

MOTIVACIJA UČENIKA U ŠKOLSKOM UČENJU

Sanda Milošević, pomoćnik direktora u JU OŠ „Mladen Stojanović Laktaši”²⁸⁷

Sažetak: *Vaspitno obrazovni sistem ima za cilj da kod mladih ljudi doprinese razvoju i promjenama u sposobnostima, vještinama i stavovima kao i vrijednostima koje su prihvaćene u savremenom društvu. Ne ostvaruje škola sama te ciljeve jer veliki uticaj na razvoj mladog čovjeka ima porodica ali i socijalna sredina. Veliki dio promjena u čovjekom razvoju odvija se putem vaspitno obrazovnog sistema i predstavlja osnovni zadatak školskog sistema. Zadatak početnih poučavanja i učenja u nastavi je da uspostavi motivaciju, stvori pogodnu stimulativnu situaciju, da izazove verbalnu komunikaciju i obezbijedi povratnu spregu u učenju. Svaka od ovih funkcija u podučavanju ima svoju ulogu i ako neka od njih izostane učenje se odvija sa poteškoćama. U školi, čiji nastavni i vaspitni problemi postaju sve zahtjevniji i komplikovaniji, želi se mnogo toga postići. Nastojanja uglavnom vode ka poboljšanju uspjeha u čenju i vladanju. Radi se na razvijanju radnih navika učenika, boljoj disciplini i efikasnijem savladavanju školskog gradiva, umanjivanju štetnih uticaja društvene sredine na vaspitanike, prevazilaženju problema u vršnjačkoj komunikaciji (rad na prevenciji vršnjačkog nasilja), rješavanju konfliktnih situacija između učenika i nastavnika i pojačavanju saradnje između škole i porodice. U novije vrijeme sve više pažnje se posvećuje pojmu motivacije. U ovom radu bavili smo se motivacijom prema školskom učenju. Metoda teorijske analize korišćena je za teorijsku obradu problema istraživanja. Empirijsko istraživanje korišteno je da bi se ispitala motivacija za učenje iz perspektive učenika a korišten je upitnik „Veliki inventar motivacije postignuća VIMP“. Suzić (2006). Cilj istraživanja je ispitivanje stavova i mišljenja učenika JU OŠ „Mladen Stojanović“ Laktaši o prisustvu i uticaju određenih faktora nastavnog procesa na motivaciju za učenje. Istraživanje je rađeno na uzorku od 100 učenika šestih i devetih razreda u centralnoj školi i područnim odjeljenjima Klačnice i Kriškovci.*

Ključne riječi: *Motivacija za učenje, komunikacija, samoefikasnost, akademska kontrola, izazov, ciljevi*

UVOD

Veoma je teško definisati motivaciju jer postoje studije i istraživanja o motivaciji iz filozofije, biologije, fiziologije, pedagogije a naročito iz psihologije. Kada se određuje pojam motivacije, neki psiholozi naglašavaju da je to ispoljavanje ponašanja pod uticajem svega onoga čemu samo ponašanje vodi. (Rakić, 1970:5,6). Motivacija se, svakako, može shvatiti u užem i širem značenju, može se određivati s obzirom na sazajno i socijalno ponašanje, prema školskom učenju i sa drugih aspekata. Pod motivacijom se tako mogu podrazumijevati oni činioci „ koji izazivaju, usmjeravaju, održavaju i završavaju određeno ponašanje (Roter, 1961). Obično se motivacioni postupci svrstavaju u dvije kategorije: unutrašnji i spoljašnji. Postupci za razvijanje unutrašnje motivacije u školskom učenju su oni postupci kojima se učenik pokušava motivisati tako što mu se pruža pomoć da što jasnije zapazi odnos svojih sopstvenih ciljeva sa ciljevima učenja. Nastavnik planiranjem nastave i odabirom metoda rada ima specifičan zadatak u kojem osim spoljašnje motivacije treba da kod učenika pokrene unutrašnje motive za učenje. Principi uspješnijeg učenja, pa i motivisanja učenika počivaju na različitim teorijama koje su se do danas razvile. Ako je riječ o razrednoj praksi iz ovih teorija se mogu izdvojiti korisne preporuke koje nastavnici mogu primjeniti u nastavi. Značaj podsticanja unutrašnje motivacije u procesu školskog učenja mora se sagledavati i s obzirom na kvalitet nastavnog procesa. Što je proces učenja na višem kvalitativnom nivou, veća je mogućnost uticaja unutrašnje motivacije na ishode ili rezultate u školskom učenju.

