

UDK: 376.5:371.12

Prethodno priopćenje

Prihvaćeno: 28. studenog 2014.

Martina Malogorski Jurjević<sup>1</sup>

## ZADOVOLJENOST MOTIVA UČITELJA ZA RAD S UČENICIMA SA SPECIFIČNIM TEŠKOĆAMA U UČENJU

**Sažetak:** *Motivacija učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju (STUU) preduvjet je stjecanju i prakticiranju mnogih profesionalnih kompetencija učitelja vezanih uz kvalitetu odgoja i obrazovanja tih učenika.*

*Istraživanjem su obuhvaćene procjene učitelja o stupnju zadovoljenosti motiva u radu s učenicima s STUU koji su stavljeni u odnos s trima kriterijima: iskustvo rada s učenicima s STUU, radni staž učitelja i rad u predmetnoj odnosno razrednoj nastavi.*

*U istraživanju se pošlo od sljedećih istraživačkih problema. To su:*

- 1. utvrđivanje razlika u procjeni stupnja zadovoljenosti motiva za rad s učenicima s STUU s obzirom na **iskustvo učitelja** u radu s učenicima s STUU*
- 2. utvrđivanje razlika u procjeni stupnja zadovoljenosti motiva za rad s učenicima s STUU s obzirom na **radni staž učitelja***
- 3. utvrđivanje razlika u procjeni stupnja zadovoljenosti motiva za rad s učenicima s STUU s obzirom na **rad učitelja u razrednoj odnosno predmetnoj nastavi.***

*Rezultati t-testova koji su provedeni u svrhu provjere razlika među učiteljima u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva s obzirom na tri analizirana obilježja pokazali su da učitelje najviše razlikuje rad u predmetnoj odnosno razrednoj nastavi, slijedi iskustvo u radu s učenicima s STUU, a najmanje ih razlikuje radni staž u sustavu školstva.*

**Ključne riječi:** *motivacija, specifične teškoće u učenju.*

## 1. O motivaciji

Riječ motivacija latinskog je porijekla. Izvodi se iz latinskog glagola *movere* što znači *kretati se*. U slobodnom tumačenju može se reći da je to energija koja nas aktivira i usmjerava našu trenutačnu životnu akciju prema cilju koji se smatra pozitivnim (Vizek-Vidović i sur., 2003; Crouse, 2005). Pitanje motivacije odnosi se na razloge ljudskog ponašanja, faktore koji ga organiziraju, usmjeravaju i određuju mu trajanje. Postoje različite definicije i određenja tog pojma.

Gledano s psihologijskog stajališta, o pojmu motivacije može se reći da se ne odnosi na strogo određeno područje doživljavanja i ponašanja, nego da je u određenoj mjeri apstraktan. Točnije, motivacija je aktivirajuće usmjeravanje trenutačnih životnih akcija koje vode k cilju koji se smatra pozitivnim. U tom usmjeravanju sudjeluju različiti procesi u ponašanju i doživljavanju (Rheinberg, 2004), a njihovim zajedničkim djelovanjem bavi se psihologija motivacije.

Najpoznatiju definiciju ponašanja kojom je određeno istraživanje motivacije u psihologiji motivacije dao je Lewin (1946, prema: Rheinberg, 2004). On ponašanje određuje kao funkciju osobe i situacije.

Motivacija je povezana s najosnovnijim aspektima ljudskog uma i većina učitelja i istraživača složila bi se da motivacija ima vrlo važnu ulogu u određivanju uspjeha ili neuspjeha u svakoj situaciji povezanoj s učenjem.

Motiv je sila koja nas pokreće na akciju. To je ono što nas potiče, pobuđuje na određeno ponašanje, djelovanje, izbor, učenje. Motiviranost je skup složenih karakteristika pojedinca bez kojih se znanje i sposobnosti za određene aktivnosti uopće ne će ili će se slabo ispoljavati. Bez motiviranosti i najveći „znalci“ i stručnjaci ne će moći pokazati svoja znanja i vještine ako zbog nekog razloga nisu motivirani (Burcar, 2001).

„Motiv je, dakle, nešto poput na poseban način obojenih naočala koje omogućuju da zamijetimo određene aspekte situacije i ističu ih jer ih smatraju važnima“ (Rheinberg, 2004: 56). Učitelja će „obojane naočale“ voditi u želji da učenik s teškoćama u čitanju i/ili pisanju što lakše te teškoće prebrodi.

Bahtijarević-Šiber (1986) kaže da motivaciju za rad uz individualne karakteristike određuje i čitav niz faktora vezanih uz rad, uži i širi radni kontekst, tj. organizacija i društvo u cjelini. Kaže da motivacija ovisi o složenoj međusobnoj interakciji četiriju grupa faktora: individualnih karakteristika, karakteristika

posla, karakteristika organizacije i karakteristika društva. Motivacija učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju, koju ćemo istražiti u ovom radu, ovisi između ostalog i o interakciji osobina koje učitelj ima kao pojedinac (npr. ljubav prema djeci, strpljenje...), karakteristici posla koji obavlja (npr. posao stresne prirode), organizaciji posla (npr. koliko je učenika s teškoćama u učenju u razrednom odjelu) i načinu na koji društvo gleda na posao koji učitelj obavlja.

## **2. Motivacija učitelja za rad**

Ofoegbu (2004) navodi da je motivacija učitelja sve ono što se napravi kako bi ih se učinilo sretnim, zadovoljnim i posvećenim svom poslu na način da oni daju najbolje od sebe na poslu, a kako bi od njihovih usluga profitirali i učenici i roditelji i cjelokupno društvo.

