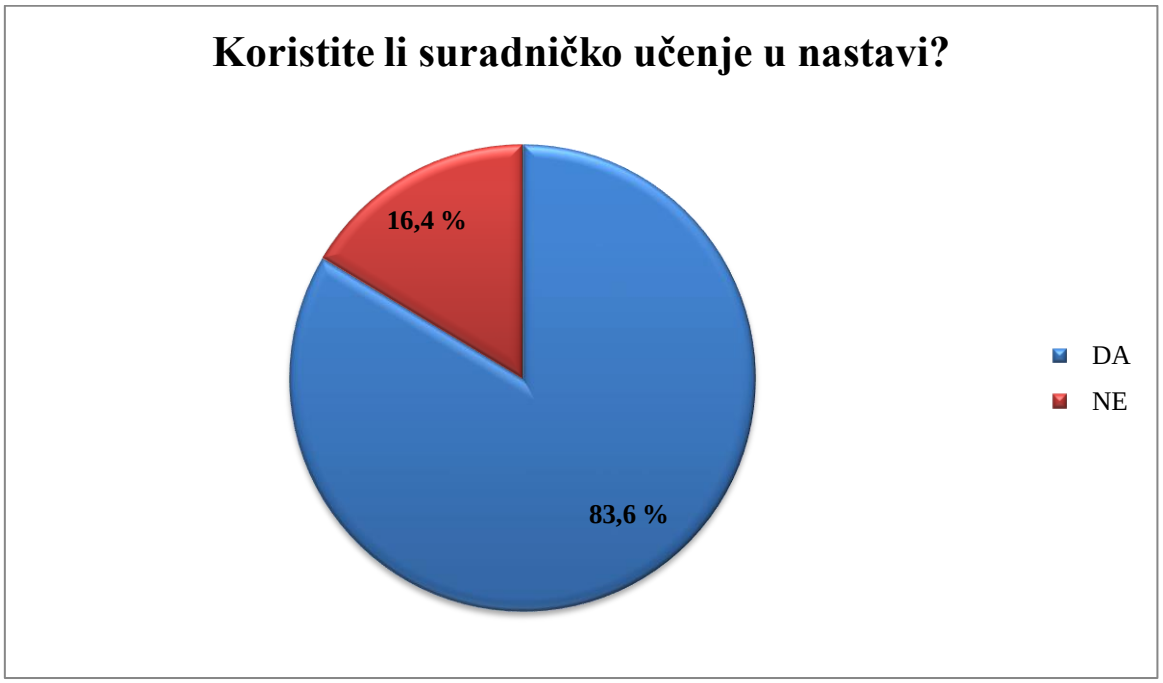
Graf 6. Učestalost korištenja kvizova u nastavi hrvatskoga jezika.



Graf 7. Učestalost korištenja anketa u nastavi hrvatskoga jezika.

Druga hipoteza koja je postavljena u ovom istraživanju ticala se učestalosti uporabe digitalnih sadržaja, kvizova i anketa u nastavi hrvatskoga jezika. Očekivana učestalost uporabe ovih alata ispunila je očekivanja – iznimno velik postotak sudionika ispitivanja koristi razne digitalne sadržaje u svojoj nastavi kao i kvizove, dok je uporaba anketa na nižoj razini. Bez obzira na razlike u rezultatima između triju tehnika, ova je hipoteza potvrđena.

