



PedPilots - Vodič za samostalno učenje za nastavnike

2024-1-HU01-KA220-SCH-000250549

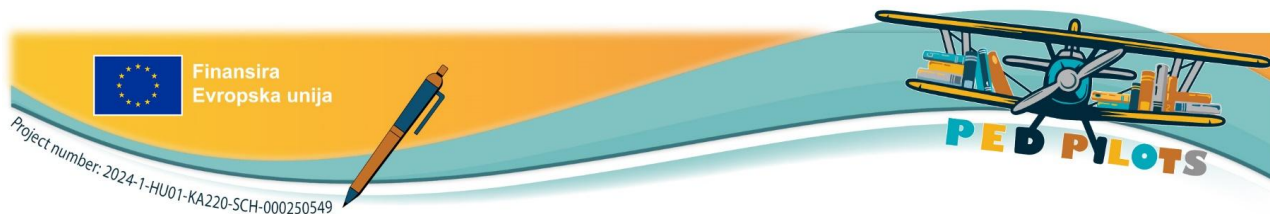


**Finansira
Evropska unija**

PedPilots – Podrška razvoju samoregulisanog učenja

2. nastavna jedinica

MotivON – Motivacija uključena!



„Finansirano sredstvima Evropske unije. Izneseni stavovi i mišljenja su stavovi i mišljenja autora i ne odražavaju nužno zvanične stavove Evropske unije ili Fondacije Tempus. Ni Evropska unija, ni nadležni organ koji dodeljuje sredstva ne mogu se smatrati odgovornima za njih.”

Sa projektne veb-stranice svih 9 modula nastavnog materijala može se besplatno preuzeti i slobodno koristiti.

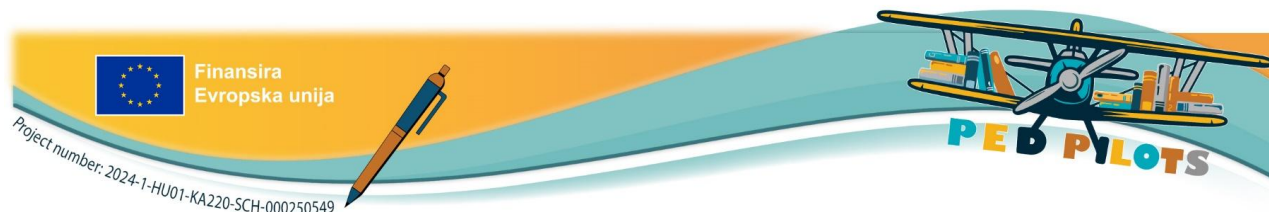


<https://www.pedpilot.eu/>

Našu digitalnu nastavnu građu na mađarskom jeziku, namenjenu samostalnom radu, možete pronaći na sledećoj veb-stranici.



<https://pedpilots.jozsefattilaiskola.ro/>



2. MOTIVON – MOTIVACIJA UKLJUČENA!

Priredila:

Katalin Hégető – Osnovna škola „József Attila“, Čiksereda, Rumunija

Uvod

Pokretačka snaga svakog uspešnog procesa učenja jeste motivacija. Ali kako je održati u pokretu? Ovaj nastavni materijal pomaže u snalaženju među različitim vrstama motivacije i pokazuje kako da probudite unutrašnji podsticaj za učenje. Predstavlja praktičan skup alata koji omogućava dugoročno održavanje entuzijazma, prevazilaženje perioda stagnacije i ostvarivanje postavljenih ciljeva.

Ciljevi

Cilj modula je da učesnici:

- prepoznaju ulogu motivacije u procesu samoregulisanog učenja;
- steknu uvid u osnovne motivacione teorije;
- razumeju razlike između unutrašnje i spoljašnje motivacije i njihov uticaj na učenje;
- usvoje praktične tehnike koje doprinose održavanju motivacije;
- razvijaju reflektivne nastavničke kompetencije.

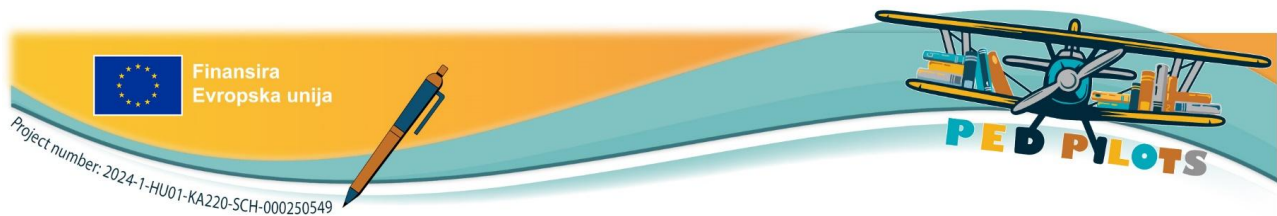
Predviđeno vreme za realizaciju nastavne jedinice:

2–3 sata

Ishodi učenja

Uz pomoć nastavnog materijala učesnici će biti u stanju da:

- tumače ulogu motivacije u fazama samoregulisanog učenja;
- identifikuju glavne motivacione teorije;
- dijagnostikuju motivacione izazove kod sebe i svojih učenika;
- transformišu zadatke usmerene na ciljeve postignuća u zadatke usmerene na ciljeve učenja;



- primenjuju strategije diferencijacije za učenike sa različitim motivacionim profilima.

Pedagoške kompetencije koje se razvijaju

- planiranje pedagoških procesa i samorefleksija u vezi sa njihovom realizacijom;
- podrška učenju (emocionalno i fizičko stanje);
- posvećenost i profesionalna odgovornost za sopstveni stručni razvoj.