²⁸⁷ sandokan@teol.net

MOTIVACIJA I ŠKOLSKO UČENJE

Jedno od osnovnih pitanja u školskom učenju i vaspitanju odnosi se na motivaciju. Motivacija u školskim uslovima uključuje i aktivnosti nastavnika da izazove motivaciju kod učenika. Gotovo sva pitanja školskog rada i planiranja vezana su za pitanje motivacije. Nastavni plan i program koji se nalazi na samom početku organizacije rada treba da vodi računa o dinamičkoj prirodi djeteta, o njihovim prošlim iskustvima a posebno o njihovim individualnim razlikama. Pedagoški rad sa učenicima podrazumijeva stvaranje podsticajne klime za podizanje unutrašnje motivacije za školsko učenje. Bloom (1976), na osnovu analize velikog broja makrostudija i mikrostudija, pokazuje veliki značaj kvaliteta instrukcije za ishode u školskom učenju, a time i za afektivne karakteristike učenika među koje se ubraja i motivacija tj. interesi učenika. Svaka aktivnost učenja u školi treba da vodi ciljevima i doprinosi razvijanju želje za postizanje tih ciljeva. Za nastavnike i pedagoge koji rade sa učenicima važan zadatak predstavlja realistično postavljanje ciljeva. U istraživanju ćemo koristiti *model motivacije za učenje* koji se bazira na sociokognitivnoj teoriji učenja. Autor modela je Pintrich (Pintrich, 2003). Pintrichov koncept je izveden iz specifično školske situacije i fokusira se na postignuće, stavove učenika o školskom učenju, o njihovim ulogama i ciljevima koje vezuju za školsko postignuće (Suzić, 2006:88-121). Koncept se sastoji od pet sociokognitivnih konstrukta izvedenih iz najpoznatijih istraživanja motivacije za akademsko postignuće.

Percepcija samoefikasnosti i uvjerenje o kompetenciji:

- a) Samoefikasnost - procjena samoefikasnosti predstavlja uvjerenje da sopstvenom aktivnošću možemo ostvariti ciljeve koje smo postavili (Bandura, 1997). Ne treba je izjednačavati s pojmom o sebi, procjenom sopstvene vrijednosti ili samoprocjenom kompetentnosti, koji predstavljaju opštije i stabilnije konstrukte i odnose se na šire samoopažanje osobe (Pajares, 2008, Schunk, 2008).
- b) Percepcija kompetencije - samoprocjena sposobnosti (self – competence) konstrukt je koji je razvila Suzan Harter (Harter, 1982) i odredila kao sopstvenu procjenu sposobnosti ili kompetencija koje su potrebne da se izvrši određeni zadatak. Odnosi se na kognitivnu procjenu sposobnosti, za razliku od samopoštovanja i percepcije sopstvene vrijednosti, koje uključuju emotivnu komponentu (Schunk, 2013:68).
- c) Samovrednovanje - (self-worth) podrazumijeva pozitivno vrednovanje sopstvenih kvaliteta (Covington, 2000).
- d) Samodeterminacija – samoodređenje je pojam koji uvode Deci i Rajan (Deci i Ryan, 1985) i definišu ga kao osjećaj slobode u obavljanju aktivnosti koje su interesantne i važne za život pojedinca (Ryan i Deci, 2000).