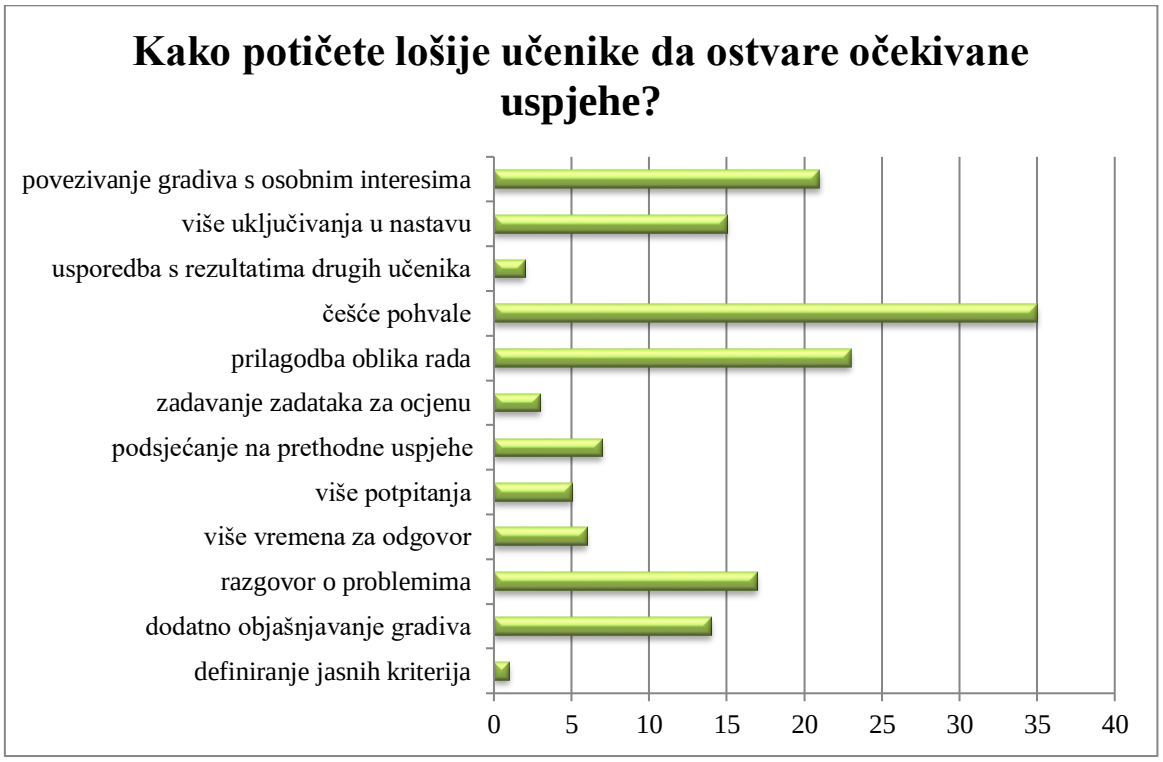
Nadalje, bilo je važno utvrditi koliko se često u nastavi hrvatskoga jezika koristi suradničko učenje, odnosno rad u paru ili u skupini. Suradničko je učenje korisno jer se lošiji učenici povezuju s onima koji su uspješniji pri čemu se ne ocjenjuje svaki pojedinac, već zajednički uspjeh. Takvim će pristupom učenici razvijati sposobnost rada u timu, odgovornost neće biti na pojedincu pa uspješniji učenici neće potisnuti lošije zbog čega oni inače pribjegavaju izbjegavanju aktivnosti. Iz svih navedenih razloga, očekivano je često korištenje suradničkog učenja i u osnovnim i u srednjim školama što su rezultati i potvrdili. Čak 83,6 % ispitanih učitelja i nastavnika koristi suradničko učenje tijekom predavanja, od čega 61,6 % pripada u osnovnu školu, dok srednjoj preostaje 38,3 % ispitanih.



Graf 8. Učestalost korištenja suradničkog učenja u nastavi hrvatskoga jezika.