Osnovni sadržaj

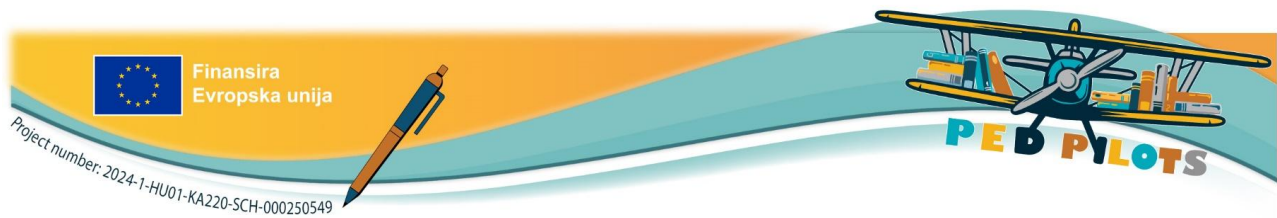
Samoregulisan učenik aktivno upravlja sopstvenim učenjem, planira ga, prati i unapređuje svoje strategije učenja i postignute rezultate (Pintrich, 2000; Zimmerman, 2000). Pedagozi su skloniji da samoregulaciju primenjuju u nastavnom procesu nego u sopstvenom učenju (Van Eekelen et al., 2005). U nastavi nastupaju kao aktivni upravljači: postavljaju ciljeve, biraju metode i vrednuju ishode, dok su u okviru stručnih usavršavanja često u pasivnijoj ulozi. Namena ovog nastavnog materijala jeste da podstakne pedagoge da veštine samoregulacije koje već uspešno primenjuju u planiranju, upravljanju i reflektovanju sopstvene nastavne prakse prenesu i na sopstvene, lične procese učenja. Studija Rapos i saradnici (2020) naglašava da je viši nivo primene samoregulisanog učenja ključni preduslov profesionalnog razvoja pedagoga i njihovog celoživotnog učenja.

Motivacione teorije u kontekstu samoregulisanog učenja

Sa stanovišta učenja, najznačajniji oblici motivacije jesu unutrašnja i spoljašnja motivacija. Kao pedagog, često se susrećete sa stavom da je unutrašnja motivacija „dobra“, dok se spoljašnja smatra manje vrednom. Međutim, i u sopstvenom učenju možete uočiti da je stvarnost znatno složenija i da se u većini situacija učenja ova dva oblika motivacije prepliću.

Pitanja za razmišljanje:

- Kada najradije učite?
- Kada vas neka tema istinski zanima ili kada je potrebno steći sertifikat ili akreditacione bodove?
- Postoji li stručno usavršavanje koje ste u početku doživljavali kao obavezno, ali ste kasnije uvideli njegovu korisnost?



Ne započinju sva stručna usavršavanja ili oblici profesionalnog učenja iz unutrašnjeg interesovanja; često su upravo spoljašnja očekivanja ta koja pedagoga dovode u situaciju učenja. Kako spoljašnja motivacija može postepeno prerasti u unutrašnju u okviru sopstvenog učenja? Odgovor na ovo pitanje nudi Teorija samodeterminacije Decija i Rajana (Deci & Ryan, 2000).

1. Teorija samodeterminacije

Teorija samodeterminacije Decija i Rajana (Deci & Ryan, 2000) ne traži odgovor na pitanje šta nas motiviše ili koje ciljeve postavljamo, već se usmerava na to zašto obavljamo određene aktivnosti i koji unutrašnji pokretači stoje iza našeg ponašanja. Jedna od ključnih prednosti ove teorije jeste to što uzima u obzir tri osnovne psihološke potrebe:

- autonomiju (samostalnost u donošenju odluka),
- kompetentnost (osećaj efikasnosti i stručnosti),
- povezanost (potrebu za pripadanjem, prihvaćenošću i povezanošću sa drugima).

Motivacija se u okviru ove teorije posmatra kao kontinuum koji se proteže od spoljašnje regulacije do potpune unutrašnje motivacije. Duž tog kontinuum ponašanje može postepeno postajati sve više internalizovano, odnosno pretvoriti se u svesno prihvaćeno delovanje i deo ličnog identiteta. Sa stanovišta samoregulisanog učenja od posebnog je značaja da se učenje koje je u početku motivisano spoljašnjim razlozima (na primer, zbog zahteva ili očekivanja) vremenom internalizuje i postane unutrašnje motivisano. Kada motivaciju uspemo da „usvojimo“ i internalizujemo, učenje više ne proizlazi iz spoljašnje prinude, već iz lične odluke, čime postajemo sposobni da svesno planiramo, organizujemo i usmeravamo sopstvene procese učenja.

Samorefleksija: put internalizacije

Razmislite o nastavnom sadržaju ili administrativnom zadatku koji vam ranije nije bio prijatan, ali ga danas obavljate sa većim zadovoljstvom. Šta vam je pomoglo da spoljašnju obavezu pretvorite u unutrašnju potrebu, odnosno da je internalizujete? (Na primer: razumevanje smisla zadatka, razvoj rutine, dobijanje pozitivne povratne informacije.)

Odgovor:

Autonomija

Autonomija podrazumeva unutrašnje upravljanje, pri čemu sopstvene postupke doživljavamo kao rezultat ličnog izbora. Ona predstavlja neizostavnu komponentu delovanja koje proističe iz sopstvene volje i unutrašnje motivacije pojedinca. Osećaj autonomije javlja se onda kada imamo mogućnost izbora između zadataka, metoda i/ili načina raspodele vremena.

Primeri nivoa autonomije:

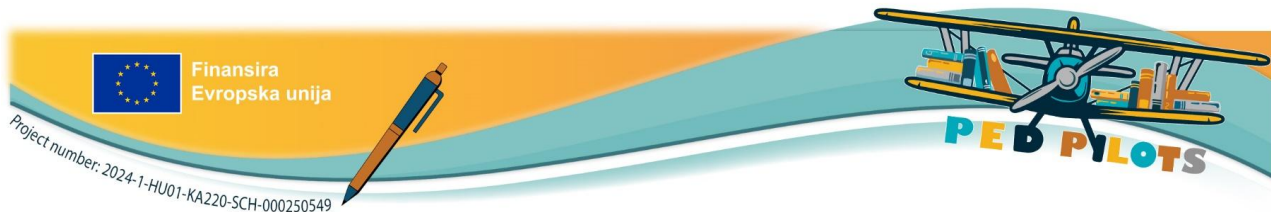
Kontrolisana (nizak nivo autonomije)	Autonomna (visok nivo autonomije)
Obavezno stručno usavršavanje, moram da ga završim.	Stručno usavršavanje sam sam/sama izabrao/izabrala jer želim da se razvijam.
Ako to ne uradim, imaću problema.	Smatram važnim da to naučim, jer mi pomaže u radu.
Ne zanima me, samo želim da to što pre završim.	Radoznao/radoznala sam šta mogu da naučim iz ovoga.
To zahteva rukovodstvo.	Učestvujem u obuci jer je u skladu sa mojim ciljevima.

