

ENTUZIJAZAM, POLUGA EFIKASNOSTI IZOSTAVLJENA IZ OBUKE BUDUĆIH NASTAVNIKA

Sažetak: Obrazovanje nastavnika budućnosti na fakultetima moraće pretrpjeti korjenite promjene ukoliko želimo zadovoljiti potrebe ljudi u XXI vijeku. Još uvijek obrazujemo nastavnike po modelima iz XIX i XX vijeka, zanemarujući činjenicu da već živimo u učećoj civilizaciji u kojoj škola treba osposobiti učenika da uči lako i sa zadovoljstvom, a ne strašiti ga neuspjehom i trpati mu u glavu sve više i više činjenica. Rad je posvećen proučavanju entuzijazma nastavnika u odnosu na: 1) procjenu tog entuzijazma od strane učenika, 2) motivacione stilove učenika i 3) emocionalne stilove učenika. Ovim radom dobili smo sedam prediktora entuzijazma nastavnika, pet pozitivnih: masteri motivacioni stil, samoprocjena entuzijazma nastavnika, sreća koju učenici doživljavaju na časovima, performativni motivacioni stil, kompetitivni motivacioni stil, te dva negativna: impulsivnost kao emocionalni stil učenika i averzivni motivacioni stil. Ovim smo saznali koje bi poluge trebalo u budućnosti imati u vidu ako želimo podsticati i razvijati entuzijazam nastavnika tokom školovanja.

Ključne riječi: atribucija, entuzijazam nastavnika, motivacioni stilovi, emocionalni stilovi, primarne emocije

Entuzijazam nastavnika utiče na motivaciju i emocije učenika, ali ovo dejstvo je dvosmjerno. Istraživanje je pokazalo da je entuzijazam nastavnika snažan prediktor intrinzičke motivacije učenika (Patrick, Hisley & Kempler, 2000). To je razlog da svoj rad ovdje posvećujemo odnosu entuzijazma nastavnika, emocija i motivacije učenika.

Osjećaj vitalnosti, životne energije i ispunjenosti negativno je povezan sa negativnim emocijama, a pozitivno sa pozitivnim, te rezultira povećanom motivacijom za sadržaj ili aktivnost koji su u bazi ove vitalnosti (Ryan & Frederick, 1997). Dakle, u emocionalno ugodnoj atmosferi i uz određeni nivo samostalnosti učenika, nastava će intrinzički motivisati učenike i puniti ih energijom za dalji rad.

Kako prepoznati entuzijazam? Postoji više manifestnih formi ponašanja u

¹ nenad_szc@yahoo.com

² trifunovic.maja@gmail.com

kojima je entuzijazam ljudi nesporan. To su: pozitivna osjećanja, visoki vrijednosni sudovi, visok nivo energije i motivisanosti koju osoba ulaže u datu aktivnost, opuštenost u radnjama i pokretima, zadovoljan izraz lica, dobro raspoloženje prepoznatljivo u kretnjama osobe, zanos i oduševljenje u tonu glasa tokom govorenja, sjaj u očima i odlučnost u ponašanju. U jednom programu je stimulirano pet komponenata psihološkog blagostanja (Cowen, 1994). Nalazi su pokazali da se ove komponente mogu razvijati. Ovo opravdava pedagoški optimizam koji možemo sažeti u tezi da se optimizam nastavnika može stimulirati i razvijati.

Stručno usavršavanje nastavnika

Stručno usavršavanje nastavnika odvija se više po diktatu prošlosti nego u skladu sa potrebama budućnosti. Ova zarobljenost prošlošću nije apsolutna. Jedan program u Škotskoj uspješno je razvijao kompetencije nastavnika za podsticanje i razvijanje kooperativnog učenja u učionici (McAlister, 2012).

U osnovi aktivnosti ljudi nalaze se njihove vrijednosti. Entuzijazam nastavnika ne možemo razumjeti ako ne shvatimo vrijednosti koje imaju određeno značenje za nastavnike. Vivijan Kolinson (Collinson, 2012) je istraživanjem našla 14 izvora ili osnova vrijednosti nastavnika. Bez vizije stručnog usavršavanja, bez sagledavanja budućnosti, i dalje ćemo biti zarobljeni usavršavanjem nastavnika za prošlost.

Da bismo odgovorili na pitanje o tome šta treba usavršavati kod nastavnika, prvo moramo odgovoriti šta je to stručno usavršavanje nastavnika. Možemo reći da je to razvijanje nastavnikovog osjećaja za svrhu, razvijanje njegovih instrukcijskih sposobnosti i spremnosti za saradnju sa kolegama (Fullan & Hargreaves, 1992), ili istraživanje prakse i konstrukcija nastavnikovih vlastitih teorija o poučavanju (Keiny, 1994), da je to nastavnikovo sticanje različitih perspektiva i ideja o tome šta je poučavanje i kako se ono realizuje (Grossman, 1994), odnosno, možemo tragati za cjelovitim određenjem pregledavanjem različitih definicija.

Postoji niz kriterijuma koji nas mogu opredijeliti o tome šta je stručno usavršavanje nastavnika (tabela 1).