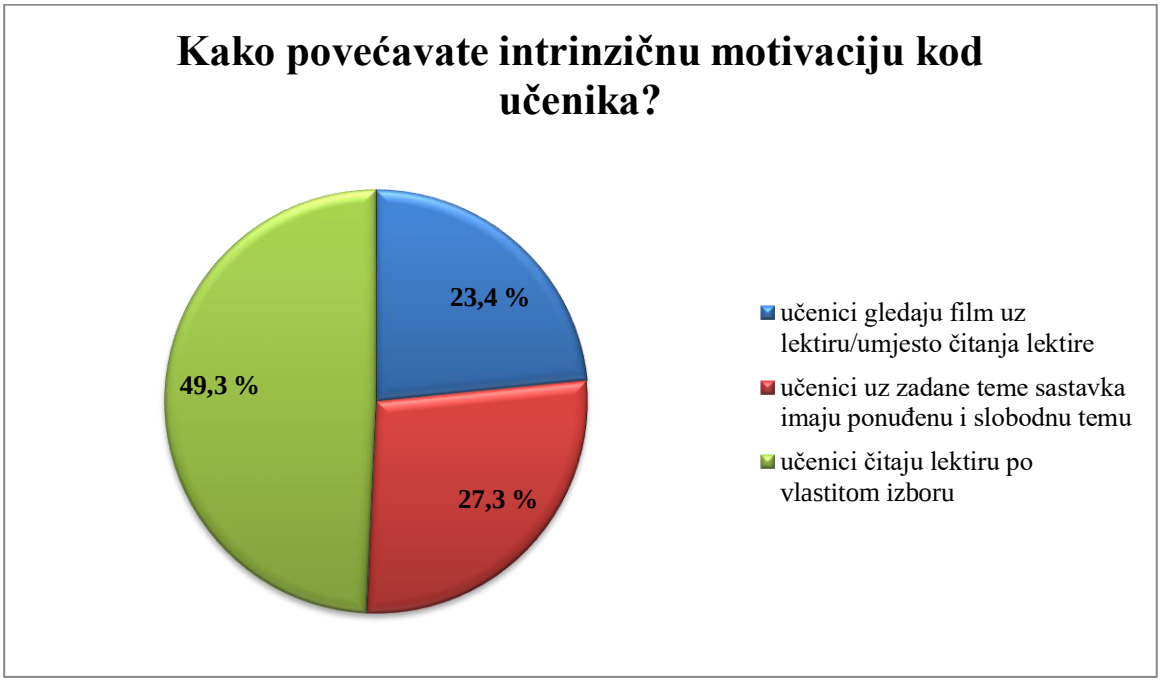
Ovim je upitom istražena treća hipoteza u kojoj se očekuje visoka učestalost korištenja tehnike suradničkog učenja u nastavi hrvatskoga jezika. Hipoteza je potvrđena jer velik broj anketiranih, čak 107 od 128 ispitanika, rabi suradničko učenje pogotovo kako bi potaknuli lošije učenike na ostvarivanje očekivanih uspjeha.

Osim suradničkog učenja, postoje i drugi načini poticanja manje uspješnih učenika na ostvaraj očekivanih uspjeha. Upravo se to htjelo ispitati sljedećim upitom. Ispitanici su trebali navesti primjer tehnike motiviranja lošijih učenika koji koriste tijekom nastave. Najviše ispitanika izabralo je češće korištenje pohvale, a vrlo se često sadržaji i oblici rada prilagođavaju samim učenicima i njihovim interesima. Učitelji i nastavnici pokušavaju više uključivati lošije učenike u nastavu, razgovarati o problemima te dodatno pojašnjavati gradivo ako za to postoji potreba. Navedeni i preostali odgovori na postavljeno pitanje prikazani su u *Grafu 9.*



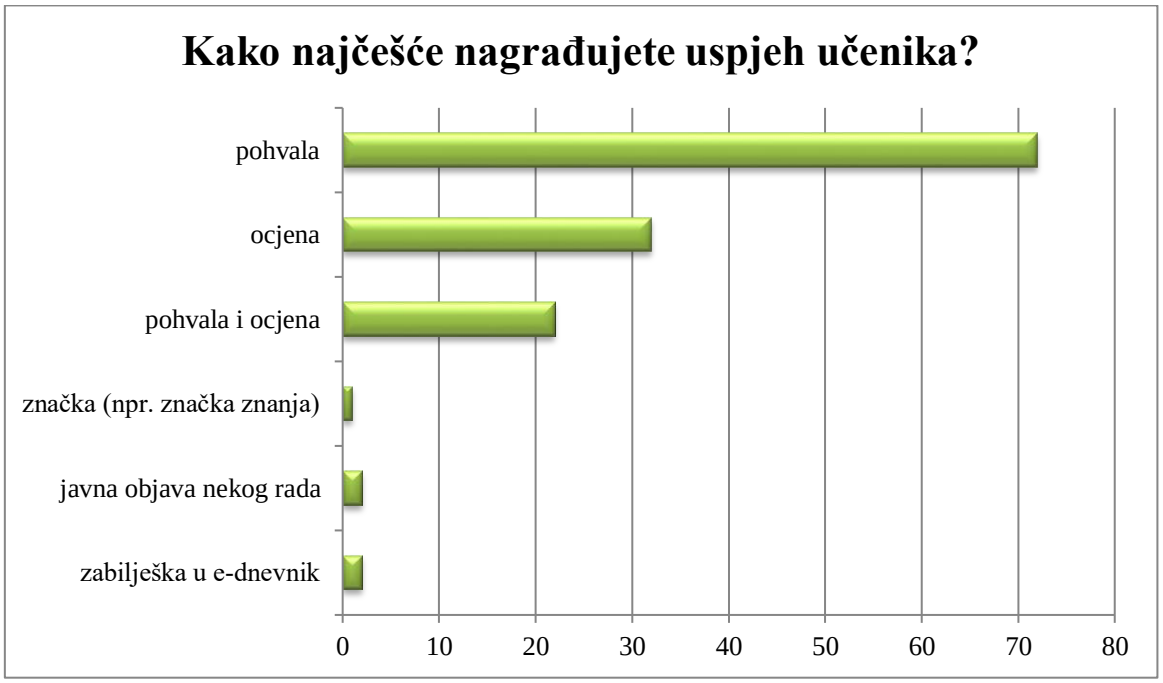
Graf 9. Tehnike poticanja lošijih učenika na ostvarivanje očekivanih uspjeha.

