

UDK 37.091.3:0/9  
DOI 10.7251/NSK1914007P  
Оригинални научни рад

**Ранка Перућица<sup>1</sup>**  
**Оливера Калајдић**  
**Весна Цвјетиновић**  
**Андријана Бакоч**  
**Ивана Зечевих**

*Универзитет у Источном Сарајеву*  
*Медицински факултет Фоча*  
*Филозофски факултет Пале*

## **ПОВЕЗАНОСТ ПРИСТУПА УЧЕЊУ И ЦИЉНИХ ОРИЈЕНТАЦИЈА У УЧЕЊУ КОД УЧЕНИКА ЗАВРШНИХ РАЗРЕДА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ**

*Циљ овог рада био је да испитамо да ли постоји повезаност између приступа учењу и циљних оријентација у учењу код ученика завршних разреда основне школе. Наша главна хипотеза гласила је да постоји повезаност између приступа учењу и циљних оријентација у учењу код ученика завршних разреда основне школе. Узорак истраживања чинили су ученици седмих, осмих и деветих разреда са подручја Сарајевско-романијске регије. На основу добијених резултата истраживања добили смо повезаност између приступа учењу код ученика и циљних оријентација у учењу. Ученици који у свом учењу користе дубински приступ учењу показују високу позитивну корелацију са овладавајућом циљном оријентацијом. Корелација дубинског приступа учењу са изведбено-избјегавајућом циљном оријентацијом је негативна, а са изведбено-потврђујућом је ниска и негативна. Ученици са површинским приступом учењу показују високу позитивну повезаност са изведбено-избјегавајућом циљном оријентацијом. Корелација између површинског приступа и изведбено-потврђујуће циљне оријентације и овладавајуће циљне оријентације је јако ниска и готово да и не постоји, с тим да је са изведбено-потврђујућом позитивна а са овладавајућом оријентацијом негативна. Из добијених резултата можемо закључити да дубински приступ учењу прати овладавајућу циљну оријентацију и да се у таквим ситуацијама ради о ученицима који желе да овладају садржајима на прави начин како би проширили своја знања.*

<sup>1</sup> ranka.perucica@ues.rs.ba

**Кључне ријечи:** дубински приступ, површински приступ, овладавајућа циљна оријентација, изведбено-избјегавајућа циљна оријентација и изведбено-потврђујућа циљна оријентација.

### Увод

Већ одавно је познато да је мотивација кључни фактор у подручју образовања, јер утиче на исходе учења код ученика. На мотивацију утичу бројни чиниоци, као што су: интереси ученика, искуство, претходно постигнуће, циљеви које ученици желе остварити учењем (Визек Видовић и др. 2003). Неким је ученицима циљ учење, другима је циљ показати своје способности пред другима, а трећима је циљ уложити што мање труда, а при томе проћи што је боље могуће. Ове разлике међу ученицима објашњава теорија циљних оријентација у учењу (Deker et al. 2013). Циљне оријентације дефинишу се као сврха укључивања појединца у активности у којима се показује компетентност (Maer 1989, према: Јакшић, Визек-Видовић 2008). Ејмс циљне оријентације дефинише као „сврху понашања у ситуацији учења (Ejms 1992: 261). Циљне оријентације се односе на, [...] обраћање пажње на резултате у различитим обрасцима когнитивних, афективних и бихејвиоралних одговора на задатке постигнућа” (Dvek, Leget 1988, према: Павловић 2010). Павловић наводи да су циљне оријентације у учењу „општа усмјерења ка одређеним циљевима у ситуацијама учења” (Павловић 2010: 14). Заједничко у свим овим дефиницијама је то што се циљне оријентације испољавају као одређена мотивациона усмјерења и да се та усмјерења односе на ученичко постигнуће. Ејмс је користио термине циљна оријентација овладавања (mastery goal orientation) и циљна оријентација изведбе (performance goal orientation) (Ejms 1984). Ми смо се определијели за ову подјелу користећи термине изведбена циљна оријентација и овладавајућа циљна оријентација (Павловић 2010).