Adaptivna atribucija i uverenje o sposobnosti kontrole

Navedeni pojmovi zasnivaju se na teoriji atribucije (Heider, 1958) i teoriji samodeterminacije (Deci, 1975). Deci i Rajan iznose stav da se spoljašnja i unutrašnja motivacija ne mogu posmatrati kao potpuno odvojene. Osnovna pretpostavka teorije samodeterminacije je postojanje kontinuuma samoregulacije motivacije. Na lijevom kraju kontinuuma nalazi se „amotivacija – koju autori definišu kao stanje bezvoljnosti, stanje koje karakteriše nemogućnost samoregulacije. Javlja se kao posljedica opažanja pojedinaca da nisu dovoljno kompetentni, da njihove aktivnosti nisu važne ili ne postoji očekivanje da će ostvariti željeni ishod (Ryan i Deci, 2000). U okviru ekstrinzički motivisanog ponašanja razlikujemo četiri oblika regulacije:

- a) Eksterna regulacija – najmanje je autonoman vid regulacije i odgovara tradicionalnom shvatanju spoljašnje motivacije. Svrha ponašanja je izbjegavanje kazne ili dobijanje nagrade;
- b) Introjektovana regulacija podrazumijeva prihvatanje spoljašnje regulacije. Ponašanje se izvodi iz obaveze, da bi se izbjeglo osjećanje krivice, stida, uz očekivanje nagrade koja jača sopstveno „ja“ i dovodi do osjećanja lične vrijednosti;
- c) Identifikaciona regulacija podrazumijeva veću autonomiju, svjesno vrednovanje cilja ponašanja. Osoba je svjesna da ima mogućnost izbora;

- d) Integrisana regulacija je najautonomniji oblik spoljašnje motivacije. Regulacija je u skladu sa sopstvenim potrebama i vrijednostima. Na desnom kraju kontinuuma je unutrašnja motivacija.

Adaptivna atribucija predstavlja značajnu komponentu motivacije za učenje. Vajner (Weiner, 1986) razvio je atribucionu teoriju postignuća koja se zasniva na Hajderovoj pretpostavci da svaka osoba nastoji da otkrije i interpretira uzroke sopstvenih uspjeha ili neuspjeha (Heider, 1958). Učenici najčešće navode četiri vrste uzroka uspjeha ili neuspjeha: sposobnost, uloženi napor, trud, težina zadatka i slučaj ili sticaj okolnosti. Opaženi uzroci se mogu razlikovati kao dimenzije koje imaju specifične kognitivne i emocionalne posljedice i promjene u ponašanju: mjesto uzroka (osobine ličnosti ili specifičnost situacije), mogućnost kontrole ili kontrolabilnost (da li je uzrok podložan našoj kontroli) i stabilnost uzroka (promjenljiv u vremenu).

Interesovanja i unutrašnja motivacija

Rajan i Disi određuju unutrašnju (intrinzičku) motivaciju kao samoodređujuće spontane aktivnosti, koje osoba sprovodi kada slobodno slijedi svoja interesovanja. Za intrinzički orijentisane učenike nagrada je sama aktivnost kojom se bave i saznanja do kojih u aktivnosti dolaze. Centralno pitanje unutrašnje motivacije predstavljaju interesovanja (Deci i Ryan, 1985). Hidijeva (Hidi, 2000:311) definiše interesovanja kao „psihološko uzbuđenje koje podrazumijeva usmjerenu pažnju, povećano kognitivno djelovanje, istrajavanje i emocionalnu uključenost.“ Javlja se utoku interakcije između pojedinca i određenog sadržaja i za razliku od drugih motivacionih konstrukata, uvijek je orijentisano ka određenom sadržaju, objektu, aktivnosti. Individualna interesovanja, stabilna su i karakteriše ih želja da se razvijaju kompetencije i da se pokaže umješnost u određenom domenu, dok su situaciona kratkoročna i vezana za specifične situacije i određeni kontekst (Murphy i Aleksander, 2000).