Sljedeće pitanje koje se postavljalo je način povećavanja intrinzične motivacije kod učenika u nastavi hrvatskoga jezika. Intrinzična motivacija podrazumijeva motiviranost učenika iznutra, odnosno onime što ih osobno zanima. Prema prethodnom je grafu vidljivo da se učitelji i nastavnici često trude povezivati gradivo s osobnim interesima učenika i tako prilagođavati teme i oblike u nastavi, no važno je spomenuti da to nije uvijek moguće. U nastavi Hrvatskog jezika povećanje intrinzične motivacije je, između ostalog, moguće čitanjem lektire po izboru, gledanjem filma uz lektiru ili umjesto nje te opcionalnim odabirom slobodne teme tijekom pisanja sastavka. Te su tri opcije ponuđene ispitanicima, a najviše ih je odabralo čitanje lektire po izboru učenika – čak njih 63, odnosno 49,3 % ispitanih. Na drugom mjestu po učestalosti je omogućavanje učenicima pisanje sastavka na slobodnu temu, a taj je način povećanja motivacije izabralo 35 ispitanika što je 27,3 % od ukupnog broja. Učitelji i nastavnici najrjeđe pribjegavaju ekranizaciji lektire bilo uz čitanje ili umjesto čitanja iste. Ovu je opciju izabralo 30 ispitanika, tj. 23,4 % anketiranih. Rezultati su prikazani i u *Grafu 10*.



Graf 10. Tehnike povećavanja intrinzične motivacije kod učenika.

Nastavno na prethodni upit o intrinzičnim motivacijama, uslijedio je i onaj o nagrađivanju učenika. Kao što je već rečeno, nagrade nisu dio same aktivnosti, ali iz nje mogu proizlaziti s napomenom da se mogu manifestirati na razne načine. Nagrada je u školi najčešće pohvala ili ocjena nakon uspješno odrađene aktivnosti, no poticaj ne mora ostati na toj razini. Učenicima se može omogućiti slobodno vrijeme, oslobađanje od određene aktivnosti poput dijela zadaće ili potpuno suprotno – obavljanje neke drage ili voljene aktivnosti. Bez obzira na vrstu, nagrađivanje učenika najuspješnije će biti ako učenici unaprijed znaju da će za određenu aktivnost biti nagrađeni. Ispitanicima se postavljalo pitanje na koji način najčešće nagrađuju svoje učenike pri čemu su ponuđeni odgovori bili pohvala, nagrada i slobodna opcija pod koju je moglo biti upisano bilo što drugo. Rezultati su očekivani – učitelji i nastavnici najčešće svoje učenike nagrađuju pohvalama, a zatim ocjenama, no često uporabljaju oboje što je prikazano sljedećim grafom.