Učiteljeva je uloga velika, i ne može se svesti samo na organizaciju nastave prema unaprijed određenom planu i programu. Nastavnim planom i programom mogu se propisati načini stjecanja znanja, a hoće li ona u konačnici zaista biti funkcionalna, ovisi o učeniku i okolini u kojoj se razvija. Naravno, okolinu čini i učitelj koji će postavljane ciljeve i zadatke znati jasno postaviti u konkretnim uvjetima jer je on ključ svakog uspjeha u obrazovanju. Zbog te velike uloge koju učitelj ima, bitno je da posjeduje motivaciju koja će ga kao gorivo svakog dana tjerati da ostvaruje svoju ulogu.

Posljednjih desetljeća velika je pozornost poklanjana istraživanju uvjeta i utjecaja motiviranog učenja u školi. Izveden je velik broj studija o ovoj temi na temelju različitih teorijskih pristupa. Sukladno tome (radna) motivacija učitelja za rad i njezin utjecaj na oblikovanje nastave i učenja učenika sa specifičnim teškoćama u učenju zanemarena je tema.

Budući da je početak školovanja vrijeme kada postojanje neke teškoće počinje stvarati probleme, nužno je da učitelj bude kompetentan u prepoznavanju istih, da posjeduje temeljna znanja i vještine potrebne za rad s takvim učenicima. Vezano uz to, rezultati nekih istraživanja provedenih u Republici Hrvatskoj (Kuvač i Vančaš, 2003) pokazali su da, na žalost, postoji visoki stupanj nepoznavanja nekih oblika specifičnih teškoća učenika u populaciji struka koje su vezane uz izravan rad s djecom.

U stručnoj literaturi ne nalaze se upute o pravilnom tretiranju djece s

općim i specifičnim teškoćama u učenju, zato je potrebno svako dijete tretirati po individualnom programu učenja u kojem se uzimaju u obzir individualne odgojno-obrazovne potrebe djeteta. Taj je pristup skup i u praksi ga je jako teško primijeniti, zato se u praksi rabe različiti, više ili manje djelotvorni, oblici tretiranja djece s teškoćama u učenju.

Upravo se nedovoljno poznavanje potreba djece može smatrati primarnim razlogom zašto se učitelji ponekad osjećaju obeshrabreno i/ili nesigurno u radu s djecom koja pokazuju teškoće u učenju. Događa se da zbog neupućenosti u problematiku posebnih potreba i fenomena specifičnih poremećaja učitelji nerijetko „kažnjavaju“ učenike nerazumijevanjem iskazanim lošim ocjenama te njihovim izdvajanjem iz redovnih i upućivanjem u neke druge oblike školskoga programa (Kuvač i Vančaš, 2003). Sadržaji ovih programa nisu razrađeni prema dijagnozama i ne uključuju drugačije metode i postupke rada s djecom sa specifičnim teškoćama. Oblici rada i metoda koji su neprimjereni djetetovim mogućnostima i unificirani standard ocjenjivanja postaju uzrokom teških frustracija, niskog samopoštovanja, neurotizacije osobnosti i stvaranja negativnog stava prema školovanju.

Istraživanja pokazuju da su učitelji koji se osjećaju kompetentnima za edukaciju djece s teškoćama prava rijetkost i da takvi učenici rijetko primaju primjerene odgojno-obrazovne poticaje (Bouillet, 2008).

Činjenica je, naime, da učenici s teškoćama u učenju mogu postići izuzetne rezultate, ali samo uz primjenu odgovarajućih metoda i postupaka poučavanja kao i edukacijsko-rehabilitacijsku pomoć. Istovremeno, i sam će učitelj trebati spomenutu pomoć i podršku. Drugim riječima, učitelji učenika s teškoćama u učenju trebaju posjedovati posebne vještine i znanja kako bi mogli sudjelovati u obrazovnom, kognitivnom i emocionalnom razvoju takvih učenika. Primjerice, učenicima s teškoćama u učenju važno je osigurati učenje putem svih osjetila i pronaći način koji najbolje odgovara takvom učeniku. Vrlo je važno imati vjeru u dobar ishod, pokazati strpljivost u radu, pohvaljivati dijete za postignuća i podizati mu samopouzdanje. Strpljivost, optimizam i pohvale učitelja, uz pojačan individualni tretman u okviru produžene nastave i kod kuće, bit će presudan činitelj u prevladavanju teškoća čitanja i pisanja (Zorić, 1998), ali i drugih teškoća koje tijekom školovanja imaju mnogi učenici. Stoga je evidentno da se od učitelja u radu s učenicima s teškoćama u učenju očekuje dodatno

znanje, obilje individualne pažnje i rada, mnogo tolerancije i spremnosti za prihvaćanje djetetovih teškoća u učenju i ponašanju te iskreno razumijevanje i poštovanje prema djetetu (Posokhova, 2007). Učeniku s teškoćama u učenju treba dobar mentor, a ne sudac koji stalno prosuđuje njihov rad.

Ovdje se nameće pitanje u kojoj se mjeri ustrajnost u radu s takvom djecom može propisati nastavnim planom i programom. Koliko propisani ciljevi, zadatci, didaktičke metode, izbor sadržaja, edukacija učitelja itd. mogu utjecati na to da učitelj, uz pravilan odabir spomenutih pedagoških faktora, bude i dovoljno motiviran da učeniku s teškoćama pruži ono što mu je nužno potrebno.