Vrednovanje akademskog postignuća

Etkinson (Atkinson, 1957, prema Eliot i Harackiewicz, 1996) u teoriji očekivanja i vrijednosti iznio je stanovište da zadaci koji su povezani s postignućem izazivaju pozitivna očekivanja i obrnuto, zadaci koji bi mogli dovesti do neuspjeha izazivaju negativna očekivanja. Postavke Etkinsonove teorije proširili su Ekles i Vingfield (Eccles i Wigfield, 2002). Očekivanje uspjeha ima važnu ulogu u predikciji učenikovog budućeg angažovanja, izbora, istrajnosti i postignuća, a odnosi se na uvjerenje učenika o sopstvenoj uspješnosti u nekoj aktivnosti. Vrijednosti su podsticaji i razlozi za preduzimanje određene aktivnosti (Eccles i Wiegfield, 2002) i odnose se na četiri aspekta:

- a) Važnost – kako učenik procjenjuje vrijednost angažovanja u određenoj aktivnosti;
- b) Unutrašnja zainteresovanost kao suštinska vrijednost – nivo zadovoljstva koje izaziva učešće u aktivnosti;
- c) Upotrebna vrijednost (korist) – procjena dobiti od učešća u aktivnosti;
- d) „Cijena“ – procjena učenika koliko će napora i sredstava uložiti u obavljanje aktivnosti.

Ciljevi

Ciljevi su kognitivne predstave koje se odnose na ono što pojedinac želi da postigne i razloge zbog kojih želi da ih postigne (Pintrich, 2000:94). Vencel (Wentzel, 2000) sve ciljeve koji se odnose na ono što učenici žele da postignu u školskom kontekstu dijeli na akademske i socijalne. Ovladavanje ili vještina kao cilj (mastery goal) podrazumijeva usmjerenost ka razvoju kompetencija, proširivanju znanja i razumijevanju kroz naporno učenje (Ames i Archer, 1988). Autori koriste različite nazive za ovu vrstu cilja: učenje kao cilj (Dweck, 1986; Dweck i Elliot, 1983) ili dužnost kao cilj (Nikols, Patashnick i Nolen, 1985).

Performativni ciljevi (performance goal) ili egociljevi usmjereni su ka demonstriranju vještina ili izvođenju aktivnosti (Ames, 1984; Elliot i Dweck;1988, Nicholls;1984, Patashinck i Nolen,1985). Poredakademskih, značajnu ulogu imaju i socijalni ciljevi, koji uključuju širok spektar djelovanja, od želje učenika da budu popularni, do poslušnosti, uvažavanja, socijalne odgovornosti (Urđan i Maehr, 1955, prema Suzić, 1998).

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Za utvrđivanje nivoa motivisanosti učenika za učenje korišćen je VIMP (Veliki inventar motivacije postignuća) koji predstavlja inventar na kome se ispitanici izjašnjavaju u formi slaganja ili neslaganja s tvrdnjama. Na niz datih tvrdnji ispitanici odgovaraju sa *da* ili *ne*. Radi se o samizvještavanju koje ima atributivni karakter. Instrument je sastavljen iz pet subtestova, a konstruisan je kompozitno tako da svi testovi zajedno daju generalni skor motivacije (Suzić, 2006).

Predmet istraživanja: motivacija učenika za učenje u nastavnom procesu u osnovnoj školi iz perspektive učenika.