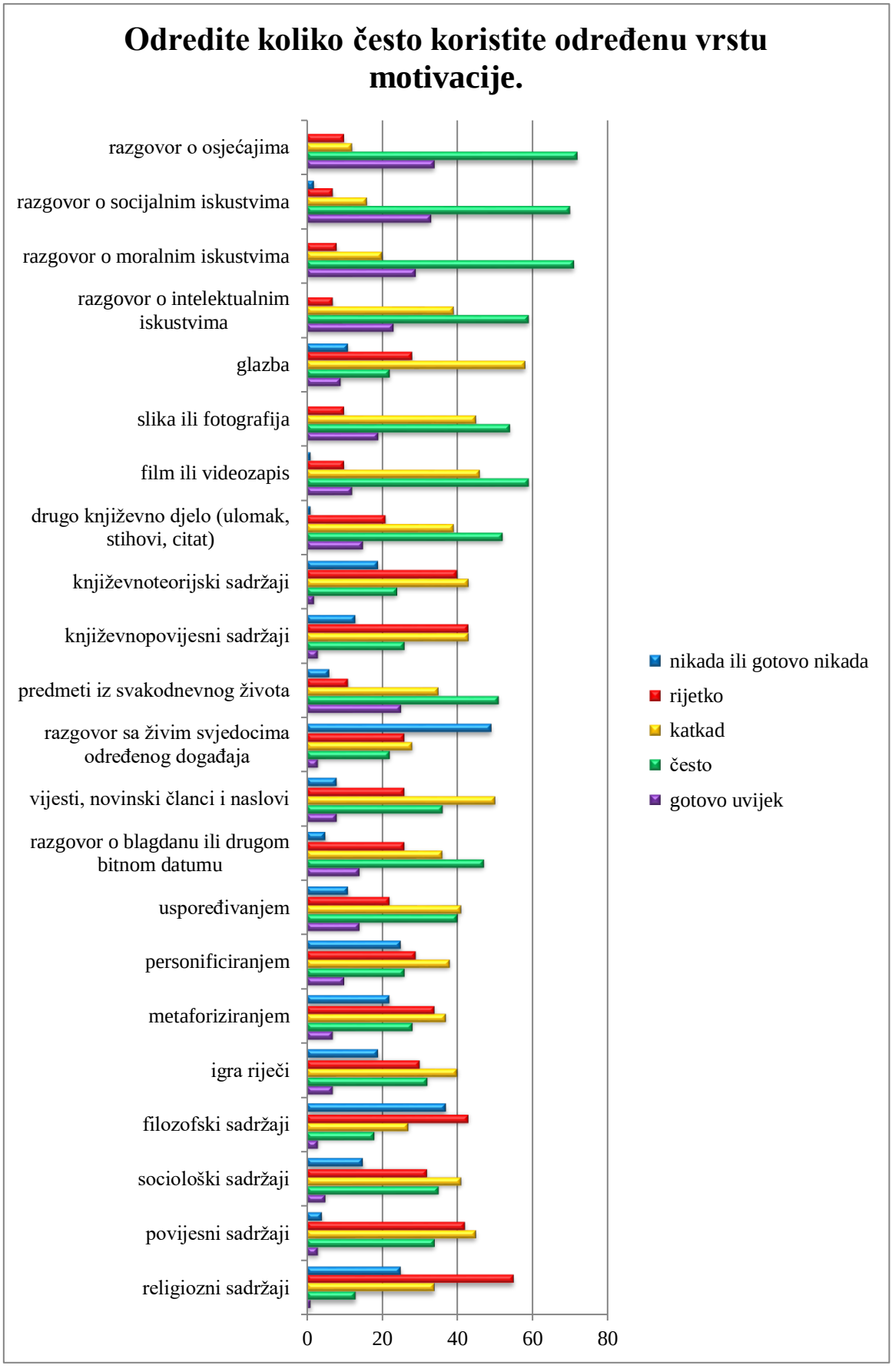


Graf 11. Tehnike nagrađivanja uspjeha kod učenika prema učestalosti.

Posljednja se postavljena hipoteza odnosila upravo na ovaj upit pri čemu je bilo očekivano da je pohvala najčešće sredstvo nagrađivanja učenika. Očekivanja su ispunjena, a samim time je hipoteza potvrđena jer čak 72 ispitanika najčešće pohvaljuje svoje učenike kako bi ih nagradili za ostvaren uspjeh.