Autorice Igrić, Cvitković, Wagner Jakab (2009) navode brojna istraživanja kojima je potvrđeno da djeca s teškoćama u učenju mogu imati niže samopoštovanje i veći stupanj anksioznosti, a oko 40% djece s teškoćama u učenju razvija socijalne, emocionalne i ponašajne teškoće. Iste autorice zaključile su da uspješnost procesa inkluzije u školama ovisi velikim dijelom o spremnosti učitelja da prihvate djecu s teškoćama u učenju i da nađu primjerene metode odgoja i obrazovanja.

Takva su djeca često indolentna na školske (ne)uspjehe, a njihov motiv za učenjem na silaznoj je putanji. Ponekad im je daleko manje bolno odustati i ne truditi se više oko učenja (Galić-Jušić, 2004). Individualni tretman prema učeniku koji pokazuje znakove disleksije, disgrafije i/ili diskalkulije te sama motivacija za rad s takvom djecom trebao bi biti put kojim će nastavnik usavršavati svoj rad i bogatiti svoje iskustvo.

Istraživanja motivacije učitelja za rad s učenicima s STUU razmjerno su slabo zastupljena i malo je poznato što učitelje istinski motivira u tom poslu. Ljudi se međusobno razlikuju pa isto sredstvo nema jednaku motivacijsku snagu. Za mnoge je učitelje u osnovnim školama motivacija pri radu zadovoljstvo koje doživljavaju kad vide da učenici uče i napreduju (Resman, 2001). Ovdje se nameće pitanje što se događa s motivacijom učitelja kada učenici imaju otpor prema učenju, kad slabo napreduju. S time u vezi, istraživanje motiviranosti učitelja za rad s učenicima s STUU važno je u području odgojno-obrazovne inkluzije, a posebno stoga što je ono slabo istraženo na hrvatskoj pa i svjetskoj razini. U nastavku je opisan način na koji se došlo do odgovora na motivaciju učitelja za rad s učenicima s STUU.

### 3. Metodologija istraživanja

#### 3.1. Mjerni instrumenti

Da bi se ostvario cilj istraživanja, kreirani su i rabljeni sljedeći instrumenti:

1. Anonimni upitnik o motivaciji učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju

2. Upitnik o motivaciji učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju.

Motiviranost učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju mjerila se anonimnim *Upitnikom o motivaciji za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju*. Mjerni instrument konstruiran je nakon provedenog predispitivanja. Predispitivanje je provedeno na 12 učitelja jedne zagrebačke škole, anketom nazvanom *Anonimni upitnik o motivaciji učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju* (1. prilog). Anketa se sastojala od dvaju pitanja otvorenog tipa. Predispitivanjem su prikupljena ukupno 142 razloga koji na motivaciju učitelja za rad s učenicima s STUU djeluju motivirajuće ili demotivirajuće.

Budući da su se neki razlozi (motivi) ponavljali više puta (na to je utjecala i sama forma anketnog upitnika, gdje su ispitanici uz osobne razloge trebali navesti i one koje se odnose na njihove kolege, a u svrhu dobivanja što većeg broja istih) ili im je značenje imalo isti smisao, svrstani su u jednu varijablu u upitniku. Na taj je način dobiveno ukupno 37 motiva, odnosno varijabli koje čine *Upitnik o motivaciji učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju* (2. prilog). Motivi koji ovise o okolnostima koje neposredno ne ovise o učitelju (npr. karakteristike stručnog tima, roditelja, učenika, veličina razrednog odjela, administracija, dostupnost informacija i didaktičko-metodičkih materijala i sl.) ubrajaju se u ekstrinzične motive, a oni koji izravno ovise o učitelju (ljubav prema djeci i pozivu, kvaliteta odnosa između učenika i učitelja, mogućnost utjecaja na učenika, doprinos razvoju učenika, kompetentnost i sl.) ubrajaju se u intrinzične motive.

Na početku upitnika od ispitanika se tražilo da navedu godine radnoga staža (ukupni radni staž u sustavu školstva), radno mjesto (razredna/predmetna nastava) te iskustvo rada s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju.

### 3.2. Uzorak ispitanika

Istraživanje je provedeno na 144 učitelja razredne i predmetne nastave (N=144) iz 10 zagrebačkih osnovnih škola. Uzorak ispitanika slučajan je. Škole su odabrane slučajnim putem, pomoću programa *Research Randomiser*.

U tablici koja slijedi prikazana je distribucija ispitanika s obzirom na iskustvo ispitanika u radu s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju.

**Tablica 1 – Distribucija ispitanika s obzirom na iskustvo rada s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju**

iskustvo rada s učenicima s stuu	frekvencija	postotak
nijedan takav učenik	4	2,8
do pet takvih učenika	45	31,3
od šest do deset takvih učenika	27	18,8
više od deset takvih učenika	68	47,2
ukupno	144	100,0

Podatci prikazani u tablici upućuju na zaključak da je distribucija ispitanika prema iskustvu učitelja u radu s učenicima s STUU neravnomjerna. Pritom u uzorku prevladavaju učitelji s bogatim iskustvom u radu s ovakvim učenicima, a najmanje je onih koji takva iskustva uopće nemaju.

**Tablica 2 – Distribucija ispitanika s obzirom na godine radnog staža**

radni staž	frekvencija	postotak
početnici (0 – 7 godina)	50	34,7
srednji staž (8 – 20 godina)	51	35,4
najduži staž (21 i više godina)	36	25,0
nedostaje	7	4,9
ukupno	144	100,0

Kao što je vidljivo u tablici 2, u uzorku istraživanja od 144 ispitanika (N=144) najviše ispitanika (više od trećine) ima od 8 do 20 godina radnog staža u susta-

vu školstva. Varijabla o distribuciji radnog staža učitelja nastala je tako da su u mjernom instrumentu tražene godine staža koje su u obradi grupirane u tri kategorije radi ujednačene distribucije. Prvu skupinu nazvali smo *početnici*, a obuhvaća ispitanike od 0 do 7 godina radnog staža, drugu skupinu nazvali smo *srednji staž*, a obuhvaća ispitanike od 8 do 20 godina radnog staža, a posljednju, treću skupinu nazvali smo *najduži staži* koja obuhvaća ispitanike s 21 i više godina radnog staža.