Циљна оријентација овладавања (mastery goal orientation) односи се на развој компетенција код ученика. Ученици који су оријентисани на овладавање, усмјеравају се на учење, усвајају информације, овладавају активностима и задацима (Ejms 1992), те на побољшавању нивоа знања, разумијевања, вјештина и компетентности (Dvek, Leget 1988). Ученици који имају ову циљну оријентацију вјерују да успјех долази из труда и они свој успјех не упоређују са успјехом других уче-

ника, него напротив бирају теже задатке. Карол Двек (1986) каже да ученици који у свом учењу постављају учење као циљ желе да повећају своје компетенције тако што имају жељу да науче нешто ново, стално су усмјерени на истраживање, иницирање и рјешавање задатака (према: Павловић 2010). Ученик који је оријентисан на овладавање задатком увиђа везу између уложеног труда и исхода, те сматра како више залагања значи и већу компетентност. Ови ученици имају позитивније емоционалне доживљаје и позитивније ставове о себи, чешће преузимају одговорност за неуспјех (Diner, Dvek 1978), имају већу склоност ка изазову, вјерују да је интелигенција промјенљива (Pintrih, Garsija 1991, према: Рупчић, Колић-Веховац 2004).

За разлику од циљне оријентације на овладавање, циљна оријентација на изведбу (performance goals orientation) односи се на ученике који су усмјерени на то какав ће утисак оставити пред другим људима и какво ће мишљење други имати о њима. Такви ученици желе створити утисак да су високо способни, а избјећи утисак да имају ниже способности (Dvek 1986). Ученици са оријентацијом на изведбу ће учити да добију добру оцјену, похвалу, награду (Павловић 2010), те тежити да покажу високе способности (Рупчић, Колић-Веховац 2004). У свом раду користе мање ефикасне стратегије учења. Ови ученици проблемске ситуације доживљавају као пријетеће, имају више негативних самопроцјена, вјерују да је интелигенција непромјенљива (Dvek, Leget 1988). Оријентација на изведбу и оријентација овладавања су биле повезане с већом интризичком мотивацијом, док је циљна оријентација избјегавања изведбе била повезана са мањом интризичком мотивацијом (Рупчић, Колић-Веховац 2004). Ученици који користе екстринзичку циљну оријентацију желе добити неку награду. Неки од социјалних разлога за таква понашања могу бити удовољавање другима, добијање одобрења од других. Ова циљна оријентација је повезана с већом анксиозношћу. Интризичка циљна оријентација је присутна код ученика који су заинтересовани за садржаје учења, јер на тај начин желе да развију неке нове компетенције (Maer, Nikols 1980: према: Kaplan, Maer 2007).

Постоје истраживања која указују да циљне оријентације у школским условима утичу на ученичке приступе учењу. Многи истраживачи су покушали да категоризују различите начине на које ученици приступају учењу и често се сугерише да постоји један исправан начин учења у којем ученици усвајају одређене навике како би поста-