Tabela 1. Šta stručno usavršavanje nastavnika jeste, a šta ne bi trebalo da bude

| Stručno usavršavanje bi trebalo biti | Stručno usavršavanje ne bi trebalo biti |
|--|---|
| Nastavnikovo stalno učenje | Ispunjavanje normi dokazima o prisustvu seminarima, sertifikatima i licencama |
| Input novih teoretskih ideja i modela | Popunjavanje starih praznina |
| Usvajanje novih spoznaja o učenju i poučavanju | Usavršavanje u svrhu „pakovanja“ informacija u glave djece |
| Osposobljavanje za prihvatanje saradnje i podrške | Razvijanje individualne nedodirljivosti, veličine i autoritarnosti |
| Osposobljavanje za prihvatanje kritike i kritičkog mišljenja | Ovladavanje vještinama konformisanja |

| | |
|--|--|
| Osposobljavanje za evaluaciju i samoevaluaciju | Nekritičko robovanje evaluaciji koju nameće prosvjetna administracija |
| Učenje za primjenu, usvajanje ideja koje će postati vlastita praksa | Učenje za demonstraciju sposobnosti pred nadzornikom ili administracijom |
| Osposobljavanje nastavnika za istraživanje vlastite prakse i teorije | Izbjegavanje istraživanja |
| Doživotno | Prigodno |
| Osposobljavanje nastavnika za akademsko pisanje | Puki praktikizam |

Tragom određenja u tabeli 1, opredijelili smo se za definiciju Linde Evans objavljenu u Oksfordu:

„Stručno usavršavanje se pojavljuje kao proces koji uključuje i sekvencijalno podrazumijeva generisanje ideja koje mogu biti aplikativne u poučavanju, primjeni i provjeri ovih ideja, podrazumijeva kolegijalnu diskusiju o vrijednosti i implikacijama tih ideja i mogućnosti da one postanu potencijalna praksa te prihvatanje prakse nastale na novim i korisnim idejama“ (Evans, 2002: 126).

Za učenike i roditelje, za pedagošku teoriju i praksu mnogo važnije je vidjeti ishode stručnog usavršavanja, nego se baviti formom i procesom. Stručno usavršavanje treba koncipirati kao doživotni proces, kao cjeloživotno učenje (Сузић, 2008a). Ne možemo izbjeći da stručno usavršavanje posmatramo u tri dimenzije: kao profesionalni razvoj, kao psihološko usavršavanje i kao napredovanje u karijeri (Leithwood, 1992). Tema posvećena entuzijazmu nastavnika do sada je sistematski zanemarivana. Upravo toj temi posvećujemo ovaj rad.

Emocionalna dimenzija usavršavanja nastavnika

Usavršavanje ima tri dimenzije: profesionalnu, psihološku i napredovanje u karijeri (Leithwood, 1992). Profesionalna dimenzija se odnosi na užestručno i didaktičko obrazovanje, napredovanje u karijeri podrazumijeva sticanje zvaničnih dokumenata koji oficijelno promovišu rad nastavnika u profesiji, a psihološka dimenzija podrazumijeva sticanje kompetencija kojim će nastavnik motivisati učenike za učenje, podrazumijeva modernu pedagošku psihologiju. U području pedagoško-psihološkog je i emocionalno usavršavanje nastavnika. Ako pregledamo nastavne planove i programe za obuku budućih nastavnika, vidjećemo da u njima nema emocionalnog vaspitanja. Psihologija se tek u posljednjih pola vijeka bavi emocijama, a pedagogija do skora nije razvila ovo područje vaspitanja. Pored pet poznatih područja: umnog, moralnog, estetskog, fizičkog i radnog, sada imamo i emocionalno vaspitanje (Suzić, 2005). Autor u ovom radu navodi četiri područja vaspitanja: kognitivno, emocionalno, socijalno i radno-akciono, a svako od ovih područja ima moralnu i estetsku dimenziju (ibidem, str. 79).

Zašto je važno emocionalno stručno usavršavanje nastavnika? Istraživanje je pokazalo da ukoliko nastavnik uspostavlja povoljnu emocionalnu klimu u uči-

onici, uvodi interakciju, polivalentno primjenjuje nastavne metode i aktivira učenike, pojačava motivaciju učenika za rad na gradivu čime se poboljšava školski uspjeh (Reyes, Brackett, Rivers, White & Salovey, 2012). Drugo istraživanje pokazalo je da nastavnici koji nastoje podržati učenike u razvijanju njihovih personalnih sposobnosti ostvaruju efikasniju nastavnu praksu u svakodnevnom radu u kojoj nastoje uspostaviti što bolje veze sa učenicima i između učenika (Butler, 2012). Kada uspostavljaju prijateljske odnose sa vršnjacima, učenici doživljavaju pozitivne emocije, a ovo djeluje na poboljšanje školskog postignuća (Elliot, Gable & Mapes, 2006; Ryan & Shim, 2008; Wentzel, 2000). Eksperimentalna provjera efikasnosti interaktivnog učenja u nastavi pokazala je da uz primjenu kooperativnih metoda rastu pozitivne emocije među učenicima u učionici (Suzić, 2002). Posmatrano u Venovom dijagramu, emocije su snažno isprepletene sa socijalnim ciljevima učenika. Sve navedeno nas upućuje da je nastavnike nužno usavršavati u emocionalnim i socijalnim kompetencijama.