Što se tiče uzorka ispitanika prema radnom mjestu (razredna/predmetna nastava), subuzorak ispitanika koji obuhvaća učitelje razredne nastave nešto je manji, a subuzorak ispitanika koji obuhvaća učitelje predmetne nastave nešto je veći.

**Tablica 3** – *Distribucija ispitanika prema radnom mjestu (razredna/predmetna nastava)*

radno mjesto	frekvencija	postotak
razredna nastava	68	47,2
predmetna nastava	76	52,8
ukupno	144	100,0

Dakle, u uzorku ispitanika prevladavaju učitelji s bogatim iskustvom u radu s učenicima s STUU (više od deset takvih učenika), kojih je gotovo 50%, a učitelji s manje ili bez iskustva u radu s tim učenicima zauzimaju udio od 34%. Nadalje, što se radnog staža tiče, u uzorku prevladavaju učitelji sa srednjim stažem (8 – 20 godina), slijede ih učitelji početnici (do 7 godina), a četvrtinu čine učitelji s najdužim stažem (21 i više godina). S obzirom na radno mjesto, svega je nekoliko ispitanika više iz predmetne nastave (njih osmero) u odnosu na razrednu nastavu.

Slijedom prikazanih podataka o distribuciji ispitanika, može se zaključiti da se radi o prigodnom uzorku učitelja za područje Zagreba i da će predviđene istraživačke probleme biti moguće istražiti.



### **3.3. Problemi i hipoteze istraživanja**

Problemi ovog istraživanja jesu:

1. utvrđivanje razlika u procjeni stupnja zadovoljenosti motiva za rad s učenicima s STUU s obzirom na iskustvo učitelja u radu s učenicima s STUU
2. utvrđivanje razlika u procjeni stupnja zadovoljenosti motiva za rad s učenicima s STUU s obzirom na radni staž učitelja
3. utvrđivanje razlika u procjeni stupnja zadovoljenosti motiva za rad s učenicima sa STUU s obzirom na rad učitelja u razrednoj, odnosno predmetnoj nastavi.

U ovom istraživanju polazi se od hipoteza koje su dosadašnjim istraživanjima obuhvaćene tek posredno, uglavnom u odnosu na motiviranost učitelja za rad s učenicima, neovisno o njihovim teškoćama. Hipoteze istraživanja jesu:

- uz 1. problem postavljena je hipoteza kojom je pretpostavljeno da postoji statistički značajna razlika u procjenama zadovoljenosti motiva u radu s učenicima s STUU s obzirom na iskustvo rada s takvim učenicima, pri čemu učitelji s bogatim iskustvom rada s takvim učenicima (više od deset takvih učenika) procjenjuju nižu razinu zadovoljenosti u odnosu na učitelje s manje iskustva rada s tim učenicima (do 5 takvih učenika).
- uz 2. problem postavljena je hipoteza kojom je pretpostavljeno da postoji statistički značajna razlika u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva u radu s učenicima s STUU s obzirom na godine staža učitelja, pri čemu učitelji s manje iskustva u radu procjenjuju višu razinu zadovoljenosti u odnosu na učitelje s više godina staža.
- uz 3. problem postavljena je hipoteza kojom je pretpostavljeno da postoji statistički značajna razlika u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva u radu s učenicima s STUU s obzirom na radno mjesto (razredna/predmetna nastava) učitelja, pri čemu učitelji razredne nastave procjenjuju višu razinu zadovoljenosti u odnosu na učitelje predmetne nastave.

Hipoteze su temeljene na teorijskom definiranju motivacije koje pretpostavlja da postoji veza između motivacije za rad i (ne)zadovoljstva poslom. Primjerice, Peretomode (1991) istaknuo je da su ta dva termina (motivacija i zadovoljstvo poslom) povezana, ali nisu istoznačnice. Potvrdio je da je zadovoljstvo poslom jedan dio motivacijskog procesa.

Važnost motiviranosti učitelja za uspješnost rada i kvalitetnog funkcioniranja škole dokazana je mnogim istraživanjima njezine učinkovitosti. Između desetak najvažnijih čimbenika koji pridonose efikasnosti nastave i kvaliteti nastavnog procesa tri skupine odnose se na motivaciju učitelja (Čudina- Obradović, 1993).

Jesus i Lens (2005) navode da neka istraživanja pokazuju da učitelji više nego pripadnici ostalih profesija pate od nedostatka radne motivacije. Analiza rezultata njihova istraživanja pokazala je podržavanje predloženog modela i sugeriranje strategija za edukaciju učitelja koje bi mogle povećati učiteljsku motivaciju.