Ciljevi istraživanja: rezultati istraživanja mogu obezbijediti važna saznanja za unapređenje procesa učenja i postignuća učenika. Za nastavnike i stručne saradnike će biti značajni rezultati koji govore o karakteristikama učenika i njihovom odnosu prema učenju, školi i nastavi.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Utvrđivanjem nivoa procjene samoeфикаsnosti i samoprocjene kompetencija kod učenika dobili smo vrijednosti koje su uglavnom bile blizu maksimalnih vrijednosti pa možemo zaključiti da učenici imaju razvijena uvjerenja da sopstvenom ефикасношću mogu ostvariti postavljene ciljeve (7,62), visok nivo percepcije kompetencija (3,92) što znači da visoko vrednuju sposobnosti ili kompetencije koje su potrebne da se izvrše određeni zadaci. Samodeterminacija je takođe izražena u značajnoj mjeri (6,45) odnosno osjećaj slobode u obavljanju aktivnosti važnih i interesantnih za pojedinca. Nivo samocjenjenja tj. vrednovanja sopstvenih kvaliteta ima vrijednost preko polovine ukupnog zbira bodova (10,35). Učenici koji visoko vrednuju svoje sposobnosti više će se i angažovati na zadacima, stoga je važno pomoći učenicima da percipiraju viši nivo svojih sposobnosti.

Tabela 1. Samoeфикаsnost i kompetencija

	N	Minimum	Maksimum	AS
Samoeфикаsnost	100	2.00	10.00	7.62
Perforativna samoeфикаsnost očekivanje uspjeha	100	.00	10.00	6.25
Percepcija kompetencije-rekognicija	100	.00	5.00	3.92
Samoocjenjenje	100	.00	20.00	10.35
Samodeterminacija-akademska kontrola	100	2.00	10.00	6,45
I Samoeфикаsnost i kompetencija – (1-55) ukupno	100	15.00	54.00	34.60

Ako se sagleda prosječan broj poena osvojen na I subtestu (34,60 od maksimalno mogućih 55), može se zaključiti da učenici procjenjuju visok nivo samoeфикаsnosti i kompetencija.

Tabela 2. Adaptivna atribucija i uvjerenje o sposobnosti kontrole

	N	Minimum	Maksimum	AS
Angažovanost	100	.00	7.00	5.04
Izazov	100	.00	8.00	5.05
Kontrola	100	.00	8.00	5.40
II Adaptivna atribucija-uvjerenje o sposobnosti kontrole	100	2.00	23.00	15.50

Subskala II sadrži tvrdnje koje se odnose na adaptivnu atribuciju i uvjerenja učenika o sposobnosti kontrole. I u ovom slučaju učenici dobijaju skorove koji su blizu maksimumu, naročito kad je u pitanju angažovanost učenika. Učenici vole da rade na izazovnim zadacima a istovremeno percipiraju visoku sposobnost kontrole. Prosječan broj poena osvojenih na II subtestu je 15,51 (od maksimalnih 23).²⁸⁸

Neredna tabela pokazuje zainteresovanost učenika za nastavu. Učenici u većoj mjeri pokazuju zainteresovanost za nastavu jer njihovi odgovori su pozitivni u preko 60% slučajeva. Interesovanje za nastavu ima pozitivne efekte na motivaciju. Unutrašnja motivacija podrazumijeva spontane aktivnosti kod osobe koje svoja interesovanja sljedi slobodno.

Tabela.3 Zainteresovanost učenika za nastavu i percepcija kompetencija

	N	Minimum	Maksimum	AS
III Zainteresovanost učenika za nastavu i percepcija kompetencija	100	.00	10.00	6.26

Rezultati koji pokazuju da učenici pozitivno vrednuju značaj postignuća i angažovanosti u određenim aktivnostima su ohrabrujući. Ukupan rezultat za vrednovanje akademskog postignuća iznosi (7,04). Tvrdnje u upitniku koje se odnose na pozitivan stav o akademskom postignuću su na visokom nivou vrednovanja.

Tabela 4. Nivo vrednovanja akademskog postignuća

	N	Minimum	Maksimum	AS
IV Nivo vrednovanja akademskog postignuća	100	1.00	10.00	7.04

²⁸⁸ N – broj anketiranih

Minimum – minimalno poena

Maximum – maksimalno poena

AS – prosječan broj poena

Kod 1, 2. i 4. dijela subtesta maksimalno je moguće osvojiti 10 poena, kod Percepcija kompetencije –rekognicija 5, a kod Samoocjenjivanje 20 poena.