Predstavnici teorije postignuća istraživali su vezu između ciljeva postignuća i nastojanja mladih ljudi da uspostave prijateljske odnose s drugima. Pokazalo se da su ove dvije grupe ciljeva međusobno povezane (Roussel, Elliot & Feltman, 2011; Wentzel, 2000). Kada su učenici bili isključeni iz školskih aktivnosti, oni su iskazali simptome apatije i amotivaciju, jasno su demonstrirali negativne emocije (Skinner & Belmont, 1993). S druge strane, kada su bili podržani u autonomiji, kada su imali internalni lokus kontrole, učenici su iskazali pozitivne emocije (Reeve, 2009). Dakle, emocije su bitan prediktor motivacije učenika i efikasnosti nastavnikovog rada.

Naše istraživanje posvećeno je atribuciji entuzijazma nastavnika od strane učenika te odnosu ove atribucije prema samoprocjeni entuzijazma nastavnika, ali i prema emocijama, emocionalnim i motivacionim stilovima učenika. Osim toga, zahvatili smo i vezu atribucije entuzijazma nastavnika sa školskim uspjehom učenika. Entuzijizam nastavnika postavili smo kao zavisnu u odnosu na ostale varijable, a potom istu tu varijablu kao nezavisnu u odnosu na to kako se ostale varijable ponašaju kao zavisne. Konkretno, ako entuzijizam nastavnika predodređuje motivaciju učenika, možemo očekivati da i motivacija učenika utiče na ovaj entuzijizam. Ovo je, nesumnjivo, značajna osnova motivacije koju treba uključiti u obrazovanje i usavršavanje nastavnika.

Metod

Procedura istraživanja i uzorak

Učenici su popunili bateriju od četiri instrumenta, a nastavnici jedan skaler. Nastavnici su samostalno popunjavali upitnike, a učenicima je testator čitao pitanja na koja su oni odgovarali zaokruživanjem brojki za skalne procjene na skali Likertovog tipa, osim u slučaju kada su popunjavali termometar emocija, gdje su zaokruživali stupanj procjene vlastitih emocija. Svim ispitanicima je garantovana anonimnost.

Generalno gledano, mjerili smo tri varijable: entuzijizam nastavnika, emocije učenika i motivacione stilove učenika.

Entuzijizam nastavnika. Ova varijabla mjerena je POEN-skalerom (Procjena entuzijazma nastavnika). A-forma ovog instrumenta namijenjena je učenicima, ima devet ajtema od kojih su dva preuzeta iz SEEQ Herberta Marsha (1982; takođe kod: Frenzel, Goetz, Lüdtke, Pekrun, R. & Sutton, 2009). Ostalih sedam ajtema konstruisano je za ovo istraživanje. Kronbahov Alfa koeficijent za ovaj instrument je na respektabilnom nivou ($\alpha = 0,84$). B-forma POEN-skalera namijenjena je nastavnicima. Ima deset ajtema i svi su originalno rađeni za ovo istraživanje. Unutrašnja konzistentnost za ovaj instrument mjerena Kronbahovim Alfa koeficijentom ima visoku vrijednost ($\alpha = 0,89$).

Emocije učenika. Ovu varijablu mjerili smo sa dva instrumenta: UZI-stil (Suzić, 2008b) i Termometar emocija (ibidem). *UZI-stil* ima trideset ajtema sa po tri ponuđena odgovora uz svaki ajtem. Svaki odgovor mjeri impulsivnost, uravnoteženost ili inhibiranost. Od ličnog izbora učenika zavisi u koji će emocionalni stil biti razvrstani. Radi se o prinudnom izboru tako da su se učenici opredjeljivali samo za jedan od tri ponuđena odgovora. Instrument je baždaren Kendalovim koeficijentom saglasnosti i pokazalo se da dosljedno mjeri svaku od tri opcije. *Termometar emocija* (Suzić, 2008b). Četiri vlastite emocije u odnosu na nastavu i nastavnike, strah, tugu, sreću i zadovoljstvo, učenici su prikazali kao vlastite emocije zaokruživanjem na skali od 0 do 100. Baždarenje je pokazalo da unutrašnja konzistentnost ovih procjena za negativne emocije iznosi $\alpha = 0,82$, a za pozitivne $\alpha = 0,88$, što su, svakako, zavidni koeficijenti unutrašnje konzistencije

Motivacioni stilovi. Stilove motivacije mjeri MOSU-stil konstruisan za potrebe ovog istraživanja. Instrument mjeri motivacione stilove učenika koji su razvrstani na: a) averzivni stil, b) stil minimiziranja napora, v) performativni stil i g) masteri stil. Na tvrdnje u instrumentu odgovaralo se skalom Likertovog tipa: 0 = *nikad*, 1 = *ponekad*, 2 = *često* i 3 = *uvijek*. Ovaj instrument baždari smo faktorskom analizom i izdvojila su se četiri motivaciona stila učenika koji, gotovo u potpunosti, odgovaraju prvobitno konstruisanom instrumentu. Nakon faktorizacije promjene su izvršene u imenovanju stila minimiziranje napora, a u ostalim faktorima nužno je bilo pregrupisati ajteme. Sada imamo instrument koji ima sljedeće stilove: averzivni stil sa 11 ajtema, kompetitivni stil sa 5 ajtema, performativni stil sa, takođe, 5 ajtema i masteri stil sa 8 ajtema. Ovih 29 ajtema kumulativno objašnjava 44,86% varijanse.