ли „идеални” ученици. Већи је број заговорника концепта приступа учењу (Marton, Saljo 1976; Bigs 1987; Entwistle 1987; Richardson 1994a), који говоре о два приступа, површинском и дубинском. Бигс (1987) додаје и приступ усмјерен на постигнуће (стратешки приступ). Сваки приступ се може објаснити из димензија мотив и стратегија (Bigs et al. 2001). Препозната дихотомија између површинског и дубинског приступа при учењу била је полазиште за развој теорије о „ученичким приступима учењу” (SAL theory – student approach to learning theory). Суштину ове теорије чини став да су „ученикова перцепција и когнитивне активности укључене у процес учења централне за квалитет исхода подучавања и учења” (Bigs et al. 2001: 134). Ова теорија настала је као резултат незадовољства IP моделом, пошто се претпостављало да средина у којој се одвија процес учења има значајне ефекте на тај процес. Приступ учењу се могу дефинисати као „начини на који ученици прилазе својим академским задацима који према томе утичу на исход учења” (Bigs 1994: 319). Они настају стратегијом рјешавања проблема и мотива за учење (Bigs 1987). Ученици који користе дубински приступ учењу имају развијену унутрашњу мотивацију. Они учењем желе да задовоље знатижељу, а стратегија коју користе је максимално разумијевање градива како би задовољили знатижељу (Bigs 1987). Главни циљ овога приступа учењу је разумијевање научног кроз повезивање идеја са претходним знањем и искуством. Ученици своја стечена знања желе да применију у стварном свијету. Ученици који користе површински приступ учењу су екстринзички мотивисани. Они желе да избјегну неуспјех, али без већег труда (Bigs 1987). Стратегија коју користе да би остварили своје мотиве је учење напамет и то само оних детаља који су им потребни за задовољавање минималних академских захтјева. Њихов циљ је да репродукују градиво, не водећи рачуна о повезивању детаља и тражењу смисла. Они желе да науче оно што је неопходно и то уз што мање труда. Неки истраживачи су сматрали да је коришћење одређеног приступа учењу одређено контекстом и ситуацијама учења (Marton 1983; Ramsden 1988). Ипак, Бигс сматра да ученици понекад могу промијенити приступ учењу зависно од захтјева ситуације (Bigs 1987). Који од приступа ће ученици користити зависи од њих самих. Дистинкција између дубинског и површинског приступа учењу одражава Озубелову дистинкцију између смисленог учења и учења напамет (Bigs, Rin 1984, према: Мирков 2013).

### Методолошки дио

Као што је већ наглашено у теоријском дијелу, проблем приступа учењу и циљних оријентација у учењу код ученика је већ разматран и проучаван како са стране педагошких тако и са стране психолошких наука. Истраживање спроведено међу ученицима завршних разреда основне школе са подручја Сарајевско-романијске регије имало је за *циљ* да испита повезаност између приступа учењу и циљних оријентација у учењу код ученика завршних разреда основне школе. Задаци истраживања су били да:

1. Испитамо повезаност између дубинског и површинског приступа учењу и изведбено-избјегавајуће циљне оријентације;
2. Испитамо повезаност између дубинског и површинског приступа учењу и изведбено-потврђујуће циљне оријентације;
3. Испитамо повезаност између дубинског и површинског приступа учењу и овладавајуће циљне оријентације.

Из овако постављеног циља истраживања проистекла је и *хипотеза* да постоји одређена повезаност између приступа учењу и циљних оријентација у учењу код ученика завршних разреда основне школе.

*Метода.* У овом раду користили смо двије методе, и то: методу теоријске анализе и методу емпиријског неексперименталног истраживања (сервеј метода). Методу теоријске анализе користили смо кроз разраду теоријске основе истраживања и при упознавању и анализи садржаја претходних истраживања која су предметно и методолошки сродна овом проблему. Сервеј методу користили смо за типично теренско истраживање на изборном узорку помоћу инструмената одабраних за потребе овог истраживања.

*Узорак.* Истраживање је спроведено на подручју Сарајевско-романијске регије у мају 2016. године. Обухватило је ученике седмих, осмих и деветих разреда основне школе. Укупан број ученика био је 802. У узорак нису бирани појединци него групе, односно одјељења (карактеристике групног узорка), а избор школа није био случајан, него је прилагођен могућностима (карактеристике пригодног узорка). Бирање узорка било је једнофазно, што подразумева да су сви чланови изабраних група узети као узорак. Детаљан приказ структуре узорка дат је у Табели 1.

Табела 1. Структура узорка испитаника с обзиром на узраст ученика

Узраст	F	%
Седми	263	32,8
Осми	290	36,2
Девети	249	31,0
Укупно	802	100,0

Анализом структуре узорка према узрасту испитаника видимо да је уједначен с обзиром на узраст ученика. Број испитаника седмог разреда је 32,8%, осмог разреда 36,2% и деветог разреда 31,0.