Pavin, Rijavec i Riđički (2005), istražujući glavne izvore zadovoljstva i nezadovoljstva u radu učitelja i nastavnika na 1334 učitelja razredne nastave i 2134 predmetnih nastavnika iz 121 osnovne škole, utvrdile su da učitelji i nastavnici kao glavne izvore zadovoljstva u svom radu navode: komunikaciju i rad s učenicima, tj. izravan rad s djecom koja su učiteljima i nastavnicima glavna inspiracija u radu; uspjeh i napredak učenika na svim područjima njihova razvoja; kada učenici, kroz aktivno i kreativno sudjelovanje u nastavi, pokazuju interes i motivaciju za predmet i nastavu; mogućnost prenošenja znanja učenicima i uspješnu usvojenost nastavnih sadržaja; sam učiteljski poziv te njegovu dinamičnost i kreativnost; vidjeti zadovoljno i sretno dijete. Najveći utvrđeni izvori nezadovoljstva ovim istraživanjem jesu: materijalno stanje škola, tj. neosuvremenjivanje nastavnih sredstava i pomagala te općenito opremanje škola; položaj učitelja u društvu i odnos društva (i nadređenih) prema njima i njihovu pozivu općenito; materijalno stanje samih učitelja, tj. premalen osobni dohodak; previše administracije koju učitelji moraju voditi; preopširnost nastavnih planova i programa te preopterećenost učenika; premala sloboda učitelja u nastavi i obrađivanju nastavnih sadržaja; osuvremenjivanje nastavnih metoda i prevelik broj učenika u razrednim odjelima.

### **3.4. Metode obrade podataka**

Ponajprije, svi prikupljeni podatci obrađeni su i prikazani na deskriptivnoj razini koja uključuje frekvenciju (broj) te postotak ispitanika u upitniku s obzirom na iskustvo rada s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju, s obzirom na godine radnog staža i s obzirom na radno mjesto (razredna/predmetna nastava).

Razlike u procjenama stupnja zadovoljenosti pojedinih motiva učitelja za rad s učenicima s STUU s obzirom na iskustvo rada s učenicima s STUU, ukupni radni staž u sustavu školstva te radno mjesto (razredna/predmetna nastava) provjereni su t-testom.

#### 4. Rezultati

##### ***4.1. Razlike u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju s obzirom na iskustvo rada s tim učenicima***

U ovom dijelu istraživanja kao skup zavisnih varijabli tretiraju se procjene stupnja zadovoljenosti pojedinih motiva učitelja za rad s učenicima s STUU, a kao nezavisna varijabla tretira se **iskustvo** ispitanika u radu s učenicima s STUU.

Napomenimo da se analiza temelji na odgovorima 140 ispitanika, jer u uzorak analize nisu uključeni ispitanici koji uopće nemaju tog iskustva (u uzorku ispitanika bilo ih je svega četiri). U uzorku ispitanika prevladavaju učitelji s bogatim iskustvom u radu s učenicima s STUU (više od deset takvih učenika), kojih je gotovo 50%, a učitelji s manje ili bez iskustva rada s tim učenicima zauzimaju udio od 34%.

Od ukupno 37 varijabla koje opisuju procjenu stupnja zadovoljenosti pojedinih motiva učitelja u radu s učenicima s STUU, za samo osam utvrđene su razlike s obzirom na iskustvo rada učitelja s tim učenicima. O kojim se motivima radi, prikazano je u tablici 4.

**Tablica 4 – Značajnost i veličina statistički značajnih F-omjera u pogledu procjene stupnja zadovoljenosti motiva učitelja za rad s učenicima s STUU s obzirom na iskustvo rada s učenicima s STUU**

MOTIVI – STUPANJ ZADOVOLJENOSTI		iskustvo rada s učenicima sa STUU			F	P
		do 5 takvih učenika	od 6 do 10 takvih učenika	više od 10 takvih učenika		
Utjecaj na razvoj empatije kod ostalih učenika.	AS	<b>3,73</b>	3,37	3,15	5,925	,003
	SD	,688	,926	,981		
Dostupnost informacija o učeniku.	AS	<b>3,74</b>	2,78	3,04	4,484	,013
	SD	,894	,892	1,099		
Dostupnost didaktičkog materijala za rad s tim učenicima.	AS	<b>2,47</b>	1,81	2,34	3,261	,041
	SD	1,120	,962	1,101		
Profesionalno zadovoljstvo ostvarenim rezultatima.	AS	<b>3,69</b>	3,22	3,07	6,575	,002
	SD	,763	,934	,951		
Podrška članova stručnog tima u radu s tim učenicima.	AS	<b>3,58</b>	2,81	3,41	3,409	,036
	SD	1,177	1,415	1,187		
Angažiranost roditelja u pomoći učeniku.	AS	<b>2,96</b>	2,81	2,44	4,648	,011
	SD	,976	,962	,853		
Zainteresiranost roditelja za učenikovo školovanje.	AS	<b>3,40</b>	3,00	2,81	5,647	,004
	SD	,837	1,038	,918		
Razumijevanje specifičnosti teškoća učenika od strane roditelja.	AS	<b>2,93</b>	2,56	2,59	2,873	,060
	SD	,837	,641	,868		

Legenda: AS – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija; F – vrijednost F-omjera; p – razina značajnosti.

Kao što proizlazi iz podataka prikazanih u tablici 3, među učiteljima na razini značajnosti od 95% ( $p < 0,05$ ) s obzirom na iskustvo rada s učenicima s STUU statistički značajne razlike postoje kod sljedećih motiva: *utjecaj na razvoj empatije kod ostalih učenika, dostupnost informacija o učeniku, dostupnost didaktičkog materijala za rad s tim učenicima, profesionalno zadovoljstvo ostvarenim rezultatima, podrška članova stručnog tima u radu s tim učenicima, angažiranost*

