

УТИЦАЈ ИНТЕРАКТИВНЕ НАСТАВЕ НА МОТИВ ПОСТИГНУЋА УЧЕНИКА

Апстракт: Аутор у теоријском дијелу рада расвјетљава проблематику дефинисања интерактивне наставе и мотива постигнућа ученика.

У методолошком дијелу рада представљени су резултати експерименталног истраживања утицаја интерактивне наставе на развијеност мотива постигнућа ученика. Истраживање је реализовано на узорку од 224 ученика деветих разреда (112 ученика у експерименталној, односно контролној групи). На почетку школске године инструментом за испитивање мотива постигнућа ученика утврђено је иницијално стање експерименталне и контролне групе. Експериментални фактор (интерактивна настава књижевности) уведен је у експерименталну групу. Финално стање експерименталне и контролне групе утврђено је истим инструментом на крају првог полугодишта. Констатовано је да добијени резултати истраживања указују на статистички значајан (t -вриједност је статистички значајна на нивоу 0,05 и 0,01) утицај интерактивне наставе на мотив постигнућа ученика.

Аутор предлаже да се у уобичајеној настави више стимулише и развија мотив постигнућа ученика, односно да се полази од знања и искуства ученика, али и да се сваки вид такмичења и ривалства међу ученицима замијени такмичењем ученика са самим собом.

Кључне ријечи: мотив постигнућа, ученик, интерактивна настава.

Теоријски оквир истраживања

Савремени педагози констатују да је посљедњих година присутно супротстављање нових савремених дидактичких модела савремене наставе класичној разредно-часовној настави. Све је више заговорника наставе која је прилагођена духу, потребама и кретањима постојећег времена. Експерти наглашавају да је друштво у перманентној еволуцији: општа знања се проширују, али се такође мијењају и мишљења која се односе на *социјалну интеракцију*. Друштвени развој и његове промјене имају све бржи ритам (Roeders, 2003). Евидентно је да повећање општег нивоа људског знања утиче на повећање обима наставног садржаја, односно, долази до промјена у планирању, програмирању, реализацији и евалуацији наставе. Стога је у

* kovacevicbrana@yahoo.com

настави неопходно подстицати персоналистичке процесе и потенцијале ученика: трајнију потребу и тежњу за сазнавањем и откривањем, унутрашњу мотивисаност (самотивисаност) за учење на нови начин, рефлексивност и инвентивност, преференцију независног мишљења и неконформизма, пријемчивост за откривање нових проблема, односно осјетљивост за проблеме, плодносне когнитивне процесе и дивергентно асоцирање, максималну его - ангажованост у проживљавању имплицитног сопственог сазнајног искуства, склоност да се подржава алтернативни избор поступака у рјешавању проблема и др. (Илић, 1998). Задатак наставника усмјерен је на креирање наставне ситуације која од ученика захтијева да анализирају, аргумендују, критички размишљају, рефлектују и што више самостално парктично дјелују (Mikanović & Jevtić, 2015).

Интерактивна настава представља организован дидактички модел у коме доминира интеракција међу учесницима васпитно-образовног рада и процес интерактивног учења на садржајима предвиђеним Наставним планом и програмом (Ковачевић, 2012). Улога наставника у интерактивној настави сасвим је друкчија од оне коју има у уобичајеној настави, односно наставник није само предавач, већ је и организатор, консултант, савјетник и ментор. У интерактивној настави наставник трага за могућностима прилагођавања цјелокупног наставног рада: 1) карактеристикама ученика (потребе, жеље, интересовања, особине личности, те постојећа знања ученика) и 2) амбијенталним условима у којима ученици живе и раде (породица, школа, средина). Процес учења у интерактивној настави оријентисан је на сарадњу појединца са другим особама из уже школске (разредне) и шире друштвене средине. Активност појединца детерминисана је, прије свега, његовим личним капацитетима, али у доброј мјери зависи и од помоћи и сарадње других особа из непосредног социјалног окружења.