*Инструменти.* За потребе истраживања користили смо два инструмента: инструмент за испитивање приступа учењу и инструмент за испитивање циљних оријентација у учењу. Оба инструмента су преузета. За мјерење приступа учењу примијењен је Ревидирани дво-факторски упитник о приступима учењу (енг. *The revised two – factor Study Process Questionnaire – R-SPQ- 2R*) (Bigs et al. 2001). Упитник се састоји од двадесет тврдњи са петостепеном скалом процјене Ликертовог типа за исказивање степена слагања са одређеном тврдњом (1 – ријетко или никад, 5 – увијек или скоро увијек). Десет тврдњи односи се на дубински приступ (ДП), а десет на површински приступ (ПП). У оквиру сваке од двије супскеале по пет тврдњи односи се на мотивацију – дубинску, односно површинску (ДМ; ПМ), и по пет тврдњи на стратегију учења – дубинску, односно површинску (ДС, ПС). У провјери поузданости инструмента добили смо вриједности приказане у Табели 2.

Табела 2. Коэффициенти поузданости инструмента за испитивање приступа учењу.

Супскеале	Кронбах - алфа коэффицијенти
Дубински мотив	0.73
Дубинска стратегија	0.61
Површински мотив	0.58
Површинска стратегија	0.60

Наши коэффицијенти поузданости мало се разликују у односу на коэффицијенте које су добили поменути истраживачи од којих је инструмент преузет. Њихове вриједности износиле су: дубински мотив

=0.62, дубинска стратегија =0.63, површински мотив =0.72, површинска стратегија =0.57. Иако су добијене вриједности Кронбах алфа коефицијента релативно ниске, аутори закључују да су прихватљиве и да указују на то да се супскале могу интерпретирати као интерно конзистентне (Bigs et al. 2001). Инвентари мјере три циљне оријентације у учењу код ученика. Ученици су имали задатак да уз сваку тврдњу на седмостепеној скали означе у којој мјери се дата тврдња односи на њих. На свим ставкама смјер бодовања је био од 1= никад до 7= увијек. У наставку текста приказаћемо метријске карактеристике које смо добили у нашем истраживању.

Релијабилност инструмента провјерена је методом анализе ставки. Подаци за појединачне инвентаре приказани су у Табели број 3.

Табела 3. Коефицијенти поузданости инвентара за мјерење циљних оријентација

Инвентари	Кронбах – алфа коефицијент
Изведбено-избјегавајућа циљна оријентација	0,84
Изведбено-потврђујућа циљна оријентација	0,86
Овладавајућа циљна оријентација	0,91

Наши коефицијенти поузданости нешто су већи у односу на коефицијенте које је добио поменути истраживач од кога су инвентари преузети. Његове вриједности износиле су: инвентар изведбено-избјегавајуће циљне оријентације 0,73, инвентар изведбено-потврђујуће циљне оријентације 0,84, инвентар овладавајуће циљне оријентације 0,85.

*Обрада података.* Пошто је ријеч о нормалној дистрибуцији и интервалном нивоу мјерења за независну и зависну варијаблу, омогућена је примјена Пирсоновог коефицијента корелације.

## Резултати и дискусија

Претпоставили смо да постоји повезаност између приступа учењу код ученика и њихових циљних оријентација у учењу. У Табели 4. приказани су резултати корелационе анализе између приступа учењу код ученика и њихових циљних оријентација у учењу.

Табела 4. Корелациона анализа између приступа учењу код ученика и њихових циљних оријентација

Приступ Учењу	ИИЦО	ИПЦО	ОЦО
Дубински мотив	-0,363** (0,000)	0,165** (0,000)	0,532** (0,000)
Дубинска стратегија	-0,279** (0,000)	0,190** (0,000)	-0,528** (0,000)
Дубински	-0,353** (0,000)	0,193** (0,000)	0,579** (0,000)
Површински мотив	0,414** (0,000)	0,068 (0,056)	-0,213** (0,000)
Површинска стратегија	0,311** (0,000)	0,112** (0,001)	-0,132** (0,000)
Површински	0,404** 0,000	0,101** 0,000	-0,192** 0,000
ИИЦО	1 0,000	0,197**	-0,430** 0,000
ИПЦО	0,197** (0,000)	1	0,284** (0,000)
ОЦО	-0,430** (0,000)	0,284** (0,000)	1

Легенда скраћеница:

ИИЦО – изведбено - избјегавајућа циљна оријентација

ИПЦО – изведбено - потврђујућа циљна оријентација

ОЦО – овладавајућа циљна оријентација

На основу приказаних резултата истраживања видимо да постоји повезаност између приступа учењу код ученика и њихових циљних оријентација у учењу. Ученици који у свом учењу користе дубински приступ учењу показују високу позитивну корелацију са овладавајућом циљном оријентацијом. Корелација дубинског приступа учењу са изведбено-избјегавајућом циљном оријентацијом је негативна, а са изведбено-потврђујућом је ниска и позитивна. Ученици са површинским приступом учењу показују високу позитивну корелацију са изведбено-избјегавајућом циљном оријентацијом. Корелација између површинског приступа и изведбено-потврђујуће и овладавајуће

циљне оријентације је јако ниска и готово да и не постоји, с тим да је са изведбено-потврђујућом позитивна, а са овладавајућом оријентацијом негативна. Из овога можемо извести закључак да дубински приступ учењу прати овладавајућу оријентацију у учењу и да се у таквим ситауцијама ради о ученицима који желе да овладају садржајима на прави начин како би проширили своје компетенције. Оваква ситуација је јасна и заступљена код добрих ученика. Ученици који учење сматрају као нешто што је принуда, који бјеже од учења како би избјегли неуспјех показују заступљенију изведбено оријентацију и учењу приступају на површински начин. Наши резултати су слични резултатима ранијих истраживања. Тако су Ричардсон и Ремедиос анализирали око 30 студија о повезаности циљних оријентација с приступима учењу и закључили да је циљна оријентација овладавања у већини истраживања повезана с дубинским и стратешким приступом учењу (Richardson, Remedios 2013). Нека истраживања показују само повезаност између овладавајуће оријентације и дубинског приступа учењу (Grin, Miler 1996, Eliot et al. 1999). Јурец у свом истраживању је добила резултате који говоре о позитивној повезаности циљне оријентације на изведбу са површинским приступом учењу (Јурец 2011). Ричардсон и Ремедиос су пронашли резултате у којима говоре да је највећи број истраживања пронашао повезаност између циљне оријентације на изведбу са површинским приступом учењу (Richardson, Remedios 2013). Мало је истраживања која су испитивала повезаност између изведбено-потврђујуће циљне оријентације са приступима учењу. Тако је Јурец (2011) пронашла резултате који говоре о негативној повезаности циљне оријентације на избјегавање труда с дубинским приступом, те позитивну повезаност са површинским приступом учењу. У другим истраживањима пронађена је ситуација у којима је изведбено-потврђујућа циљна оријентација негативно повезана са дубинским приступом учењу, а позитивно повезана са површинским приступом учењу (Fenolar et al. 2007; Nolen, Haladina 1990). У истраживању (Vejl et al. 2003, према: Мирков 2013) разликује три групе мотивационих оријентација и сматра да студенти усмјерени на учење у свом учењу користе дубинске стратегије учења, успјех приписују сопственим способностима, док студенти усмјерени на постигнуће при избору стратегија учења узимају у обзир критеријуме евалуације и неуспјех приписују срећи.

На основу наших резултата и резултата ранијих истраживања може се закључити да је овладавајућа циљна оријентација повезана

са дубинским приступом учењу, док је циљна оријентација на изведбу у највећем броју истраживања повезана са површинским приступом. Веће присуство овладавајуће циљне оријентације повезано је са већим коришћењем дубинског приступа учењу, док је оријентација на изведбу више повезана са површинским приступом учењу. У овом истраживању су се статистички значајне показале повезаности које нису биле предмет истраживања. Наиме, ријеч је о негативној повезаности између изведбено-избјегавајуће и овладавајуће циљне оријентације, као и позитивној повезаности између изведбено-избјегавајуће и изведбено-потврђујуће циљне оријентације. Ови резултати су, такође, у складу са резултатима ранијих истраживања. Даље циљна оријентација на избјегавање труда је у већини истраживања показала негативну повезаност са овладавајућом циљном оријентацијом (Рончевић и др. 2014). Резултате сличне нашим добио је Павловић (2010) у свом истраживању у коме је изведбено-избјегавајућа циљна оријентација показала негативну и релативно високу повезаност са овладавајућом, док је повезаност изведбено-потврђујуће циљне оријентације са остале двије позитивна и ниска. Он наводи да се овакви резултати слажу са поставкама и нормативне и ревидиране теорије циљних оријентација. Значај односа међу циљним оријентацијама Мирков образлаже на сљедећи начин: „Ако постоји могућност оријентације на задатак и на постигнуће истовремено, онда би способност за координацију различитих циљева могла бити кључ успјеха. За остваривање успјеха посебно је значајна координација у конкретним ситуацијама” (Мирков 2008, према: Павловић 2010: 101). На основу добијених резултата истраживања можемо закључити да је избјегавајућа компонента изведбених циљева негативно повезана са овладавајућим циљевима, а потврђујућа компонента је показала релативну ортогоналност у односу и на изведбено-избјегавајуће и на овладавајуће циљеве.