Zadatak: Opišite jednu situaciju učenja iz protekle godine u kojoj je:

- nivo autonomije bio visok:
- nivo autonomije bio nizak:
- kako ste se osećali u obe situacije?
- kako je to uticalo na vaše ishode učenja?

Odgovor:





Kompetentnost

Osećaj kompetentnosti podstiče samostalnost pojedinca i istovremeno jača doživljaj lične efikasnosti. Podrazumeva da se osećamo delotvorno i sposobno da uspešno savladavamo izazove. Osećaj kompetentnosti se najviše razvija onda kada zadatak nije ni previše lak, ni previše težak – u takozvanoj „flow zoni“ (Csíkszentmihályi, 1990). Kompetentnost se dodatno jača kada uočavamo i svesno pratimo sopstveni napredak (Schunk & DiBenedetto, 2016).

Metode:

- poređenje „pre i posle“: šta sam mogao/la pre mesec dana, a šta sada;
- dnevnik učenja: redovna refleksija o tome šta sam naučio/la;
- prekretnice (milestones): konkretne tačke na kojima se zaustavljamo i procenjujemo napredak;
- portfolio: prikupljanje radova koji omogućavaju uvid u razvoj i napredovanje.

Primer:

- pretežak zadatak → anksioznost, neuspeh → smanjen osećaj kompetentnosti
- optimalan izazov → angažovanost, razvoj → jačanje osećaja kompetentnosti
- prelak zadatak → dosada → stagnacija osećaja kompetentnosti

Zadatak: analiza povratne informacije

„Žao mi je, ovo je pogrešan odgovor. Nisi dovoljno učio/la. Pokušaj ponovo.“

Analizirajte koje probleme ova povratna informacija ima sa stanovišta motivacije:

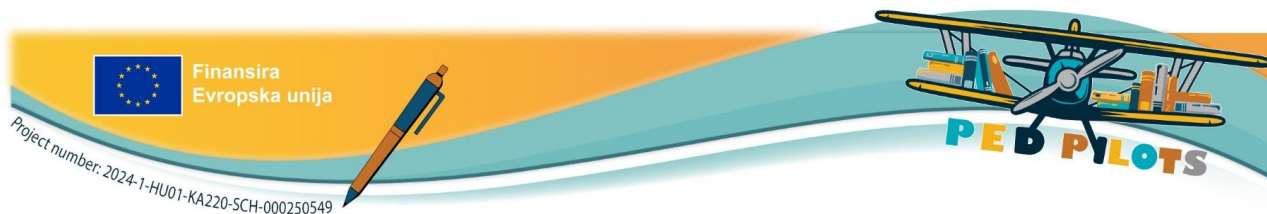
- a) smanjuje osećaj samoefikasnosti;
- b) prenosi fiksno shvatanje sposobnosti;
- c) ne pruža konstruktivno usmerenje;
- d) izaziva osećaj srama.

Izaberite tačne tvrdnje, a zatim preoblikujte povratnu informaciju na motivišući način.

.....

.....





Ključ za zadatak: Sve tvrdnje su tačne. Detaljno objašnjenje:

- a) Smanjuje osećaj samoefikasnosti. Poruka sugeriše da učenik nije sposoban da reši zadatak, umesto da ga usmeri ka tome šta bi mogao da uradi drugačije kako bi postigao uspeh.
- b) Prenosi fiksno shvatanje sposobnosti. Znanje se povezuje isključivo sa količinom učenja, a ne sa izborom odgovarajućih strategija učenja.
- c) Ne pruža konstruktivno usmerenje. Izraz „pokušaj ponovo“ sam po sebi nema vrednost, jer ne objašnjava šta učenik treba da promeni ili uradi drugačije, zbog čega je verovatno da će se greška ponoviti.
- d) Izaziva osećaj srama. Optužujući ton dovodi do toga da učenik doživi grešku kao lični neuspeh, što može umanjiti motivaciju i obeshrabiliti dalja nastojanja.

Povezanost

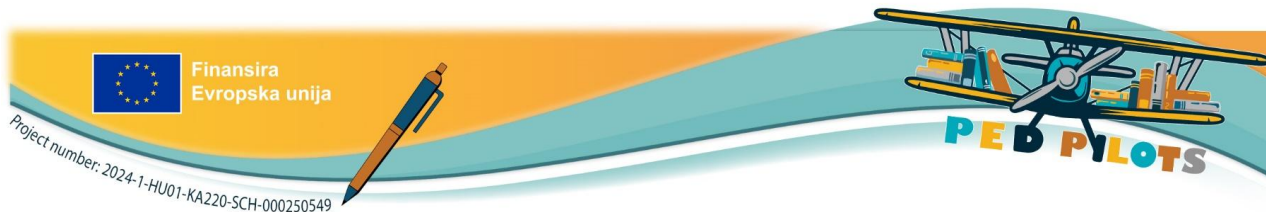
Efikasnost učenja se povećava kada smo deo podržavajuće zajednice i kada imamo mogućnost da razmenjujemo iskustva sa kolegama. Socijalno okruženje i podržavajući međuljudski odnosi imaju važnu ulogu jer jačaju samopouzdanje i autonomiju pojedinca. Kada se osoba nalazi u sigurnom i podržavajućem okruženju, snažnije veruje u sopstvene sposobnosti i hrabrije donosi samostalne odluke. Zajedničko učenje smanjuje stres i povećava stepen angažovanosti.

Kada je potreba za povezanošću u učenju zadovoljena:

- osećamo da nismo sami na svom putu učenja;
- deo smo podržavajuće zajednice;
- možemo da delimo svoja iskustva, pitanja i uspehe;
- osećamo se sigurno i ne strahujemo od osuđivanja;
- osećamo da smo važni drugima (nastavniku, mentoru, vršnjacima).