Истраживањем је утврђено да ученици боље савлађују школско градиво и да су више мотивисани када раде у групи него када раде сами (Johnson and Johnson, 1999). Извори ове мотивације су вишеструки: кооперативни рад, они уче да дају и приме помоћ, узајамно уче нове начине памћења и рјешавања проблема, једни другима објашњавају и слично (Webb, Troper & Fall, 1995). Такође, постоје и други мотиви (дружење, самопоштовање и поштовање других учесника наставе, самопоимање...) који прате интерактивно учење, а који нису својствени традиционалној настави (Suzić, 2005). Намеће се питање да ли модели савремене наставе подстицајно дјелују на развијеност мотива постигнућа ученика? Данас нико не спори снагу мотивације постигнућа, али можемо констатовати да се она у настави врло мало користи (Ibidem). Мотив постигнућа се сврстава у најважније диспозиције мотивационе структуре личности, јер људи који имају развијен овај мотив, имају карактеристичан однос према раду и учењу

уопште: преферирају задатке у којима преузимају одговорност; постављају себи умјерене и јасно дефинисане циљеве, значајно им је да добију повратну информацију о томе колико су успјешни; теже да планирају на дужи рок и за њихово самопоштовање од изузетног је значаја постизање успјеха (Dunderović, 2005).

Када је ријеч о истраживањима мотива постигнућа актера школских активности, предњаче истраживања ученичког мотива постигнућа пред истраживањима мотива постигнућа наставника (Lazarević & Trebješanin, 2007). Ријетка истраживања мотива постигнућа код нас показују да он не спада у мотиве који су у нашој култури доминантни (Havelka & Lazarević, 1981). У прилог томе иду и истраживања (Kuzmanović, 1990; Popadić, 1990) чији резултати указују да „мотиви престижа, ривалитета, тежње за утицајем и моћи, као и неки просоцијални мотиви изразитији су од мотива да се постигне вредан академски или предузетнички успех“ (Havelka, 2000, стр. 80). Међутим, ранији налази истраживања мотива постигнућа ученика индикативно указују на то да је унутрашња мотивација васпитљива и да се на њено формирање може утицати (Palekčić, 1985). То значи да се и путем наставе може систематски, организовано и плански утицати на развијеност мотива постигнућа ученика.

Савремена настава од појединца очекује способност истраживања, непрестаног учења и стваралаштва. Од ученика се не очекује само да управља властитим потенцијалима, знањима, вјештинама и навикама, него и да открива и испитује властите таленате и области интересовања. Све ово захтијева окружење које је богато (позитивним) стимулусима и изазовима за дијете (Roeders, 2003). Организација интерактивне наставе подређена је максималном ангажовању ученика, те се могу очекивати и значајнији ефекти тих активности и различитих облика учења не само на сазнајну компоненту ученикове личности, него прије свега на социјалну, емоционалну и вољну, што је примјереније развојним потребама младе личности (Krneta, 2006). На основу горе наведеног сматрали смо значајним сагледати утицај интерактивне наставе на мотив постигнућа ученика.

Методологија истраживања

Циљ истраживања био је да се помоћу планираног експеримента са паралелним групама утврде ефекти утицаја интерактивне наставе књижевности на развијеност мотива постигнућа ученика завршних разреда основне школе.

Независну варијаблу представљао је експериментални програм

интерактивне наставе књижевности (Додатак). Модел интерактивне наставе књижевности састојао се из четири етапе: фаза припреме, фаза реализације, фаза презентације и фаза евалуације. Све четири етапе модела интерактивне наставе књижевности почивале су на подстицању сарадње у одјељењу, преношењу наставниковог ентузијазма на ученике, подстицању самосталности и креативности код ученика, подстицању конструктивне полемике између наставника и ученика, а посебно између ученика, поштовању јединственог карактера ученика, толерисању различитих мишљења, убојења, националне, вјерске и културне особености (Ковачевић, 2012).