U dvanaestom su pitanju ispitanici trebali odrediti učestalost osobnog korištenja pojedine vrste motivacije u nastavi Hrvatskoga jezika. Za svaku je vrstu motivacije bila ponuđena skala učestalosti pri čemu je broj jedan označavao da se motivacija koristi gotovo nikada ili nikada, a broj pet gotovo uvijek. Sve su vrste prethodno tumačene u ovom radu i na temelju toga su ponuđene ispitanicima kako bi se utvrdilo koliko se često koji oblik poticanja koristi. Motivacije utemeljene na osobnim iskustvima učenika razložene su na razgovore o osjećajima, o socijalnim iskustvima, o moralnim iskustvima te o intelektualnim iskustvima. Razgovor o osjećajima rijetko rabi 7,8 % ispitanika, 9,3 % katkad, 56,3 % često i 26,6 % gotovo uvijek. Nadalje, razgovor o socijalnim iskustvima nikada ili gotovo nikada koristi tek 1,5 % sudionika ispitivanja, 5,5 % rijetko, 12,5 % katkad, 54,7 % često i 25,8 % gotovo uvijek. Motivacija razgovorom o moralnim iskustvima koristi se rijetko u 6,3 % ispitanih, 15,6 % katkad, 55,5 % često i 22,6 % gotovo uvijek. Posljednji tip ove motivacije je razgovor o intelektualnim iskustvima, a 5,5 % učitelja i nastavnika ga koristi rijetko, 30,5 % katkad, 46,1 % često i 17,9 % gotovo uvijek. Sljedeće su se motivacije temeljile na umjetnosti, odnosno na glazbenim brojevima, filmovima i videozapisima, slikama i fotografijama te drugim književnim tekstovima. Svoje učenike čak 8,6 % učitelja i nastavnika glazbom motivira gotovo nikada ili nikada, 21,9 % rijetko, 45,3 % katkad, 17,2 % često i tek 7 % gotovo uvijek. Za motivacijom pomoću slike ili fotografije rijetko poseže 7,8 % ispitanih, 35,2 % katkad, 42,2 % često, a gotovo uvijek ju rabi 14,8 % ispitanih. Film ili videozapis nikada ili gotovo nikada koristi 0,8 % ispitanika, 7,8 % rijetko, 35,9 % katkad, 46,1 % često, a 9,4 % gotovo uvijek. Drugo književno djelo, poput ulomka, citata ili stihova, u svrhu motivacije ponovno nikada ili gotovo nikada koristi 0,8 % sudionika, 16,4 % rijetko, 30,5 % katkad, 40,6 % često i 11,7 % gotovo uvijek. Od ukupnog broja ispitanika 14,8 % gotovo nikada ili nikada ne koristi motivaciju književnoteorijskim sadržajem, 31,3 % rijetko, 33,6 % katkad, 18,7 % često, a 1,6 % njih gotovo uvijek. S druge strane, motivaciju književnopovijesnim sadržajima gotovo nikada ili nikada ne rabi 10,2 % ispitanika, rijetko i katkad za njome poseže 33, 6 % ispitanika, 20,3 % često, a 2,3 % gotovo uvijek. Motivacija općekulturnim sadržajem također se dijeli u četiri podvrste, a to su predmeti iz svakodnevnog života, razgovor sa živim svjedocima određenog događaja, vijesti, novinski članci i naslovi te razgovor o blagdanu ili drugom bitnom datumu. Predmetima iz svakodnevnog života se gotovo nikada ili nikada ne koristi 4,8 % ispitanika, 8,6 % rijetko, 27,3 % katkad, 39,8 često, a 19,5 % gotovo uvijek. Međutim, razgovor sa živim svjedokom nekog događaja rijetko je u uporabi kao motivacijsko sredstvo – gotovo nikada ili nikada ga ne upotrebljava 38,3 % ispitanih, 20,3 % rijetko, 21,9 % katkad, 17,2 % često, a gotovo uvijek se javlja kod 2,3 %