*roditelja u pomoći učeniku, zainteresiranost roditelja za učenikovo školovanje i razumijevanje specifičnosti teškoća učenika od strane roditelja.* U svim procjenama najveću aritmetičku sredinu ima prva grupa ispitanika (iskustvo rada s učenicima s STUU – do 5 takvih učenika), iz čega slijedi zaključak da su učitelji koji imaju manje iskustva u radu s takvim učenicima (do 5 takvih učenika) najzadovoljniji razinom ispunjenja tih motiva. Učitelji s osrednjim iskustvom (od 6 do 10 učenika s STUU), u odnosu na učitelje s više iskustva, zadovoljniji su u pogledu motiva koji se odnose na mogućnost utjecaja na razvoj empatije kod ostalih (standardno razvijenih) učenika, na profesionalno zadovoljstvo ostvarenim rezultatima, razinom angažiranosti roditelja u pomoći učeniku i zainteresiranosti roditelja za učenikovo školovanje. S druge strane, učitelji s najviše iskustva u radu s učenicima s STUU (više od 10 takvih učenika) zadovoljniji su, u usporedbi s učiteljima osrednjeg iskustva, u pogledu dostupnosti informacija o učeniku, dostupnosti didaktičkog materijala za rad s tim učenikom, podrškom članova stručnog tima u radu s tim učenicima i razumijevanjem teškoća od strane roditelja. Mogli bismo reći da iskustvo pridonosi svojevrsnoj kompetenciji za rad s tim učenicima, jer su iskusniji učitelji zadovoljniji motivima koje je lakše ostvariti uz određena znanja i sposobnosti. Istodobno, manje iskustva vjerojatno pridonosi većim očekivanjima i rjeđim mogućnostima razočaranja.

#### **4.2. Razlike u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju s obzirom na radni staž učitelja**

Kao skup zavisnih varijabli tretiraju se procjene stupnja zadovoljenosti pojedinih motiva učitelja za rad s učenicima s STUU, a kao nezavisna varijabla tretira se **radni staž** učitelja u radu s učenicima s STUU.

Podsjetimo se, u uzorku od 144 ispitanika (N=144) prevladavaju učitelji sa srednjim stažem (8 – 20 godina), slijede ih učitelji početnici (do 7 godina), a četvrtinu čine učitelji s najdužim stažem (21 i više godina).

Među 37 analiziranih motiva samo su dva statistički značajno povezana s radnim stažem učitelja u sustavu školstva. To su: *davanje potrebne pažnje učeniku s teškoćom* i *predznanje tih učenika u području čitanja i pisanja*.

**Tablica 5 – Značajnost i veličina statistički značajnih F-omjera u pogledu procjene stupnja zadovoljenosti motiva učitelja za rad s učenicima s STUU s obzirom na radni staž učitelja**

MOTIVI – STUPANJ ZADOVOLJENOSTI		grupa ispitanika po duljini radnog staža			F	P
		0 – 7	8 – 20	21 i više		
Davanje potrebne pažnje učeniku s teškoćom.	AS	3,46	3,71	<b>4,00</b>	3,423	,036
	SD	1,091	,901	,756		
Predznanja tih učenika u području čitanja i pisanja.	AS	<b>2,67</b>	2,63	2,17	3,617	,030
	SD	,975	,848	,941		

Legenda: AS – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija; F – vrijednost F-omjera; p – razina značajnosti.

Iz tablice je vidljivo da su početnici procijenili da im je u svakodnevnom radu s učenicima s STUU zadovoljeniji motiv *predznanja tih učenika u području čitanja i pisanja*, AS=2,67, f=3,617), dok su učitelji s najdužim stažem (21 i više godina) procijenili da im je najzadovoljeniji motiv *davanje potrebne pažnje učeniku s teškoćom* (AS=4,00, f=3,423). Prema tome, opet je vidljivo da učitelji s više iskustva (iako su kritičniji) lakše ostvaruju odgojno-obrazovne ciljeve u radu s učenicima s STUU.

#### **4.3. Razlike u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva učitelja za rad s učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju s obzirom na rad u razrednoj odnosno predmetnoj nastavi**

U ovom dijelu analize razmatraju se razlike u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva učitelja za rad s učenicima s STUU s obzirom na to rade li u razrednoj ili predmetnoj nastavi (problem 11). **Rad u predmetnoj odnosno razrednoj nastavi**, dakle, nezavisna je varijabla, dok su kao zavisne varijable tretirane procjene učitelja o zadovoljenosti pojedinih motiva učitelja za rad s ovim učenicima. Podsjetimo, subuzorak ispitanika koji obuhvaća učitelje razredne nastave nešto je manji, a subuzorak ispitanika koji obuhvaća učitelje predmetne nastave nešto veći (njih osmero) u odnosu na razrednu nastavu.

Od ukupno 37 motiva, radu u predmetnoj odnosno razrednoj nastavi pridonosi razlika na njih 12. O kojim se motivima radi, prikazano je u tablici 6.

**Tablica 6 – Značajnost i veličina statistički značajnih F-omjera u pogledu procjene stupnja zadovoljenosti motiva učitelja za rad s učenicima s STUU s obzirom na rad u razrednoj odnosno predmetnoj nastavi**