Статус *зависне варијабле* у овом истраживању има мотив постигнућа. При операционализацији ове варијабле мотив постигнућа је одређен као тежња ка постизању успјеха, било да је тај успјех дефинисан остваривањем властитих циљева и/или истицањем пред другим људима. Мотив постигнућа је посматран као сложена мотивациона диспозиција чије су компоненте: такмичење са другим људима, истрајност у остваривању циља, остваривање циља као извора задовољства и оријентација ка планирању (Franceško i sar., 2002). За потребе овог истраживања прилагодили смо раније коришћене инструменте истраживања (Havelka, 1981; Kmetz, 2000) за мјерење општег мотива постигнућа. У овај инструмент је уврштено 30 ајтема који укључују улагање напора да се постигне оно што се сматра вриједним (постављање циљева) и чиме ће се истаћи пред другима (такмичење са другима), што одговара МекКлилендовом концепту мотива постигнућа, те закључцима касније проведених истраживања да се истрајност у остваривању циљева, остваривање циљева као извор задовољства и оријентација ка планирању односе на особине и облике понашања који имају инструменталну функцију у реализацији споменутих основних компоненти. (Franceško i sar., 2002a). Нека новија истраживања (Arsenijević-Puhalo & Puhalo, 2006; Franceško i sar. 2002b; Mihić i sar., 2005) су потврдила овакву структуру мотива постигнућа (Lazarević & Trebješanin, 2007).

Хипотеза. Интерактивном наставом књижевности остварују се позитивнији ефекти у развијању мотива постигнућа ученика него у уобичајеној настави књижевности.

Узорак у истраживању имао је карактеристике групног и пригодног узорка. Чинило га је укупно 224 ученика, од чега 112 у експерименталној и 112 ученика у контролној групи. За узраст ученика деветих разреда карактеристичне су бројне промјене везане за: физички раст и развој, интелектуални развој, социјални развој (животни простор се шири и диференцира, повећава се број улога које су адолесцентима доступне, постоји могућност активног експериментисања са различитим улогама) и емоционални развој (повећање аутономије у односу на родитеље, тражење

емоционалних извора ван породице). Одабрана су одјељења деветог разреда која се у успјеху и владању нису посебно истицала ни у позитивном ни у негативном смислу, а с циљем њиховог уједначавања према полу, успјеху и мотивацији – аритметичке средине незнатно се разликују, разлике нису статистички значајне (Ковачевић, 2012).

Наставници-експериментатори били су истог пола, образовног нивоа, приближне старосне доби и година радног искуства. Наставници-експериментатори раније су учествовали у ширем експерименталном истраживању примјене интерактивне наставе књижевности, односно оспособљени су за примјену интерактивне наставе.

Методе и технике истраживања. У истраживању су коришћене експериментална метода и метода теоријске анализе и синтезе, док је од техника коришћена техника тестирања.

Инструмент за мјерење општег мотива постигнућа ученика. Раније је наведено да смо за потребе овог истраживања прилагодили инструменте за мјерење општег мотива постигнућа ученика (Havelka, 1981; Krneta, 2000). Већи скор указује на виши мотив постигнућа, а мањи скор на слабији мотив постигнућа. У коначној верзији задржани су ајтеми чије су корелације једнаке и веће од 0,35, док су ставке са корелацијом једнаком и мањом од 0,34 елиминисане. Поузданост инструмента утврђена је помоћу алфа Кронбах коефицијента. Добијен је коефицијент поузданости $r = 0,71$, што се може сматрати задовољавајућом поузданошћу.

Ток истраживања. Експеримент је реализован у двије основне школе *Свети Сава* и *Пале* у Источном Сарајеву (осам одјељења – четири одјељења су била експериментална, док су четири била контролна). Експериментална и контролна група радиле су под сличним околностима. Разлика се огледа у томе што је у експерименталну групу (четири одјељења) уведен нови експериментални фактор, тј. експериментални програм – интерактивна настава књижевности.

Технике статистичке обраде података. Коришћено је израчунавање: аритметичке средине, стандардне девијације и t-теста.