Kod 1. dijela subtesta maksimalno je moguće osvojiti 7 poena, a kod 2. i 3. po 8 poena.

Kada su u pitanju akademski ciljevi, izraženiji su ciljevi ovladavanja vještinama i aktivnostima nego performativni ciljevi. Učenici su više usmjereni proširivanju znanja i razumijevanju nego ka demonstriranju vještina.

Tabela 5. Ciljevi

	N	Minimum	Maksimum	AS
Masteri i ovladavanje	100	1.00	10.00	7.33
Performativni ciljevi	100	.00	10.00	4.99
Nonkonformizam	100	1.00	9.00	4.96
V Ciljevi (99128) ukupno	100	7.00	25.00	17.30

Ako se sagleda zbir rezultata dobijenih pojedinačno, na svakoj subskali, dobija se jedna mjera motivacije postignuća. Prosječan skor je uglavnom bliži maksimalnoj vrijednosti pa možemo zaključiti da su učenici u značajnoj mjeri motivisani za učenje i orijentisani na ciljeve i postignuća.²⁸⁹

Tabela 6. VIMP ukupni rezultati

	N	Minimum	Maksimum	AS
VIMP (1-128) ukupno	100	46.00	117.00	80.72

ZAKLJUČAK

Dobijeni rezultati bi svakako mogli biti i bolji i zaključak je da je potrebno kod učenika razvijati bolju percepciju samoeфикаsnosti, zainteresovanost za učenje, a u najvećoj mjeri samocijenjenje. Rezultati ukazuju i na visok nivo vrednovanja akademskog postignuća, a kada su u pitanju akademski ciljevi više su izraženi ciljevi ovladavanja vještinama i aktivnostima nego performativni ciljevi. U radu su izložena teoretska razmatranja o problematici motivisanja učenika za učenje. Pojam motivacije za učenje prikazan je kroz ideje i mišljenja različitih autora. U savremenoj pedagoškoj literaturi postoje različiti pristupi o motivaciji učenika za učenje. Razlike se ogledaju i u samom načinu mjerenja motivacije za učenje ali i u pogledu metodoloških pristupa u proučavanju motivacije za učenje. Motivacija je kompleksan fenomen i od samog pojedinca zavisi koliko će u sebi pokrenuti svoju, unutrašnju motivaciju za učenje. Ipak, zadatak porodice i škole je stalni rad na poticanju razvoja motivacije i uvjerenju učenika da postavlja sebi ciljeve i pozitivno vrednuje svoje mogućnosti.

LITERATURA

1. Ames, C, and Ames P. (1984). System of student and teacher motivation towards a qualitative definition, *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 535-556.
2. Ames, C., & Archer, J., (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation process. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.
3. Atkinson, J.W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64, 359– 372.

²⁸⁹ Kod sva tri dijela subttesta maksimalno je moguće osvojiti po 10 poena, maksimalan mogući broj poena je 128, a prosječan broj osvojenih poena za cijeli test VIMP je 80,72.

4. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York, NY: W.H. Freeman and Company
5. Bloom S. B., (1976.) *Human Characteristics and School Learning*. McGraw-Hill Book Company New York
6. Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: *An integrative review. Annual Review of Psychology, 51(1), 171-190.*
7. Deci, E. L. (1975) *Intrinsic motivation*, New York: Plenum Press
8. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
9. Dweck, C.S. Motivational processes affecting learning. *American Psychologist, 1986, 41, 1040-1048.*
10. Dweck, C. S., & Elliott, E. S. (1983). Achievement motivation. In P. H. Mussen (Gen. Ed.) & E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: 11ol. IV. Social and personality development* (pp. 643-691). New York: Wiley.
11. Eccles, J.S., Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals; *Annual reviews of psychology, 53, 109-132*
12. Elliot, A., & Harackiewicz, J. (1996). Approach and Avoidance Achievement Goals and Intrinsic Motivation: A Meditational Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 70(3), 461-475*
13. Harter, S.(1982) The Perceived Competence Scale for Children, *Child Development, v53 n1 p87-97 Feb 1982*
14. Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relation*. John Wiley & Sons.
15. Hidi, S. (2000). An interest researcher's perspective: The effect of intrinsic and extrinsic factors on motivation. In C. Sansone & J. M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance* (pp. 309-339). San Diego, CA: Academic Press.
16. Murphy, P.K., & Alexander, P.A. (2000). A Motivated Exploration of Motivation Terminology. *Contemporary Educational Psychology, 25, 3-53.*
17. Nicholls, J. G., Patashnick, M. & Nolen, S. B. (1985). Adolescents' theories of education. *Journal of Educational Psychology, 77, 683-692.*
18. Pajares, F. (2008). Motivational Role of Self-Efficacy Beliefs in Self-Regulated Learning. In D. H. Schunk, & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and Self-Regulated Learning. Theory, Research and Applications* (pp. 111-141). New York, NY: Lawrence Erlbaum Associates.
19. Pintrich, P. R (2000). An Achievement Goal Theory Perspective on Issues in Motivation Terminology, *Theory, and Research. Contemporary Educational Psychology, 25, 92-104*
20. Pintrich, P. R (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology, 95(4), 667-686.*
21. Rakić B., (1970). *Motivacija i školsko učenje*. Zavod za izdavanje udžbenika Sarajevo
22. 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*
23. Roter, M., (1961). *Motivi ljudskog ponašanja*. Beograd
24. Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2013). *Motivation in education: Theory, research, and applications (4rd ed.)*. New Jersey: Pearson Education Inc.
25. Suzić, N. (2006). Mjerenje motivacije. *Naša škola – časopis za teoriju i praksu vaspitanja i obrazovanja, br. 3-4, 88-121*
26. Suzić, N. (1998) *Kako motivisati učenike, Srpsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva*
27. Weiner, B. (1986). *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*, Springer Verlag, New York.
28. Wentzel, K. R. (2000). What is it that I'm trying to achieve? Classroom goals from a content perspective. *Contemporary Educational Psychology, 25, 105-115*

STUDENT MOTIVATION IN SCHOOL LEARNING

Summary: *The educational system aims to contribute to young people's development and changes in abilities, skills and attitudes as well as values that are accepted in modern society. The school alone does not achieve these goals because the family and the social environment have a great impact on the development of a young person. A large part of the changes in human development takes place within the realms of the educational system and constitutes the basic task of the school system. The task of initial teaching and learning in class is to inaugurate motivation, create a suitable stimulating situation, to occasion verbal communication and provide feedback in learning. Each of these functions in teaching has its own role and if one of them is missing, learning takes place with difficulty. In school, whose teaching and educational problems are becoming more and more demanding and complicated, there is a lot to be achieved. Efforts generally lead to refined performance in learning and government. It works on developing students' work habits, better discipline and more efficient mastering of school material, reducing the harmful effects of the social environment on students, overcoming problems in peer communication (work on the prevention of peer violence), resolving conflict situations between students and teachers, and strengthening cooperation between the school and families. Recently, more attention is paid to the concept of motivation. In this paper, we dealt with motivation with the respect to school learning. The method of theoretical analysis was used for the theoretical treatment of the research problem. Empirical research was used to examine the motivation for learning from the student's perspective and the "Large Inventory of Achievement Motivation Inventory VIMP" was used. Suzić (2006). The aim of the research is to assess the attitudes and opinions of the students of the elementary school "Mladen Stojanović" in Laktaši about the presence and influence of certain factors of the teaching process on the motivation to learn. The research was conducted on a sample of 100 students of the sixth and ninth grades in the central school and regional departments of Klačnice and Kriškovići.*

Key words: *Motivation for learning, communication, self-efficacy, academic control, challenge, goals*