Uzorak istraživanja obuhvatio je 1710 učenika osnovnih škola, 1397 učenika srednjih škola, a što je ukupno 3107 ispitanika. S obzirom na to da istraživanje podrazumijeva i ispitivanje stavova nastavnika i profesora, uzorkom je obuhvaćeno i 252 predavača koji nastavu izvode u odjeljenjima u kojima je provedeno istraživanje sa učenicima. Dob učenika je bila između 12 i 19 godina. Dob nastavnika nije stratifikovana, tako da su uzorkom obuhvaćeni nastavnici od pripravnika do onih koji su pred penzijom.

Rezultati

Tragajući za prediktorima, našli smo da 12 zavisnih varijabli značajno korelira sa procjenom učenika o entuzijazmu nastavnika (tabela 2), a za primjenu multiple regresije nužno je da su varijable u međusobnoj korelaciji (Bryman & Cramer, 2001). Ovdje smo se opredijelili da kao prediktorske ukrstimo samo međusobno zavisne varijable zato što ova ukrštanja uzajamno obrćemo.

Našli smo da od 12 prediktora u sedmom modelu, koji je izveden multiplom regresijom, kao prediktore *stepwise* metod zadržava sedam varijabli (tabela 2) te da taj model objašnjava oko 18% varijanse. Ovo nije veliki omjer objašnjene varijanse, ali su svi prediktori statistički značajni (tabela 3) i nesporni u svom odnosu prema zavisnoj varijabli. Poredani po rangu, prediktori se mogu svrstati u niz prema veličini njihovog beta-koeficijenta, a to su: masteri motivacioni stil učenika ($\beta = 0,27$), impulsivnost kao emocionalni stil učenika ($\beta = -0,13$), samoprocjena entuzijazma nastavnika ($\beta = 0,09$), sreća učenika na časovima ($\beta = 0,08$), averzivni motivacioni stil učenika ($\beta = -0,08$), performativni motivacioni stil učenika ($\beta = 0,07$) i kompetitivni motivacioni stil učenika ($\beta = 0,06$). Možemo uočiti da dva prediktora imaju negativne predznake, a to znači da impulsivnost kao emocionalni stil ($\beta = -0,13$) negativno determiniše učeničko vrednovanje entuzijazma nastavnika. Drugi negativni prediktor je varijabla averzivni motivacioni stil učenika ($\beta = -0,08$), a to znači da oni učenici koji osjećaju averziju prema nastavi ujedno ne uočavaju ili ne žele da prepoznaju entuzijazam svojih nastavnika. Ovaj nalaz potvrđuje tezu da negativne emocije u nastavi rezultiraju amotivacijom (Skinner & Belmont, 1993).

Samoprocjena entuzijazma nastavnika pozitivno predodređuje atribuciju učenika o tom entuzijazmu ($\beta = 0,09$). Ova veza nije visoka, ali je statistički značajna, a to znači da se potvrđuje ona narodna da čovjeka neće drugi cijeniti ukoliko on sam sebe ne cijeni. Sreća učenika na časovima, takođe pozitivno predodređuje njihovu atribuciju entuzijazma nastavnika ($\beta = 0,08$). Ovaj nalaz je u saglasnosti sa istraživanjima u kojima se pokazalo da pozitivne emocije u učionici rezultiraju poboljšanjem školskog postignuća (Elliot, Gable & Mapes, 2006; Ryan & Shim, 2008; Wentzel, 2000). Performativni motivacioni stil učenika pozitivno predodređuje njihovu atribuciju entuzijazma nastavnika ($\beta = 0,07$). Ovo još jednom potvrđuje tezu da u našim školama još uvijek ima dosta kompeticije i njegovanja takmičarskog duha među učenicima. U prilog tome ide i nalaz da kompetitivni motivacioni stil učenika pozitivno predodređuje atribuciju učenika o entuzijazmu nastavnika ($\beta = 0,06$).