Kada potreba za povezanošću nije zadovoljena:

- osećamo se izolovano i usamljeno;
- nema interesovanja za naše učenje;
- nemamo prostor da podelimo svoje misli;



- okruženje doživljavamo kao preteće (osuđivanje, takmičenje);
- okruženi smo ravnodušnošću.

Zadatak:

Identifikujte koja nastavna ponašanja podržavaju, a koja ometaju povezivanje.

Nastavničko ponašanje	Podržava ✓	Ometa X
Nastavnik samo predaje, bez interakcije.		
Nastavnik se učesnicima obraća po imenu.		
Nastavnik ponižava one koji greše.		
Nastavnik stvara mogućnosti za razgovore u malim grupama.		
Nastavnik deli sopstvena iskustva i greške.		
Nastavnik stvara takmičarsku situaciju među učesnicima.		
Nastavnik pokazuje interesovanje za iskustva učesnika.		
Na času niko ne može da govori, već samo da sluša.		

2. Povezanost flow-a i samoregulisanog učenja

Prema Csíkszentmihályiju (1993), flow stanje podstiče vežbanje i razvoj kompetentnosti. Osnovne karakteristike flow doživljaja su:

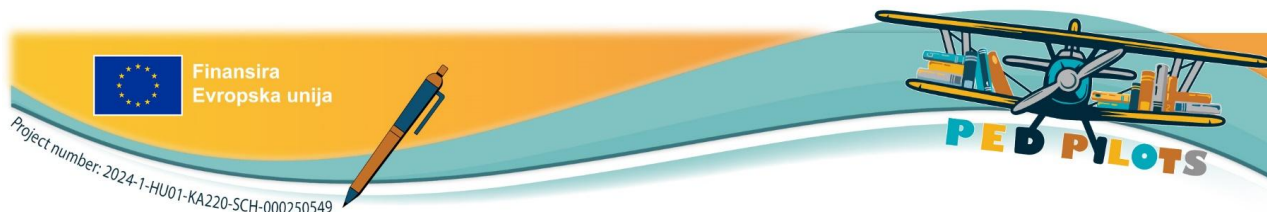
- osećaj potpunog uranjanja u aktivnost;
- prestanak samoposmatranja (izostanak brige i sumnje);
- fokusirana pažnja (pažnja je usmerena na uzak spektar stimulusa);
- izmenjena percepcija vremena (vreme deluje ubrzano ili usporeno i gubi na značaju);
- osećaj kontrole (doživljaj potpune kontrole nad sopstvenim delovanjem i okruženjem).

Zadatak: određivanje flow zone

Cilj zadatka je da se pedagogu pomogne da svesno uspostavi vreme i prostor u kojima može neometano da se udubi u usvajanje kreativnog onlajn nastavnog materijala.

Koraci:

Izaberite redovan termin u toku nedelje (npr. jednom nedeljno u trajanju od jednog sata) u kojem vas ništa neće ometati u učenju.



Izaberite mesto na kojem možete mirno da radite (npr. sopstvena soba, biblioteka, kutak za učenje). Pripremite potrebna sredstva i okruženje (računar ili tablet, stabilnu internet vezu, svesku za beleške, slušalice radi bolje koncentracije).

Zapišite kratko:

Kada će se odvijati vreme za učenje?

Gde ćete učiti?

Koje ometajuće faktore je potrebno svesti na minimum (npr. telefon, komunikaciju sa članovima porodice, buku)?

Kratko reflektujte: Zašto ste izabrali upravo ovaj termin i mesto? Na koji način vam to pomaže da se kreativno udubite u rad i efikasno usvojite onlajn nastavni materijal?

U procesima učenja flow stanje retko traje kontinuirano. Brojni faktori mogu prekinuti stanje uranjanja, kao što su naglo povećanje težine zadatka (anksioznost), ometajući stimuli (npr. notifikacije) ili umor. Postavlja se pitanje: šta održava aktivnost onda kada flow stanje više nije prisutno? Odgovor na to pitanje nudi pojam voljne kontrole, koji uvodi Kuhl (2000).

3. Uloga voljnih elemenata (volicija)

Prema Kuhl (2000), sama motivacija ne garantuje uspešno postignuće, neophodna je i volja. U svom radu autor ističe da se motivacija odnosi na donošenje odluka (šta želim), dok se volja odnosi na realizaciju i istrajnost (kako ostajem posvećen cilju uprkos teškoćama). Kada delovanje započne, voljni procesi preuzimaju upravljanje i usmereni su ka dovršavanju aktivnosti. Oni odlučuju da li će se početna namera ostvariti ili biti osujećena usled ometajućih faktora (npr. imejl poruke, administrativna opterećenja). Zbog toga se volja u teorijskim modelima samoregulisanog učenja smatra ključnom komponentom faze izvođenja, odnosno postignuća.

Zadatak:

- a) Formulirate „ako... onda...“ planove za sprečavanje ometajućih faktora (npr. „Ako stigne imejl notifikacija, ignorišem je do završetka modula.“).
- b) Ocenite na skali od 1 do 5 u kojoj meri su tokom obrade nastavne jedinice bile zadovoljene sledeće potrebe.



Psihološka potreba	1 – Uopšte ne 2 – U manjoj meri 3 – Umereno 4 – U velikoj meri 5 – U potpunosti	Šta možete učiniti povodom toga?
Autonomija U kojoj meri ste imali osećaj da učite na osnovu sopstvene odluke?		Birate deo nastavnog materijala koji vam je najzanimljiviji.
Kompetentnost U kojoj meri ste imali osećaj da uspešno usvajate nove strategije?		Na kraju svakog modula sumirate šta ste naučili.
Povezanost U kojoj meri ste imali osećaj da ste deo podržavajuće zajednice?		Razgovarate sa kolegom/koleginicom o naučenom.