### **Закључак**

Дубински приступ учењу иде са овладавајућом оријентацијом у учењу. Таква комбинација присутна је код ученика који желе да истински овладају садржајима учења како би проширили своје компетенције. Оваква ситуација је јасна и заступљенија код добрих ученика. Ученици који учење сматрају као принуду, који бјеже од учења како би избјегли неуспјех показују заступљенију изведбену оријентацију и

учењу приступају на површински начин учењу. Овладавајућа циљна оријентација повезана је са дубинским приступом учењу, док је циљна оријентација на изведбу у највећем броју истраживања повезана са површинским приступом. Виша овладавајућа циљна оријентација је повезана с већим коришћењем дубинског приступа учењу, док је оријентација на изведбу више повезана са површинским приступом учењу.

### Литература

- Biggs 1987: J. B Biggs, *Study Process Questionnaire Manual*, Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Biggs 1994: J. Biggs, Student Learning Research and Theory – where do we currently stand? In Gibbs, G. (ed.) *Improving Student Learning - Theory and Practice*, Oxford: Oxford Centre for Staff Development.
- Biggs et al. 2001: J.B. Biggs, D. Kember, D. Leung, The Revised two – factor study process questionnaire: R – SPQ –2F, *British Journal of Educational Psychology*, 71 (1), 133–149.
- Визек-Видовић и др. 2003: V. Vizek-Vidović, M. Rijavec, V. Vlahović-Štetić, D. Miljković, *Psihologija obrazovanja*, Zagreb: IEP – Vern.
- Grin, Miler 1996: B. A. Green, R.B. Miller, Influences on Achievement: Goals, Perceived Ability, and Cognitive Engagement, *Contemporary Educational Psychology*, 21, 181–192.
- Deker et al. 2013: S. Dekker, L. Karabendam, N.C. Lee, A. Boschboo, R. Groot, J. Jolles, Sex differences in goal orientation in adolescents aged 10-19: The older boys adapt work-avoidant goals twice as often as girls, *Learning and Individual Differences*, 26, 196–200.
- Diner, Dvek 1978: C. Diener, C.S. Dweck, An analysis of learned helplessness: continuous changes in performance, strategy and achievement cognitions following failure, *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1024–1037.
- Dvek 1986: C.S. Dweck, Motivational Processes Affecting Learning, *American Psychologist*, 41(10), 1040–1048.
- Dvek, Leget 1988: C.S. Dweck, E.L. Leggett, A Social – Cognitive Approach to Motivation and Personality, *Psychological Review*, 95 (2), 256–273.
- Ejms 1984: C. Ames, Achievement attributions and self – instructions under competitive and individualistic goal structures, *Journal of Educational Psychology*, 76, 478–487.
- Ejms 1992: C. Ames, Classrooms: Goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261–271.
- Eliot et al. 1999: A. J. Elliot, H.A. McGregor, S. Gable, Achievement Goals Study Strategies and Exam Performance: A Mediation Analysis, *Journal of*