Tabela 2. Korelacija svih zavisnih varijabli (Pirsonov obrazac)

| Varijabla | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
|--|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|------|
| 1. Procjena učenika o entuzijazmu nastavnika | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Samoprocjena entuzijazma nastavnika | ,08** | | | | | | | | | | | | |
| 3. Sreća učenika na časovima | ,17** | -.03* | | | | | | | | | | | |
| 4. Tuga učenika na časovima | -.09** | ,00 | ,45** | | | | | | | | | | |
| 5. Strah učenika na časovima | -.04* | -.01 | -.19** | ,44** | | | | | | | | | |
| 6. Zadovoljstvo učenika na časovima | ,17** | -.04* | ,73** | -.38** | -.14** | | | | | | | | |
| 7. Uravnoteženost kao emocionalni stil učenika | ,19** | ,01 | ,16** | -.16** | -.08** | ,15** | | | | | | | |
| 8. Zakočenost kao emocionalni stil učenika | ,05** | -.03* | -.13** | ,09** | ,10** | -.12** | -.40** | | | | | | |
| 9. Impulsivnost kao emocionalni stil učenika | -.24** | ,01 | -.09** | ,11** | ,02 | -.08** | -.81** | -.22** | | | | | |
| 10. Avezivni motivacioni stil učenika | -.24** | -.03 | -.12** | ,18** | ,10** | -.11** | -.39** | -.01 | ,41** | | | | |
| 11. Masteri motivacioni stil učenika | ,39** | -.00 | ,22** | -.13** | -.04* | ,23** | ,31** | ,01 | -.34** | -.46** | | | |
| 12. Performativni motivacioni stil učenika | ,18** | -.07** | ,16** | -.04* | -.01 | ,19** | -.06** | -.06** | ,10** | ,00 | ,39** | | |
| 13. Kompetitivni motivacioni stil učenika | ,04* | -.02 | -.01 | ,10** | ,09** | -.01 | -.35** | ,07** | ,32** | ,44** | -.13** | ,22** | |
| Aritmetička sredina (M) | 1,55 | 2,31 | 213,06 | 43,29 | 31,89 | 203,23 | 173,52 | 50,33 | 76,15 | 1,06 | 1,78 | 1,66 | 0,99 |
| Standardna devijacija (SD) | 0,47 | 0,16 | 78,20 | 63,99 | 59,85 | 83,93 | 42,79 | 26,06 | 40,28 | 0,59 | 0,60 | 0,69 | 0,69 |

Napomena: * značajno na nivou 0,05; ** značajno na nivou 0,01.

Generalno posmatrano, sedam prediktora atribucije učenika o entuzijazmu nastavnika (tabela 3) obavještava nas o tome šta bi nastavnici trebali podsticati ili razvijati u svome radu (pet prediktora), a šta sputavati (dva prediktora sa negativnim beta koeficijentom, tabela 3). Ovo nedvosmisleno ukazuje u kojim područjima treba usavršavati nastavnike.

Tabela 3. Prediktori procjene učenika o entuzijazmu nastavnika (multipla regresija)

| Prediktorska varijabla | Nestandardizovani koeficijenti | | Standardizovani koeficijent | t | p |
|---|--------------------------------|------|-----------------------------|-------|-------|
| | B | SE | β | | |
| Masteri motivacioni stil učenika | 0,209 | 0,02 | 0,27 | 12,53 | 0,000 |
| Impulsivnost kao emocionalni stil učenika | -0,001 | 0,00 | -0,13 | -6,57 | 0,000 |
| Samoprocjena entuzijazma nastavnika | 0,072 | 0,01 | 0,09 | 5,32 | 0,000 |
| Sreća učenika na časovima | 0,000 | 0,00 | 0,08 | 4,53 | 0,000 |
| Performativni motivacioni stil učenika | 0,048 | 0,01 | 0,07 | 3,65 | 0,000 |
| Averzivni motivacioni stil učenika | -0,065 | 0,02 | -0,08 | -3,86 | 0,000 |
| Kompetitivni motivacioni stil učenika | 0,042 | 0,01 | 0,06 | 3,15 | 0,002 |

Napomena: SE = standardna greška

Sada nas zanima da li entuzijazam nastavnika procijenjen od strane učenika predstavlja prediktorsku varijablu u odnosu na ostale zavisne varijable. Ukrstili smo samo prediktore iz tabele 2 kako bismo imali bolji uvid u uzajamno dejstvo ovih varijabli (tabela 4). Konkretno, moguće je da entuzijazam nastavnika utiče na emocije i motivaciju učenika. Ovdje smo izveli linearnu regresiju enter metodom (tabela 4) atribucije učenika o entuzijazmu nastavnika sa svakom od ovih varijabli zato što sada imamo samo jednu prediktorsku varijablu u odnosu na svaku od sedam varijabli koje sada posmatramo kao zavisne.

Tabela 4. Linearne regresije procjene učenika o entuzijazmu nastavnika u odnosu na ostale zavisne varijable (enter metod)

| Prediktor | Zavisna varijabla | Nestandardizovani koeficijenti | | Standardizovani koeficijent | t | p |
|------------------|---|--------------------------------|------|-----------------------------|--------|-------|
| | | B | SE | β | | |
| Procjena učenika | Masteri motivacioni stil učenika | 0,496 | 0,02 | 0,39 | 22,86 | 0,000 |
| | Averzivni motivacioni stil učenika | -0,302 | 0,02 | -0,24 | -13,54 | 0,000 |
| | Impulsivnost kao emocionalni stil učenika | -20,333 | 1,53 | -0,24 | -13,26 | 0,000 |
| | Performativni motivacioni stil učenika | 0,267 | 0,03 | 0,18 | 10,16 | 0,000 |
| | Sreća učenika na časovima | 27,954 | 2,98 | 0,17 | 9,37 | 0,000 |
| | Samoprocjena entuzijazma nastavnika | 0,026 | 0,01 | 0,08 | 4,31 | 0,000 |
| | Kompetitivni motivacioni stil učenika | 0,054 | 0,03 | -0,04 | -2,07 | 0,038 |