učitelja i nastavnika. Medijskim tekstovima, odnosno vijestima, člancima i novinskim naslovima u svrhu motivacije gotovo nikada ili nikada se ne koristi 6,3 % ispitanika, 20,3 % rijetko, 39 % katkad, 28,1 % često i ponovno 6,3 % gotovo uvijek. Razgovor o blagdanu ili drugom bitnom datumu nikada ili gotovo nikada ne rabi 4 % ispitanika, 20,3 % rijetko, 28,1 % katkad, 36,7 % često, dok ga 10,9 % od ukupnog broja rabi gotovo uvijek. Sljedeće motivacije pripadaju lingvostilističkim, odnosno jezičnim i stilističkim motivacijama, a to su motivacije uspoređivanjem, personificiranjem, metaforiziranjem i igrom riječi. Motivaciju uspoređivanjem nikada ili gotovo nikada ne koristi 8,6 % ispitanika, 17,2 % rijetko, 32 % katkad, 31,3 % često, a 10,9 % gotovo uvijek. Personificiranje se kao motivacija kod 19,5 % ispitanika javlja nikada ili gotovo nikada, 22,7 % rijetko, 29,7 % katkad, 20,3 % često i 7,8 % gotovo uvijek. Motivacije metaforiziranjem nikada ili gotovo nikada ne koristi 17,2 % anketiranih, 26,6 % rijetko, 28,8 % katkad, 21,9 % često, a 5,5 % gotovo uvijek. Motivaciju igrom riječi 14,8 % ispitanika ne rabi nikada ili gotovo nikada, 23,4 % rijetko, 31,3 % katkad, 25 % često, dok ju gotovo uvijek rabi tek 5,5 % ispitanika. Naposljetku vrsta motivacija, nalaze se one utemeljene na filozofskim, sociološkim, povijesnim i religioznim sadržajima. Filozofske motivacije čak 28,9 % ispitanik ne koristi nikada ili gotovo nikada, 33,6 % rijetko, 21,1 % katkad, 14,1 % često, a gotovo uvijek samo 2,3 % učitelja i nastavnika. Sociološke motivacije nikada ili gotovo nikada ne upotrebljava 11,7 % ispitanih, 25 % rijetko, 32% katkad, 27,3 % često, a 4 % gotovo uvijek. Za povijesnim motivacijama gotovo nikada ili nikada ne poseže 3,1 % anketiranih, 32,8 % rijetko, 35,2 % katkad, 26,6 % često i 2,3 % gotovo uvijek. Posljednje su motivacije utemeljene na religioznim sadržajima, a gotovo nikada ili nikada ih ne upotrebljava 19,5 % ispitanih, 42,9 % rijetko, 26,6 % katkad, 10,2 % često, dok ih gotovo uvijek koristi samo 0,8 % sudionika istraživanja. Ovo detaljno istraživanje prikazano je i grafički.



Graf 12. Učestalost korištenja svake vrste motivacije pojedinačno.

Na samom kraju istraživanja bilo je važno odrediti koja je vrsta motivacije najdraža i najviše poticajna iz perspektive samih učenika. Upravo su iz tog razloga ispitani učitelji i nastavnici upitali svoje učenike na koji način najviše vole započeti nastavni sat hrvatskoga jezika. Čak 53,1 % ispitanika tvrdi da njihovi učenici najviše vole sat započeti razgovorom o osobnim iskustvima. Motivacije filmom ili videozapisom odabralo je 29,7 % ispitanika. Sljedeća najželjenija motivacija bila je ona igrom riječi, a nju je istaknulo 6,3 % od ukupnog broja ispitanih. Nadalje, poticanje na rad fotografijom ili slikom preferira se u tek 3,9 % slučajeva, dok glazba i razgovor o sociološkim problematikama dijele isti rezultat od 3,1 % anketiranih. Filozofski je razgovor kao najdražu motivaciju izabralo 0,8 % ispitanika, a preostale vrste motivacija učenicima nisu drage. Ovi su rezultati vidljivi u *Grafu 13*.



Graf 13. Učeničko preferiranje pojedinih vrsta motivacija.

7. ZAKLJUČAK

Temeljna motivacijska pretpostavka jest ta da organizmi streme prema određenome cilju, bave se aktivnostima koje su put do željenih ishoda (Beck 2003: 5). Motiviranje učenika za nastavu pretpostavlja sve što utječe na učenje izvana ili iznutra (Trškan 2006: 19). Valja znati razlikovati intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju, kako uspješno poticati koju od tih motivacija i kojim se sredstvima koristiti što je podrobno objašnjeno u ovome radu. Motivacija je neizostavan dio svakog nastavnog sata, a katkad cijeli sat može biti motivacija za daljnji proces nastave – primjerice, prije ispita znanja i u drugim sličnim prigodama (Slavić 2011: 47). Potrebno ju je detaljno planirati i kreativno osmisliti kako bi učenicima bila zanimljiva i zaista privukla njihovu pozornost prije tumačenja samog gradiva. Važno je istaknuti potrebitost mijenjanja vrsta poticanja učenika kako s vremenom motivacije ne bi postale zamorne i dosadne. U ovom je radu detaljno opisana svaka vrsta i podvrsta motivacije s egzaktnim primjerima.