MOTIVI – STUPANJ ZADOVOLJENOSTI		iskustvo rada s učenicima s STUU		F	p
		razredna nastava	predmetna nastava		
Utjecaj na razvoj empatije kod ostalih učenika.	AS	<b>3,67</b>	3,12	14,130	,000
	SD	,824	,915		
Kvaliteta odnosa između učenika i učitelja.	AS	<b>3,87</b>	3,48	7,189	,008
	SD	,736	,950		
Kvaliteta suradnje s roditeljima tih učenika.	AS	<b>3,36</b>	2,89	8,881	,003
	SD	,900	,953		
Davanje potrebne pažnje učeniku s teškoćom.	AS	<b>4,04</b>	3,43	16,149	,000
	SD	,824	,989		
Utjecaj na neprihvatljivo ponašanje tih učenika.	AS	<b>3,31</b>	3,00	4,110	,045
	SD	,874	,959		
Utjecaj na integraciju učenika u društvo vršnjaka u razrednom odjelu.	AS	<b>3,66</b>	3,12	11,235	,001
	SD	,978	,929		
Profesionalno zadovoljstvo ostvarenim rezultatima.	AS	<b>3,54</b>	3,08	9,236	,003
	SD	,765	,997		
Profesionalni izazov u odgoju i obrazovanju tih učenika.	AS	<b>3,58</b>	3,25	4,936	,028
	SD	,801	,946		
Angažiranost roditelja u pomoći učeniku.	AS	<b>2,85</b>	2,53	4,188	,043
	SD	,839	,991		
Vlastita kompetencija za rad s tim učenicima.	AS	<b>3,51</b>	2,83	22,624	,000
	SD	,726	,950		
Razina poznavanja učenikovih specifičnih teškoća u učenju.	AS	<b>3,51</b>	3,00	12,180	,001
	SD	,683	1,000		
Razina poznavanja učenikovih sposobnosti, interesa i potreba.	AS	<b>3,75</b>	3,20	15,950	,000
	SD	,725	,885		

Legenda: AS – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija; F – vrijednost F-omjera; p – razina značajnosti.

Prema rezultatima t-testa, rad u razrednoj odnosno predmetnoj nastavi pridonosi razlikama među učiteljima u procjenama stupnja zadovoljenosti ovih motiva: *utjecaj na razvoj empatije kod ostalih učenika, kvaliteta odnosa između učenika i učitelja, kvaliteta suradnje s roditeljima tih učenika, davanje potrebne pažnje učeniku s teškoćom, utjecaj na neprihvatljivo ponašanje tih učenika, utjecaj na integraciju učenika u društvo vršnjaka u razrednom odjelu, profesionalno zadovoljstvo ostvarenim rezultatima, profesionalni izazov u odgoju i obrazovanju tih učenika, angažiranost roditelja u pomoći učeniku, vlastita kompetencija za rad s tim učenicima, razina poznavanja učenikovih specifičnih teškoća u učenju i razina poznavanja učenikovih sposobnosti, interesa i potreba.*

Iz tablice 6 vidljivo je da su aritmetičke sredine u svim varijablama veće kod učitelja razredne nastave. Može se zaključiti da je procjena stupnja zadovoljenosti motiva učitelja za rad s učenicima s STUU kod svih 12 navedenih motiva veća kod učitelja razredne nastave.

## 5. Rasprava

Rezultati analize pokazali su da su u radu s učenicima s STUU učitelji s manje iskustva rada s tim učenicima zadovoljniji od učitelja s bogatijim iskustvom rada. Prema tome, hipotezu kojom je pretpostavljeno da postoji statistički značajna razlika u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva u radu s učenicima s STUU s obzirom na iskustvo rada s takvim učenicima, pri čemu učitelji s bogatim iskustvom rada s takvim učenicima (više od deset takvih učenika) procjenjuju nižu razinu zadovoljenosti u odnosu na učitelje s manje iskustva rada s tim učenicima (do 5 takvih učenika), možemo prihvatiti; tim više što motivi u kojima su se pokazale razlike među ovim skupinama učitelja i njihova zadovoljenost znatno pridonose kvaliteti rada s učenicima s STUU.

Postavljena hipoteza kojom je pretpostavljeno da postoji statistički značajna razlika u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva u radu s učenicima s STUU s obzirom na godine staža učitelja, pri čemu učitelji s manje iskustva u radu procjenjuju višu razinu zadovoljenosti u odnosu na učitelje s više godina staža se odbacuje. Ponajprije, razlike su dobivene na tek dva od ukupno 37 analiziranih motiva, a pri tome su u pogledu jednog motiva procjene više u



skupini iskusnijih učitelja. Drugim riječima, sam radni staž ne utječe bitno na procjene zadovoljenosti pojedinih motiva u radu s učenicima s STUU, ali može pridonijeti kompetencijama za rad s tom skupinom učenika.

Hipoteza kojom je predviđeno da postoji statistički značajna razlika u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva u radu s učenicima s STUU s obzirom na radno mjesto (razredna/predmetna nastava) učitelja, pri čemu učitelji razredne nastave procjenjuju višu razinu zadovoljenosti u odnosu na učitelje predmetne nastave, potvrđena je. Naime, učitelji/-ce predmetne nastave imaju manji osjećaj osobnog postignuća u radu s učenicima od učitelja/-ica razredne nastave. Mogući razlog tome jest sama organizacija predmetne nastave odnosno poučavanje većeg broja učenika, što može onemogućiti učitelje predmetne nastave da u dovoljnoj mjeri upoznaju, podupiru i kontinuirano prate razvoj i postignuća učenika.

## 6. Zaključak

Ovim istraživanjem nastojala se utvrditi zadovoljenost motiva učitelja za rad s učenicima s STUU (kao skupinom koju je najčešće i najteže motivirati) s obzirom na tri analizirana obilježja.

Rezultati t-testova koji su provedeni u svrhu provjere razlika među učiteljima u procjenama stupnja zadovoljenosti motiva s obzirom na tri analizirana obilježja pokazali su da učitelje najviše razlikuje rad u predmetnoj odnosno razrednoj nastavi, slijedi iskustvo u radu s učenicima s STUU, a najmanje ih razlikuje radni staž u sustavu školstva. Takvi su rezultati i očekivani, s obzirom na to da su razredna/predmetna nastava okolnosti koje najviše objektivno pridonose razlikama u radu učitelja, dok su iskustva više individualna i ovisna o mnogim okolnostima koje ovim istraživanjem nisu obuhvaćena.