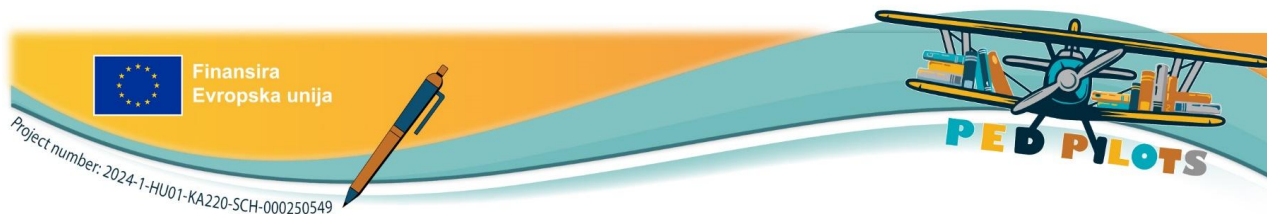
4. Teorija ciljne orijentacije: zašto učimo?

Teorije ciljne orijentacije ukazuju na to da odgovor na pitanje *zašto učimo* suštinski određuje dubinu i uspešnost procesa učenja (Dweck, 1986). Istraživanja prave razliku između unutrašnjih (intrinzičnih) i spoljašnjih (ekstrinzičnih) ciljeva: dok unutrašnji ciljevi usmereni na lični razvoj i doprinos zajednici vode ka stabilnijem blagostanju i održivoj motivaciji, spoljašnji ciljevi fokusirani na slavu ili materijalno priznanje rezultiraju krhkim oblicima postignuća (Kasser & Ryan, 1996).

Pedagoška psihologija razlikuje dve osnovne ciljne orijentacije:

- **orijentacija ka ovladavanju (ili učenju)** – u ovom slučaju primarni cilj učenika jeste sticanje stvarne kompetentnosti, duboko razumevanje novih znanja i razvoj veština. Neuspeh se ne doživljava kao lični poraz, već kao sastavni deo procesa učenja i oblik povratne informacije. Ova orijentacija predstavlja „najjači pokretač“, jer stvara unutrašnju potrebu za razvojem.
- **orijentacija ka postignuću (ili poređenju)** – naglasak je na dokazivanju sopstvenih sposobnosti i





poređenju sa drugima. Cilj učenika je postizanje pozitivne procene (nadmășivanje drugih) ili izbegavanje negativne evaluacije. Ovakva orijentacija često vodi ka površnjim strategijama učenja i strahu od grešaka.

Literatura potvrđuje da učenici sa izraženom orijentacijom ka ovladavanju pokazuju viši nivo samoregulisanih veština: svesnije planiraju, primenjuju efikasnije metakognitivne strategije i zadržavaju stabilniji fokus pažnje čak i u uslovima povećanih zahteva (Pintrich, 2000).

5. Motivacija usmerena ka ovladavanju

Savremena istraživanja motivacije za učenje stavljaju u fokus motivaciju usmerenu ka ovladavanju.

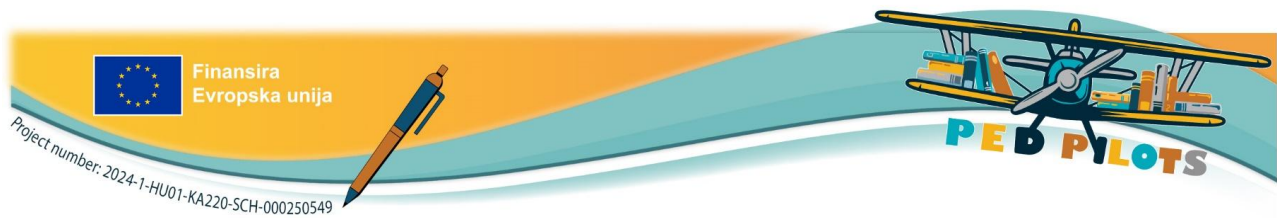
- Ona predstavlja ključni element strukture motivacije za učenje – pokretačku snagu koja podstiče sticanje i uvežbavanje veština i sposobnosti.
- Ima presudnu ulogu u kognitivnom, socijalnom i psihomotoričkom razvoju.
- Sa stanovišta intelektualnog razvoja, njen prediktivni značaj često je snažniji od samog nivoa inteligencije.

Osnovu sistema motiva za učenje čini upravo motivacija usmerena ka ovladavanju, koja u optimalnim uslovima deluje sve dok se određena veština ili sposobnost ne usvoji do te mere da zadatak više ne predstavlja izazov za pojedinca. Funkcionisanje samoregulisanog učenja u najvećoj meri određuju motivi ovladavanja i primena metakognitivnih strategija (videti detaljnije u 5. nastavnom materijalu).

- Učenici sa razvijenijom motivacijom usmerenom ka ovladavanju u većoj meri su sposobni za samoregulaciju sopstvenog učenja.
- Za njih je karakteristično planiranje, praćenje i kontrola procesa učenja.
- Svesna samoregulacija može delimično nadomestiti nedostatak unutrašnjeg podsticaja, odnosno motivacije.
- Sa porastom uzrasta, uloga samoregulacije postaje sve značajnija.

Savremena istraživanja u oblasti pedagoške psihologije potvrđuju da je motivacija usmerena ka ovladavanju jedan od ključnih determinanti kvaliteta procesa učenja.

- Jezgro motivacione strukture: ova pokretačka snaga predstavlja specifičan unutrašnji podsticaj us-



meren na uvežbavanje veština i sposobnosti, kao i na postizanje efikasnosti i kompetentnosti u odnosu na okruženje.

- Holistički efekat: ima temeljnu ulogu ne samo u kognitivnom (intelektualnom), već i u socijalnom i psihomotoričkom razvoju.
- Prediktivna snaga: nivo motivacije usmerene ka ovladavanju često je pouzdaniji pokazatelj školskog uspeha i intelektualnog razvoja od tradicionalno shvaćenog kvocijenta inteligencije (IQ).

Mehanizam delovanja i samoregulacija

Motivacija usmerena ka ovladavanju, kao osnova sistema motiva za učenje, zasniva se na funkcionisanju usmerenom ka izazovima. U optimalnim uslovima ona aktivira pojedinca sve dok usvajanje određene veštine ne dostigne nivo automatizacije, odnosno dok zadatak ne izgubi svoju novinu i izazovni karakter.

Efikasnost samoregulisanog učenja počiva na dva stuba: snazi motiva ovladavanja i svesnoj primeni metakognitivnih strategija.