Napomena: SE = standardna greška

Linearne regresije pokazuju da su prediktorski odnosi varijabli zadržali smjer, osim varijable kompetitivni stil učenika koja je promijenila predznak beta koeficijenta ($\beta = -0,04$), ali se promijenio intenzitet tih uticaja. Generalno gledano, atribuci-

ja entuzijazma nastavnika od strane učenika snažnije predodređuje njihovu motivaciju, sreću na časovima i druge varijable mjerene u ovom istraživanju (tabela 4). Uz viši nivo procjene entuzijazma nastavnika ide i viši nivo masteri motivacionog stila učenika ($\beta = 0,39$). Drugim riječima, kada sagledaju da je njihov nastavnik entuzijasta učenici se više interesuju za gradivo i osjećaju da im ta aktivnost koristi. Ovo je u skladu sa nalazom istraživanja u kome je nađeno da entuzijazam funkcionise kao medijator između nastavnikovog rada i uživanja učenika u nastavi (Franzel, Goetz, Lüdtke, Pekrun & Sutton, 2009). Ako učenici nastavnika doživljavaju kao entuzijastu, tada će to na njih pozitivno djelovati. Istraživanja pokazuju da entuzijazam nastavnika snažno motiviše učenike (Brigham, Scruggs & Mastropieri, 1992; Brophy & Good, 1986). Iz ovog nalaza jasno proizilazi potreba da nastavnici sagledaju kako ih učenici vide i da nauče kako unijeti više entuzijazma u vlastiti rad, a to je nešto što treba podsticati stručnim obrazovanjem i usavršavanjem nastavnika.

Dalje nas je zanimao odnos atribucije entuzijazma nastavnika i školskog uspjeha učenika. Pokazalo se da odlični učenici imaju znatno viši nivo procjene entuzijazma nastavnika ($M = 1,60$) u odnosu na ostale učenike čija je prosječna procjena ($M = 1,55$; tabela 5). Ovaj nalaz saglasan je sa istraživanjima koja dokazuju da rad nastavnika koji ulaže sebe u nastavni rad, koji uspostavlja dobre veze sa učenicima i među učenicima, rezultira višim školskim uspjehom (Elliot, Gable & Mapes, 2006; Ryan & Shim, 2008; Wentzel, 2000).

Tabela 5. Uspjeh učenika u odnosu na procjenu entuzijazma nastavnika i emocionalne stilove

| Varijabla | Uspjeh | N | M | SD | $F_{(a)}$ | p |
|---|------------|--------|--------|-------|-----------|-------|
| Procjena učenika o entuzijazmu nastavnika | Nedovoljan | 15 | 1,51 | 0,53 | 5,79 | 0,000 |
| | Dovoljan | 18 | 1,50 | 0,48 | | |
| | Dobar | 543 | 1,50 | 0,47 | | |
| | Vrlodobar | 1236 | 1,52 | 0,46 | | |
| | Odličan | 1195 | 1,60 | 0,47 | | |
| Total | 3007 | 1,55 | 0,47 | | | |
| Uravnoteženost kao emocionalni stil | Nedovoljan | 15 | 157,14 | 36,46 | 16,44 | 0,000 |
| | Dovoljan | 18 | 154,44 | 56,80 | | |
| | Dobar | 543 | 165,35 | 42,28 | | |
| | Vrlodobar | 1236 | 170,69 | 42,26 | | |
| | Odličan | 1195 | 180,46 | 42,36 | | |
| Total | 3007 | 173,52 | 42,79 | | | |
| Zakočenost kao emocionalni stil | Nedovoljan | 15 | 52,86 | 33,84 | 2,46 | 0,043 |
| | Dovoljan | 18 | 53,33 | 20,86 | | |
| | Dobar | 543 | 53,21 | 25,37 | | |
| | Vrlodobar | 1236 | 50,15 | 25,84 | | |
| | Odličan | 1195 | 49,15 | 26,49 | | |
| Total | 3007 | 50,33 | 26,06 | | | |
| Impulsivnost kao emocionalni stil | Nedovoljan | 15 | 90,00 | 26,89 | 11,87 | 0,000 |
| | Dovoljan | 18 | 92,22 | 49,65 | | |
| | Dobar | 543 | 81,45 | 39,02 | | |
| | Vrlodobar | 1236 | 79,16 | 40,49 | | |
| | Odličan | 1195 | 70,39 | 39,90 | | |
| Total | 3007 | 76,15 | 40,28 | | | |