Nakon teorijskoga tumačenja, provedeno je istraživanje u obliku anketnog listića. U istraživanju su sudjelovali učitelji, nastavnici i studenti pete godine nastavničkog smjera kroatistike koji su odradili nastavnu praksu u školama. Prije same provedbe, postavljene su četiri hipoteze:

1. učitelji i nastavnici često koriste natjecanje kao metodu motiviranja učenika

2. učitelji i nastavnici često koriste digitalne sadržaje, ankete i kvizove u nastavi

3. učitelji i nastavnici često koriste suradničko učenje u nastavi

4. učenici su najčešće nagrađeni pohvalom.

Detaljnom analizom dobivenih rezultata, utvrđeno je da učitelji i nastavnici hrvatskoga jezika doista često koriste digitalne sadržaje, ankete, kvizove i suradničko učenje u nastavi te da je najčešća nagrada za ostvarene uspjehe pohvala. S druge strane, prva je hipoteza opovrgnuta jer natjecanje nije onoliko učestala tehnika motiviranja koliko se očekivalo.

Na temelju provedenog istraživanja može se zaključiti da se današnji učitelji i nastavnici trude koristiti razne tehnike poticanja učenika na rad. Motivacijske su vrste raznolike i treba ih učestalo upotrebljavati jer motivacije djeluju na količinu i kvalitetu učenja što ponovno povratno djeluje na samu motiviranost za rad (Vizek-Vidović i sur. 2014: 224).

LITERATURA

- Beck, Robert C. 2003. *Motivacija: teorija i načela*. Prev. Dinka Čorkalo i sur. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Bognar, Ladislav i Dubovički, Snježana. 2012. Emocije u nastavi. u *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, Vol. 14 No. 1. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Dujmović-Markusi, Dragica. 2007. *Fon-Fon 1*. Zagreb: Profil.
- Dujmović-Markusi, Dragica i Rossetti-Bazdan, Sandra. 2008. *Književni vremeplov 2*. Zagreb: Profil.
- Dujmović-Markusi, Dragica i Rossetti-Bazdan, Sandra. 2008. *Književni vremeplov 3*. Zagreb: Profil.
- Dujmović-Markusi, Dragica. 2009. *Fon-Fon 3*. Zagreb: Profil.
- Dujmović Markusi, Dragica. 2021. *Književni vremeplov 4*. Zagreb: Profil.
- Greblički-Miculinić, Diana i sur. 2019. *Petica: čitanka iz hrvatskoga jezika za peti razred osnovne škole*. Zagreb: Profil.
- Jeremić, Miloš. 2021. Filozofija s djecom i motiviranje djece na učenje. u *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, Vol. 19 No. 2. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- Jukić, Mirjana i sur. 2020. *Hrvatska čitanka 7*. Zagreb: Ljevak.
- Mandić, Slavko. 1989. *Motivacija za školski uspjeh*. Zagreb: Školske novine.
- Reeve, Johnmarshall. 2009. *Razumijevanje motivacije i emocija*. Prev. Valerija Križanić i sur. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Rosandić, Dragurin. 2005. *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Slavić, Dean. 2011. *Peljar za tumače*. Zagreb: Profil.
- Težak, Stjepko. 1996. *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga.
- Trškan, Danijela. 2006. Motivacijske tehnike u nastavi. *Povijest u nastavi,* Vol. IV No. 7 (1). Ljubljana: Društvo za hrvatsku povjesnicu.
- Vizek-Vidović, Vlasta i sur. 2014. *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-Vern.
- Žmegač, Viktor. 2003. *Književnost i glazba: intermedijalne studije*. Zagreb: Matica hrvatska.

IZVORI

- https://www.youtube.com/watch?v=C2ocVW1WIq8&t=8s
- https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=42115
- https://mvinfo.hr/knjiga/6081/hotel-zagorje
- https://mvinfo.hr/clanak/masa-kolanovic-slobostina-barbie
- https://www.vecernji.hr/vijesti/vjestice-bi-se-okupile-u-ponoc-i-planirale-kakvo-ce-zlo-raditi-1194596
- https://www.jutarnji.hr/vijesti/crna-kronika/u-postaju-je-dosao-krvav-s-cudnom-pricom-ali-kad-su-ga-stisli-izrekao-je-jezivu-recenicu-15021688