- Svesnost i kontrola: za učenike sa razvijenom motivacijom usmerenom ka ovladavanju karakteristična je autonomna samoregulacija, koja se ogleda u fazama procesa učenja – preciznom planiranju ciljeva, sistematskom praćenju toka učenja i objektivnom samovrednovanju ishoda.
- Kompenzatorna uloga: svesna samoregulacija može premostiti periode u kojima unutrašnji podsticaj ili interesovanje privremeno opada, čime se obezbeđuje kontinuitet procesa učenja.
- Uzrasne specifičnosti: sa porastom uzrasta, biološki uslovljena težnja ka ovladavanju postepeno ustupa mesto svesno usmeravanoj samoregulaciji, koja predstavlja osnov profesionalnog razvoja i celoživotnog učenja.

6. Samoefikasnost

Samoefikasnost označava verovanje u sopstvene sposobnosti da se određeni zadatak uspešno izvrši (Bandura, 1997). Ona neposredno utiče na motivaciju:

visoka samoefikasnost → veća istrajnost, veći napor, traženje izazova;

niska samoefikasnost → odustajanje, izbegavajuće ponašanje, anksioznost.

Izvori samoefikasnosti, iz kojih se motivacija napaja, jesu:

- a) neposredno iskustvo uspeha (najjači izvor): već sam uspeo/la, dakle sposoban/sposobna sam;

b) posredno iskustvo (uspeh drugih): ako je on/ona mogao/la, mogu i ja;

c) verbalno uveravanje (ohrabrivanje): sposoban/sposobna si za to;

d) fiziološko stanje (smirenost): pozitivna emocionalna stanja jačaju osećaj sigurnosti i poverenja u sopstvene sposobnosti.

Izvor samoefikasnosti	Kratko objašnjenje	Primer iz sopstvenog učenja nastavnika
Neposredno iskustvo uspeha	Ranije je već uspešno izvršio/la sličan zadatak, zbog čega ima poverenje u sopstvene sposobnosti.	Ranije je uspešno savladao/la jedan digitalni obrazovni modul; sada sa samopouzdanjem započinje sledeći, složeniji onlajn nastavni materijal.
Posredno iskustvo	Uspeh drugih ga/je inspiriše da veruje da je i sam/sama sposoban/sposobna za to.	Kolega/koleginica je uspešno i bez poteškoća završio/la kreativnu onlajn obuku, što pruža motivaciju da se i sam/sama dublje posveti nastavnom materijalu.
Verbalno uveravanje	Samomotivišuće ohrabrivanje ili podsticanje od strane drugih.	Svesno govori sebi: „Prethodni modul je bio uspešan, i ovaj praktični zadatak će uspeti.“
Fiziološko stanje	Pozitivno emocionalno stanje i smirenost povećavaju samopouzdanje.	U udobnom i mirnom okruženju, u pozitivnom raspoloženju, usvaja sadržaj modula, zbog čega oseća manje stresa i napreduje efikasnije.

7. Emocije i motivacija

Emocije koje doživljavamo tokom učenja neposredno utiču na našu motivaciju, pažnju i strategije učenja.

Emocije povezane sa učenjem određuju dva ključna faktora:

a) Percepcija kontrole: u kojoj meri osećam da imam kontrolu nad situacijom?

visok nivo kontrole → pozitivne emocije (ponos)

nizak nivo kontrole → negativne emocije (anksioznost)

b) Percepcija vrednosti: u kojoj meri smatram da je ovo učenje važno?

visoka vrednost + visok nivo kontrole → radost, entuzijazam

visoka vrednost + nizak nivo kontrole → anksioznost

niska vrednost → dosada

Održavanje pozitivnih emocija → povećanje motivacije

Upravljanje negativnim emocijama → uklanjanje prepreka u učenju

Faktor učenja	Visok / Nizak	Pozitivna / Negativna emocija	Primer iz sopstvenog učenja nastavnika	Kako može povećati pozitivne emocije / smanjiti negativne?
Percepcija kontrole	Visoka	Ponos, zadovoljstvo	Sami ste isplanirali vreme i mesto učenja i uspešno napredujete u obradi modula.	Razlaganje zadataka na manje korake, poštovanje sopstvenog tempa, uvođenje pauza
Percepcija kontrole	Niska	Anksioznost, frustracija	Ne razumete složene zadatke u modulu i nesigurni ste u sopstveni napredak.	Vežbanje manjih celina, traženje analognih primera, traženje pomoći
Percepcija vrednosti	Visoka	Radost, entuzijazam	Svesni ste da modul unapređuje vaše nastavne metode i da možete da upravljate sopstvenim napredovanjem.	Svesno sagledajte značaj modula, postavite cilj učenja i pratite sopstveni napredak.
Percepcija vrednosti	Visoka	Anksioznost	Modul vam je važan, ali ne razumete korake zadataka.	Razložite zadatak, isplanirajte korake i zatražite povratnu informaciju.
Percepcija vrednosti	Niska	Dosada, nezainteresovanost	Nastavni materijal vam nije relevantan i ne uviđate njegovu korisnost.	Pronađite ličnu ili profesionalnu relevantnost nastavnog materijala i usmerite se na sopstvene ciljeve.

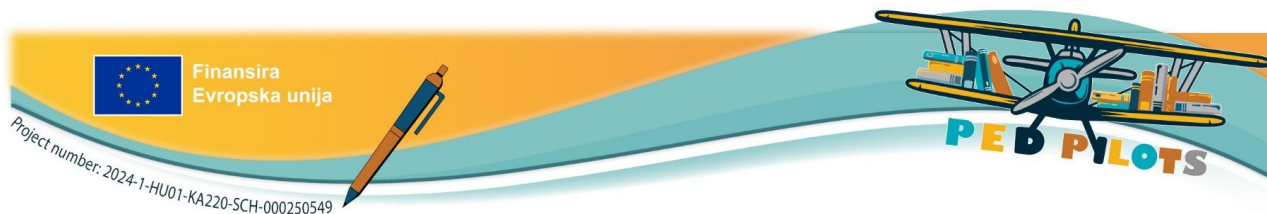
8. Interesovanje i motivacija

Četvorofazni model razvoja interesovanja (Hidi & Renninger, 2006) pokazuje kako se formira interesovanje koje dovodi do trajne, unutrašnje motivacije.