Posebno je zanimljiv nalaz da odlični učenici imaju najviši nivo uravnoteženosti ($M = 180,46$) i najniži nivo impulsivnosti ($M = 70,39$) u odnosu na ostale učenike (tabela 5). Iz ovoga proizilazi da tradicionalna škola najviše odgovara odličnim učenicima, odnosno da oni u njoj imaju najmanje tenzija, frustracija i straha. Pokazalo se da su učenici s nedovoljnim uspjehom ($M = 90,00$) i oni s dovoljnim uspjehom ($M = 92,22$) znatno impulsivniji u odnosu na dobre, vrlodobre i odlične učenike, kao i u odnosu na prosjek impulsivnosti svih učenika ($M = 76,15$), što potvrđuje F-indeks ($F_{(4)} = 11,87$; značajan na nivou 0,001). Jasno je da učenici koji slabije kontrolišu emocije imaju niži uspjeh u školi, odnosno da impulsivnost i niži nivo uravnoteženosti kolidiraju sa školskim uspjehom učenika. Iz nalaza našeg istraživanja jasno proizilazi da na planu stručnog usavršavanja nastavnici treba da ovladaju tehnikama koje će pomoći učenicima da kontrolišu svoje emocije, ali i to da oni samo treba da imaju viši nivo tolerancije za impulsivnost i slabiju emocionalnu uravnoteženost pojedinih učenika.

Diskusija

U ovom istraživanju otkrili smo dvije ključne stvari. Prvo, da su emocije, emocionalni i motivacioni stilovi učenika značajni prediktori atribucije učenika o entuzijazmu nastavnika. S druge strane, ta atribucija je značajan prediktor pozitivnih emocija i motivacije učenika. Drugo, školski uspjeh učenika značajno je povezan sa njihovom procjenom entuzijazma nastavnika, odnosno, odlični učenici imaju značajno viši nivo ove procjene u odnosu na ostale učenike. Pored toga, školski uspjeh niži je kod učenika koji imaju niži nivo uravnoteženosti i viši nivo impulsivnosti, a kod odličnih učenika obrnuto. Ovi nalazi posebno su značajni za profesionalno obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika jer pokazuju da je entuzijazam nastavnika nezaobilazna i važna karika u obuci budućih nastavnika i u usavršavanju onih koji već rade u ovom pozivu.

Entuzijazam nastavnika do sada je malo istraživana varijabla u psihološkim i pedagoškim studijama. U našem radu našli smo da su nastavnici koji imaju viši nivo procjene vlastitog entuzijazma od učenika procijenjeni kao više entuzijastični. Drugim riječima, nastavnici bi trebali da nauče da pokazuju svoj entuzijazam pred učenicima. Učenici imaju „rentgentski pogled“, kako bi to rekao naš pokojni veliki pedagog Petar Mandić, i oni lako i jasno vide entuzijazam nastavnika.

Otkrili smo, takođe, da pozitivne emocije učenika utiču na entuzijazam i obrnuto, da atribucija entuzijazma nastavnika od strane učenika utiče na pozitivne emocije učenika. Malo je istraživanja u kojima možemo naći obrtanje zavisnih i nezavisnih varijabli, a mi smo to ovdje činili uz vrlo opravdane metodološke pretpostavke, a nalazi pokazuju da je to obrtanje dalo korisne spoznaje. Ove spoznaje posebno su značajne za stručno usavršavanje i profesionalnu obuku nastavnika.

Budućnost vaspitanja i obrazovanja je u doživotnom učenju, jednostavno zato što živimo u učećoj civilizaciji. U toj civilizaciji biće slobodni i sretni oni koji

uče lako i sa zadovoljstvom. Iz toga proizilazi da naše učenike trebamo već danas obučavati da nauče kako će učiti lako i pridobijati ih da zavole učenje. To ne ide bez entuzijazma nastavnika, a mi danas ne obrazujemo nastavnike za taj entuzijazam! Ovim istraživanjem otvorili smo pitanje veze između stručnog osposobljavanja nastavnika i njihovog entuzijazma.

Limiti ove studije

Prvo i najveće ograničenje ove studije je u tome što se radi o servej istraživanju, a ne o eksperimentu. Ovaj limit je donio i određene prednosti, a jedna od njih je to da smo ovdje otvorili nekoliko pitanja za dalja istraživanja.

Drugi limit studije je što uzorak nije ujednačen po polu i po broju učenika iz osnovne i srednje škole. Ovaj limit smo kompenzirali na dva načina. Prvo, nisimo poredili ispitanike po ovim kriterijumima, i drugo, veliki broj ispitanika može opravdati primjenu *F*-indeksa. Ipak, veličina uzorka opravdava generalizacije bez obzira na ove neujednačenosti.

Treći limit studije je to što smo posredno zahvatili stručno usavršavanje nastavnika. Ipak, posredno zahvatanje entuzijazma nastavnika u ovom istraživanju rezultiralo je korisnim pedagoškim spoznajama i otvorilo niz pitanja za dalje istraživanje.