Резултати и дискусија

На основу добијених налаза (Табела 1) можемо закључити да разлика између аритметичких средина у експерименталној и контролној групи није

статистички значајна; добијени t-омјер (1,08) није статистички значајан на нивоу 0,05 ($1,08 < 1,96$), односно на нивоу 0,01 ($1,08 < 2,58$).

Табела 1. Укупни резултати ученика експерименталне и контролне групе у иницијалном испитивању развијености мотива постигнућа

Група	број ученика	аритметичка средина	стандардна девијација	стандардна грешка	t	p
Е	112	17,75	3,69	0,35	1,08	0,28
К	112	17,15	4,21	0,40		

На финалном испитивању, након дјеловања експерименталног фактора, интерактивне наставе књижевности, нашли смо статистички значајну предност у корист експерименталне групе (Табела 2).

Табела 2. Укупни резултати ученика експерименталне и контролне групе у финалном испитивању развијености мотива постигнућа

Група	број ученика	аритметичка средина	стандардна девијација	стандардна грешка	t	p
Е	112	19,38	2,80	0,26	5,99	0,00
К	112	16,48	3,92	0,37		

Поређењем резултата можемо закључити да су ученици експерименталне групе остварили аритметичку средину за 2.90 бода већу од истог параметра контролне групе. Та разлика је статистички значајна на оба нивоа поузданости, 0,05 ($5,99 > 1,96$), односно 0,01 ($5,99 > 2,58$) у корист експерименталне групе. На основу израчунате t-вриједности смијемо тврдити са вјероватноћом од 99% према ризику од 1% да се интерактивном наставом књижевности постижу већи ефекти у развијању мотива постигнућа ученика него у уобичајеној настави књижевности.

Покушали смо утврдити какви су резултати унутар самих група у погледу постигнутих резултата прије и после експеримента, како у контролној, тако и у експерименталној групи (Табела 3).

Табела 3. Укупни резултати ученика експерименталне и контролне групе у иницијалном и финалном испитивању

група	испитивање	број ученика	аритметичка средина	стандардна девијација	стандардна грешка	t	p
Е	И	112	17,75	3,69	0,35	8,48	0,00
	Ф	112	19,38	2,80	0,26		
К	И	112	17,15	4,21	0,40	1,25	0,21
	Ф	112	16,48	3,92	0,37		

Евидентно је да су се догодиле промјене у експерименталној групи под утицајем експерименталног фактора. Испитаници експерименталне групе напредовали су у поређењу са сопственим резултатима на почетку експеримента (17,75-19,38). Разлика између њихових аритметичких средина остварених прије и после почетка експеримента износи 1,63; t-омјер (8,47) статистички је значајан на оба нивоа поузданости, односно значајан је на нивоу 0.05 ($8,47 > 1,96$) и на нивоу 0,01 ($8,47 > 2,58$). У контролној групи дошло је до назадовања. Разлика између средњих вриједности добијених у почетном и завршном испитивању није статистички значајна. Добијени t-омјер (1,25) није статистички значајан ни на једном нивоу поузданости ($1,25 < 1,96$ на нивоу 0,05; $1,25 < 2,58$ на нивоу 0,01).

На основу налаза истраживања можемо закључити да су ученици експерименталне групе остварили веће ефекте у развијености мотива постигнућа од контролне групе. Ученици са развијенијим мотивом постигнућа поседују следеће вјештине: оријентисани су на резултат са снажном тежњом да остваре своје циљеве и стандарде, спремни да поставе изазовне циљеве и укалкулишу ризик, проналазе информације које редукују несигурност и налазе путеве и начине како да раде боље и уче да поправе своје перформансе (Goulmen, 1998).