Istraživanje je pokazalo da iskusniji učitelji uspijevaju kvalitetnije zadovoljiti motive u radu s učenicima s STUU, iako su manje zadovoljni brojnim okolnostima u kojima se odvija odgoj i obrazovanje učenika te skupine učenika. Navedeno ukazuje na potrebe promjena u inkluzivno odgojno-obrazovnoj praksi. Pri tome je potrebno više pozornosti usmjeriti na vrijeme predviđeno za rad s učenicima s STUU, na odabir primjerenih nastavnih sredstava i pomagala, na podizanje kvalitete suradnje svih čimbenika tog procesa, ali i na poticanje radnih navika tih učenika.

Nadalje, pretežna usmjerenost učitelja na intrinzične motive u radu s učenicima s STUU ne bi smjela ostati zanemarena, pogotovo kad iz istraživanja proizlazi niska razina zadovoljenosti ekstrinzičnih motiva.

S obzirom na nedostatak istraživanja u području motiviranosti učitelja za rad s učenicima s STUU, dobiveni rezultati o motiviranosti učitelja za rad s učenicima s STUU nisu se mogli usporediti s drugim rezultatima pa bi preporuka bila da se ovo područje svakako obuhvati budućim istraživanjima.

### Literatura

1. Bahtijarević-Šiber, F. (1986): *Motivacija i raspodjela*. Zagreb: Informator.
2. Bouillet, D. (2008): „2nd International Conference on Advanced and Systematic Research: 2nd Scientific research symposium Pedagogy and the Knowledge Society“. U: Cindrić, M. i dr. (ur.): *Ključne kompetencije u odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
3. Burcar, Ž. (2001): *Smisleno vođenje promjena*. Zagreb: Osobna naklada.
4. Crouse, N. (2005): *Motivation is an inside job: How to really get your employees to deliver the results you need*. SAD: Luniverse, Incorporated.
5. Čudina-Obradović, M. (1993): „Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova“. U: Drandić, D.(ur.): *Motiviranje za rad*. Zagreb: Znamen.
6. Galić-Jušić, I. (2004): *Djeca s teškoćama u učenju*. Lekenik: Ostvarenje.
7. Igrić, Lj.; Cvitković, D.; Wagner Jakab, A. (2009): „Djeca s teškoćama učenja u interaktivnom sustavu obitelj – škola – vršnjaci“. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, vol. 45, 1: 31 – 38.
8. Jesus, S. N. de; Lens, W. (2005): „An Integrated Model for the Study of Teacher Motivation“. *Applied Psychology: An International Review*, 54(1): 119 – 134.
9. Kuvač, J.; Vančaš, M. (2003): „Komunikacijska kompetencija u višejezičnoj sredini II. teorijska razmatranja, primjena“. U: Pavličević-Franić, D.; Kovačević, M. (ur.): *Učiteljska uloga i znanje – ključ uspješnoga rada*. Zagreb: Slap i Sveučilište u Zagrebu.

10. Ofoegbu, F. I. (2004): *Teacher motivation: a factor for classroom effectiveness and school improvement in Nigeria*. College Student Journal.
11. Pavin, T.; Rijavec, M.; Miljević-Riđički, R. (2005): „Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive“. U: Vizek-Vidović, V. (ur.): *Percepcija kvalitete obrazovanja učitelja i nastavnika i nekih aspekata učiteljske i nastavničke profesije iz perspektive osnovnoškolskih učitelja i nastavnika*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
12. Posokhova, I. (2007): *Kako pomoći djetetu s teškoćama u čitanju i pisanju*. Lekenik: Ostvarenje.
13. Peretomode, V. F. (1991): *Educational administration: Applied concepts and theoretical perspectives for students and practitioners*. Lagos: Joja Educational Research and Publishers Limited.
14. Rheinberg, F. (2004): *Motivacija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
15. Vizek-Vidović, V.; Vlahović-Štetić, V.; Rijavec, M.; Miljković, D. (2003): *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: Vern.
16. Zorić, A. (1998): „Strpljivost, pohvale, rad“. *Bilten Hrvatske udruge za disleksiju*, vol. I., br. 2. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

Martina Malogorski Jurjević<sup>2</sup>

## MEETING CRITERIA OF TEACHERS' MOTIVATION FOR WORK WITH STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DISABILITIES

**Summary:** *Teachers' motivation for work with students with specific learning difficulties (SLD) is a prerequisite for acquiring and practicing many teachers' professional competences related to quality of students' education.*

*The research started from the following research problems. These are:*

- 1. Determining the difference in the assessment of the degree of meeting the criteria of motivation for work with students with SLD with regard to teachers' experience in working with students with SLD.*
- 2. Determining the difference in the assessment of the degree of meeting the criteria of motivation for work with students with SLD with regard to teachers' length of service.*
- 3. Determining the difference in the assessment of the degree of meeting the criteria of motivation for work with students with SLD with regard to teachers' work in educational system.*

*T-tests that were conducted in order to verify the differences among teachers in estimating the degree of meeting the criteria of motivation with regard to the three characteristics analyzed showed that teachers mostly differ with regard to type of their instruction (subject or classroom instruction), followed by their experience in working with students with SLD, and finally with regard to the minimum length of service in school system.*

**Keywords:** *motivation, specific learning difficulties.*

---

mr. Martina Malogorski Jurjević  
Oš Jordanovac, Zagreb  
mmjurjevic@yahoo.com

Martina Malogorski Jurjević, MA  
Primary School of Jordanovac, Zagreb  
mmjurjevic@yahoo.com