Literatura

- Brigham, F. J., Scruggs, T. E. & Mastropieri, M. A. (1992). Teacher enthusiasm in learning disabilities classrooms: Effects on learning and behavior. *Learning Disabilities Research & Practice, 7*(2), 68–73. doi: 10.2307/1510240
- Brophy, J. & Good, T. L. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. Wittock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 328–375). New York: Macmillan.
- Bryman, A. & Cramer, D. (2001). *Quantitative data analysis with SPSS release 10 for Windows: A guide for social scientists*. New York: Routledge.
- Butler, R. (2012). Striving to connect: Extending an achievement goal approach to teacher motivation to include relational goals for teaching. *Journal of Educational Psychology, 104*(3), 726–742. doi: 10.1037/a0028613
- Collinson, V. (2012). Sources of teachers' values and attitudes. *Teacher Development: An international journal of teachers' professional development, 16*(3), 321–344. doi: 10.1080/13664530.2012.688675
- Cowen, E. L. (1994). The enhancement of psychological wellness: Challenges and opportunities. *American Journal of Community Psychology, 22*(2), 149–179. doi: 10.1007/BF02506861
- Elliot, A. J., Gable, S. L. & Mapes, R. R. (2006). Approach and avoidance motivation in the social domain. *Personality and Social Psychology Bulletin, 32*(3), 378–391. doi: 10.1177/0146167205282153

- Evans, L. (2002). What is teacher development? *Oxford Review of Education*, 28(1), 123–137. doi: 10.1080/03054980120113670
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Lüdtke, O., Pekrun, R. & Sutton, R. E. (2009). Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 705–716. doi: 10.1037/a0014695
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (1992). *Teacher development and educational change*. London: Falmer.
- Grossman, P. L. (1994). In pursuit of a dual agenda: creating a middle level Professional Development School. In: L. Darling-Hammond (Ed.) *Professional Development Schools: schools for developing a profession* (pp. 50–73). New York: Teachers College Press.
- Keiny, S. (1994). Constructivism and teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 10(2), 157–167.
- Leithwood, K. (1992). The principal's role in teacher development. In: M. Fullan & A. Hargreaves (Eds.), *Teacher Development and Educational Change* (pp. 86–103). London: Falmer.
- McAlister, C. M. (2012). Modelling in initial teacher education (ITE): reflections on the engagement of student teachers with cooperative learning in ITE. *Teacher Development: An international journal of teachers' professional development*, 16(3), 303–320. doi: 10.1080/13664530.2012.717211
- Patrick, B. C., Hisley, J. & Kempler, T. (2000). „What's everybody so excited about?": The effects of teacher enthusiasm on student intrinsic motivation and vitality. *The Journal of Experimental Education*, 68(3), 217–236. doi: 10.2307/20152630
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, 44(3), 159–175. doi: 10.1080/00461520903028990
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M. & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700–712. doi: 10.1037/a0027268
- Roussel, P., Elliot, A. J. & Feltman, R. (2011). The influence of achievement goals and social goals on help seeking from peers in an academic context. *Learning and Instruction*, 21, 394–402. doi: 10.1016/j.learninstruc.2010.05.003
- Ryan, R. M. & Frederick, C. M. (1997). On energy, personality and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65, 529–565.
- Ryan, A. M. & Shim, S. S. (2008). An exploration of young adolescents' social achievement goals and social adjustment in middle school. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 672–687. doi: 10.1037/00220663.100.3.672
- Skinner, E. A. & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across The school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571–581. doi: 10.1037/0022-0663.85.4.571
- Suzić, N. (2002). Efikasnost interaktivnog učenja u nastavi: eksperimentalna provjera. *Obrazovna tehnologija br. 2*, str. 13–45.
- Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: TT-centar.
- Сузић, Н. (2008а). Модел доживотног усавршавања и напредовања наставника. У зборнику *Образовање и усавршавање наставника – облици и модели* (стр. 43–58). Ужице: Учитељски факултет.

- Suzić, N. (2008b). Emocije i afektivni stilovi u nastavi. *Pedagoška istraživanja* br. 2(V). 153–166.
- Wentzel, K. R. (2000). What is it that I'm trying to achieve? Classroom goals from a content perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 105–115. doi: 10.1006/ceps.1999.1021

Nenad Suzić, Maja Trifunović

ENTHUSIASM, THE CORNERSTONE OF EFFICIENCY DROPPED OUT OF PRE-SERVICE TEACHER TRAINING

Summary: Pre-service teacher training at faculties will have to undergo radical changes if we are to meet the needs of people in the twenty-first century. We still educate teachers on the models of the nineteenth and twentieth centuries, ignoring the fact that we have already been living in a learning civilization in which schools need to teach students how to learn easily and with pleasure. They should not be intimidated with failure and overloaded with facts. The paper studies the enthusiasm of teachers in relation to: 1) students' assessment of teachers' enthusiasm, 2) students' motivational styles and 3) emotional styles of students. In this paper we have found seven predictors of teachers' enthusiasm, five positive: master motivational style, self-assessment of teachers' enthusiasm, happiness that students experience in the classroom, performative motivational style, competitive motivational style, and two negative: impulsivity as emotional style of students and aversive motivational style. Therefore, we have found out what kind of cornerstone we should have in mind in the future if we want to foster and develop teachers' enthusiasm in their education.

Key words: attribution, teachers' enthusiasm, motivational styles, emotional styles, primary emotions