Četiri faze interesovanja:

1. Interesovanje stvara samoodrživu motivaciju.





2. Što je interesovanje razvijenije, to je manja potreba za spoljašnjom motivacijom.
3. Interesovanje jača osećaj kompetentnosti i autonomije (teorija samodeterminacije).
4. Interesovanje podstiče duboko i smisljeno učenje.

9. Kako se interesovanje može razvijati?

Kroz ličnu relevantnost: kako je sadržaj povezan sa sopstvenim životom i ciljevima?

Kroz zanimljiv kontekst: kreativni i raznovrsni pristupi.

Kroz mogućnost izbora: praćenje sopstvenih interesovanja (autonomija).

Kroz zajednicu: učenje sa drugima koji imaju slična interesovanja.

Zadatak: razvoj istrajnosti

Pronađite primer iz sopstvenog života kada je početni entuzijazam (motivacija) oslabio, a proces je nastavljen zahvaljujući voljnoj kontroli (voliciji).

- Koju ste strategiju primenili da biste prevazišli ometajuće faktore ili unutrašnji otpor?
- Kako vam je u toj situaciji pomogla posvećenost cilju (ciljna orijentacija)?

10. Strategija scaffolding-a (potporna struktura)

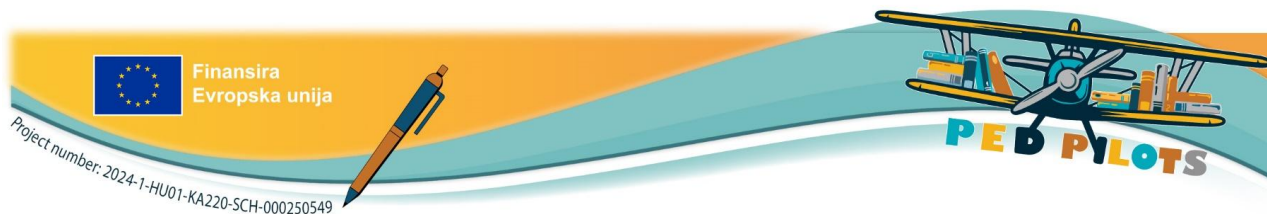
Pojam scaffolding-a, odnosno potporne strukture, uveli su Jerome Bruner i saradnici, a zasniva se na konceptu zone narednog razvoja (ZPD) Lava Vigotskog.

Šta je zona narednog razvoja?

„Razmak“ između trenutnih sposobnosti učenika i potencijalno dostižnog nivoa. Drugim rečima, to su zadaci koje učenik još ne može samostalno da izvrši, ali ih uz stručnu pomoć već može uspešno rešiti.

Suština potporne strukture:

Pedagog pruža privremenu i fleksibilnu podršku kako bi učenik mogao da izvrši i složenije zadatke. Kako se kompetentnost i samoregulacione sposobnosti učenika povećavaju, podrška se postepeno smanjuje, čime učenik preuzima sve veću samostalnu odgovornost.



Nivo podrške i motivacioni ishodi

Nedovoljna potporna struktura (previsok izazov)

Šta se dešava? Ako je zadatak previše težak i nema dovoljno pomoći, učenik postaje preopterećen.

Proces: visoka anksioznost → frustracija → ponovljena iskustva neuspeha → smanjenje samoeфикаsnosti i motivacije

Primer: Ako od učenika sedmog razreda biologije odmah zahtevamo kompletnu analizu šumskog ekosistema, a ne pružimo smernice ili primer, učenici mogu postati nesigurni i izgubiti motivaciju.

Optimalna potporna struktura (odgovarajući izazov)

Šta se dešava? Podrška stiže tačno tamo gde učenik zapne, a složen zadatak se razlaže na upravljive celine.

Proces: uspešan napor → pozitivna povratna informacija → osećaj kompetentnosti → stabilizacija motivacije i flow stanja

Primer: Projekat o šumskom ekosistemu razlaže se na manje korake: najpre identifikacija drveća, zatim organizama u zemljištu, a potom mapiranje međusobnih odnosa. Nastavnik daje smernice i postavlja pitanja, ali ne rešava zadatak umesto učenika.

Preterana potporna struktura (prenizak izazov)

Šta se dešava? Ako pedagog pruža previše pomoći čak i onda kada je učenik već sposoban da samostalno reši zadatak, gubi se mogućnost razvoja.

Proces: naučena bespomoćnost ili dosada → stagnacija kognitivnog razvoja → pad motivacije

Primer: Ako nastavnik objašnjava svaki pojedinačni korak projekta, učenici ne razvijaju veštine rešavanja problema niti samostalnost.

Nivo potporne strukture	Opis	Proces / efekat na učenika	Primer sa časa biologije (istraživanje lokalnog živog sveta)
Nedovoljna potporna struktura (previsok izazov)	Zadatak je previše težak i nema dovoljno podrške.	Anksioznost → frustracija → iskustvo neuspeha → smanjenje motivacije	Od učenika se odmah očekuje da analiziraju čitav ekosistem bez stručnog usmeravanja.



Optimalna potporna struktura (odgovarajući izazov)	Podrška stiže tačno tamo gde učenik zapne; složen zadatak je razložen na delove.	Iskustvo uspeha → pozitivna povratna informacija → osećaj kompetentnosti → stabilizacija motivacije i flow stanja	Razlaganje projekta na korake: 1. Izbor lokacije 2. Lista za posmatranje 3. Prikupljanje podataka 4. Sistematizacija podataka 5. Presentacija; nastavnik pomaže kroz usmeravanje
Preterana potporna struktura (prenizak izazov)	Učenik je već sposoban da samostalno reši zadatak, ali pedagog usmerava svaki korak.	Naučena bespomoćnost → dosada → stagnacija kognitivnog razvoja → smanjenje motivacije	Nastavnik objašnjava svaki sitan korak, zbog čega učenici ne vežbaju samostalno rešavanje problema.