- Educational psychology*, 91 (3), 549–563.
- Entwistle 1987: N. J. Entwistle, A model of the teaching learning process in Richardson, J.T.E., Eysenck, M.W., Warren Piper, D. (Eds) *Students learning: Research in Education and cognitive psychology*, London Open University press, 13–28.
- Јакшић 2008: М. Јакшић, Циљеви постигнућа. Перцепција компетентности, spol i strategija učenja u opštem akademskom kontekstu. Filozofski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu.
- Jurčec 2011: L. Jurčec, Pristupi učenju, ciljne orijentacije i uspjeh studenata, u: Kolesarić, V.(Ur.), *Vrijeme sličnosti i razlika – izazov psihologije i psiholozima, Knjiga sažetaka*, Osijek: Društvo psihologa.
- Kaplan, Maer 2007: A. Kaplan, M.L. Maehr, (The contributions and Prospects of Goal Orientation Theory. *Educational Psychology Review* 19.141–184.
- Marton 1983: F. Marton, Beyond Individual Differences, *Educational Psychology*, 3 (3 i 4), 289–303.
- Marton, Saljo 1976: F. Marton, R. Saljo, On qualitative differences in learning, I – outcome and process, *British Journal of Educational Psychology*, 46. 4–11.
- Мирков 2013: С. Мирков, Компоненте у моделима учења: начини операционализације и међусобни односи, Зборник института за педагошка истраживања, 45 (1), 62–85.
- Nolen, Haladina 1990: S.B. Nolen, T.M. Haladyna, Motivation and studying in high school science, *Journal of Research in Science Teaching*, 27 (2), 115–126.
- Павловић 2010: З. Павловић, Мотивационе оријентације и школско учење, Источно Сарајево: Филозофски факултет.
- Ramsden 1988: P. Ramsden, Context and strategy: Situational influences on learning, u: R.R. Schmech (Ur.), *Learning Strategies and Learning Styles*, 159–184, Illinois: University Carbondale.
- Remedios, Ričardson 2013: R. Remedios, J.T.E. Richardson, Achievement goals and approaches to studying:evidence from adult learners in distance education, *Distance Education*, 34 (3), 271–289.
- Рончевић-Зубковић, Колић-Веховац 2014: В. Rončević-Zubković, S. Kolić-Vehovac, Perceptions of contextual achievement goals: contribution to high – school students achievement goal orientation, strategy use and academic achievement, *Studia Psychologica*, 56, (2), 137–153.
- Ričardson 1994a: J. Richardson, Using Questionnaires to Evaluate Student Learning: Some HealthWarnings, In G. Gibbs (Ed.), *Improving Student Learning – Theory and Practice*, Oxford Centre for Staff Development.
- Рупчић, Колић-Веховац 2004: И. Рупчић, С. Колић-Веховац, Циљна оријентација, самохендикепирање и самоефикасност средњошколаца, Психологијске теме, 1, 105–117.

Felder, Silverman 1988: R. M. Felder, L. K. Silverman, Learning and teaching styles in engineering education, *Engineering education*, 78(7), 674–681.

## CONNECTION OF LEARNING APPROACHES AND TARGET ORIENTATIONS IN LEARNING IN STUDENTS OF FINAL GRADES OF PRIMARY SCHOOL

### Summary

*The aim of this paper is to examine whether there is a connection between learning approaches and target orientations in learning among primary school students. Our main hypothesis is that there is a connection between learning approaches and target orientations in learning in primary school students. The sample of the research consisted of students from the seventh, eighth and ninth grades from the area of Sarajevo - Romanija region. On the basis of the obtained research results, we have obtained a connection between student learning approaches and targeted learning orientations. Students who use a deeper approach to learning in their learning experience show a high positive correlation with the dominant target orientation. The correlation of the deep learning approach with the performative avoidable target orientation is negative, and with the performative confirmatory is low and negative. Students with a superficial learning approach show a high positive correlation with the implementation-avoiding target orientation. The correlation between the surface approach and the performative avoidable target orientation and the dominant target orientations is very low and almost nonexistent. In correlation with the performative confirmative it is positive and with the dominant orientation it is negative. From the obtained results we can conclude that the deeper approach to learning follows the dominant target orientation and that in such situations it is about students who want to master the content in the right way to expand their knowledge.*

**Keywords:** *deep approach, surface approach, dominant target orientation, performative avoidable target orientation and performative confirmatory target orientation.*