Praktični primeri po nastavnim predmetima

Biologija: posmatranje živih bića, razlaganje složenog projekta na manje korake

Istorija: priprema posete muzeju → prikupljanje izvora → lista pitanja → prezentacija

Matematika: postepeno razlaganje teških problema, usmeravanje ka rešenju

Saveti:

- U početku pružite više usmeravanja, a zatim postepeno omogućite veću samostalnost.
- Vodite računa da zadatak ne bude ni previše težak ni previše lak.
- Razložite složene projekte na manje, upravljive korake.
- Pratite motivaciju učenika i njihov osećaj kompetentnosti i u skladu s tim prilagođavajte nivo podrške.

Zadatak:

Razmislite o sopstvenom nastavnom predmetu i jednom složenom projektu. Razložite ga na 5–6 manjih, upravljivih koraka. Odredite u kojim fazama pružate podršku i na kom nivou (nedovoljna potporna struktura, optimalna potporna struktura, preterana potporna struktura).

Prateći materijal

Önszabályozó tanulás - Motiváció (YouTube)

<https://www.youtube.com/watch?v=xN6lAEGPrkI&pp=ygUmw5Zuc3phYsOhbHlvesOzIHRhbnVs w6FzIC0gbW90aXbDoWNpw7M%3D>

Motivation Self Regulated Learning (YouTube)

<https://www.youtube.com/watch?v=A64J2eEZ4Os&pp=ygUiTW90aXZhdGlvbiBTZWxmIFJlZ3V sYXRlZCBMZWYybmluZw%3D%3D>

<https://www.youtube.com/watch?v=CaTSevGeBVk&pp=ygUiTW90aXZhdGlvbiBTZWxmIFJlZ3 VsYXRlZCBMZWYybmluZ9IHCQkDCgGHKiGM7w%3D%3D>

Dodatni video-materijali:

<https://youtu.be/KgtV1sHKLQU>

<https://youtu.be/dHsOwlimpz4>

https://youtu.be/JkhS69W_kg8

Zadaci za proveru

1. Uparivanje: Povežite odgovarajući pojam sa tačnom definicijom!

Pojam	Definicija
1. Autonomija	A) Pripadamo nekoj zajednici, pružamo brigu i dobijamo podršku.
2. Kompetentnost	B) Postepeno pretvaranje spoljašnje motivacije u unutrašnju.
3. Povezanost	C) Naše delovanje je u skladu sa sopstvenim vrednostima i imamo mogućnost izbora.
4. Internalizacija	D) Osećaj efikasnosti, uspešno suočavanje sa izazovima i doživljaj napredovanja.

Rešenje: 1-C, 2-D, 3-A, 4-B



2. Označite tačan odgovor za očekivano emocionalno stanje učenika!

Nivo izazova je visok, ali je kompetentnost učenika niska:

a) dosada b) anksioznost c) flow d) apatija

Nivo izazova je nizak, ali su sposobnosti učenika visoke:

a) dosada b) anksioznost c) flow (tok) d) uzbuđenje

Rešenje: 1-b, 2-a

3. Zašto je povezanost od ključnog značaja?

a) Učenici mogu da se takmiče jedni s drugima, što povećava postignuća.

b) Kao socijalna bića, u podržavajućoj zajednici smanjuje se stres i povećava se angažovanost.

c) Tokom grupnog rada manji broj zadataka pada na pojedinca.

Rešenje: b

4. Uparite sledeće situacije sa odgovarajućim izvorom!

1. Vidim da ti se ruka trese pred ispit. Hajde da udahnemo nekoliko puta duboko, popij gutljaj vode da se smiriš! (___)

2. Pogledaj Žoltija! I njemu je na početku bilo teško, ali je vežbanjem uspeo. Ako je on mogao, i ti si sposoban/sposobna za to! (___)

3. Seti se prošle nedelje! Tada si bez greške rešio/rešila ovaj tip zadatka. I sada ćeš uspeti, jer si to već radio/radila. (___)

4. Verujem u tebe. Znam da imaš sposobnosti za ovaj zadatak. (___)

Izvori:

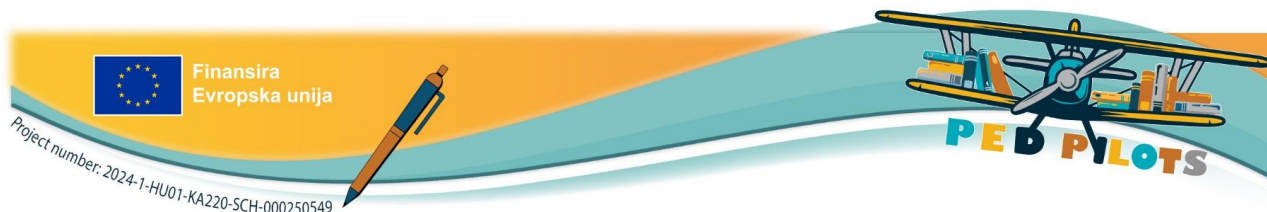
A) Neposredno iskustvo uspeha

B) Posredno iskustvo

C) Verbalno uveravanje

D) Fiziološko i emocionalno stanje

Rešenje: 1-D, 2-B, 3-A, 4-C



5. Tačno (T) ili Netačno (N)?

1. Cilj razvoja interesovanja jeste da spoljašnja motivacija u potpunosti bude zamenjena unutrašnjom motivacijom. [___]
2. Teorija samodeterminacije i teorija interesovanja međusobno su u suprotnosti, jer interesovanje ne podržava autonomiju. [___]

Rešenje: 1. T; 2. N

Izvori

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

Csikszentmihályi, M., & Rathunde, K. (1993). The measurement of flow in everyday life: Toward a theory of emergent motivation. In J. E. Jacobs (Ed.), *Developmental perspectives on motivation* (pp. 57–97).

Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040–1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040>

Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4

Réthy, E. (2002). *Motiváció, tanulás, tanítás*. Nemzeti Tankönyvkiadó.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Schunk, D. H., & Greene, J. A. (Eds.). (2018). *Handbook of self-regulation of learning and performance* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315697048>

Van Eekelen, I. M., Boshuizen, H. P. A. & Vermunt, J. D. (2005). Self-regulation in higher education teacher learning. *Higher Education*, 50(3), 447–471. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6362-0>

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>