Приликом обраде књижевних дјела уочене су разлике у самосталном коришћењу разних извора информација (читанка и додатна литература), односно ученици у интерактивној настави успјешније извршавају задатке у раду на књижевном дјелу: уочавају мјесто и вријеме радње, одређују ликове (поступке, особине и осјећања), усвајају књижевнотеоријске појмове, уочавају цјелине и најзначајније тренутке догађаја, одређују

редослијед догађаја, испољавају сензибилитет и емпатију за основне људске и естетске вриједности, показују бригу за добробит других, те преиспитују властите поступке и поступке других људи. У уобичајеној настави код ученика је заступљено интерпретативно читање и читање са циљем учења, док у интерактивној настави приликом обраде књижевних дјела доминира критичко и креативно читање. Нпр. ученици експерименталне групе приликом обраде књижевног дјела (*Све ће то народ позлатити* – Лаза Лазаревић) самостално су анализирали дјело и показали спремност да предвиђају нове идеје и релације, примијене откривене идеје у новим ситуацијама, као и да предвиде понашање личности и ток радње у новим ситуацијама. Код обраде лирске пјесме (*Тишина* – Јован Дучић) постојале су разлике између експерименталне и контролне групе у језичком и стилском изражавању (доживљајни, критички и стваралачки приступ лирској пјесми). Ученици експерименталне групе били су успјешнији у доживљавању лирске пјесме, доживљавању расположења у пјесми, доживљавању ритма, способности доживљавања пјесничких слика, те усменом и писменом стваралачком изражавању.

Претпостављамо да су ученици експерименталне групе осјетили љепоту успјеха, а највећа награда им је била радост учења. Кључни циљ овог вида наставе представљала је вјера ученика у себе и своје способности. У интерактивној настави ученици уче како да помажу, подрже и воде друге, да одговорно и организовано руководе сопственим образовањем и да развијају сопствена интересовања у новим областима, остајући при томе мотивисани за учење. Експериментална група била је у могућности да поставља различита питања (наставнику, друговима у разреду, ван школе), саопштава и образлаже своја запажања, истиче и провјерава раније постављене претпоставке, тражи узрочно-последичне везе, те провјерава властиту ефикасност у раду. Подјела одговорности и колективне подршке углавном је смањена у контролној групи. У прилог резултатима истраживања иде и схватање да у интерактивној настави ученик сарађује са другим члановима групе (учи); он дјелује на њих и они на њега, они улажу мисаони, вољни и емоционални напор да би стекли нова знања и у томе процесу успостављају међусобне везе, прилагођавају се и социјализују (Vilotijević, 2007). Такође, према схватању савремених психолога, ученик на основу самосталне процјене има увид колико властити напредак у учењу или стагнација зависе од властитог залагања и уложених напора (Rheinberg, 2004). Стога се може констатовати да стимулисање и развијање мотива постигнућа ученика у интерактивној настави подразумева стварање услова за социоемоционалну климу која ће обезбиједити сваком ученику несметано испољавање иницијативе и когнитивне радозналости, самосталног и креативног приступа рјешавању проблема и што чешћег доживљавања успјеха у раду, те самосталне процјене властитог рада.

Закључак

Хипотеза да се интерактивном наставом књижевности остварују позитивнији ефекти у развијању мотива постигнућа ученика него у уобичајеној настави књижевности је потврђена. Наиме, добијени резултати истраживања указују на статистички значајан утицај интерактивне наставе књижевности на развијеност мотива постигнућа ученика завршних разреда основне школе, односно упућују на закључак о важности уграђивања модела интерактивне наставе у свакодневну наставу. У ранијим радовима је констатовано да примјена модела интерактивне наставе и других савремених модела захтијева реалан приступ, јер пренаглашавање или потцјењивање значаја интерактивне наставе иде углавном на штету ученика. Стога је у савременој настави неопходно подстицати развој мотива постигнућа ученика, односно полазити од знања и искуства ученика, не изједначавати способности ученика са њиховим властитим вриједностима, као и више поштовати *различитост* ученика. Од наставника у савременој настави очекујемо да сваки вид такмичења и ривалства међу ученицима замијени такмичењем ученика са *самим собом*.

Ово истраживање је међу првима у области мјерења мотивације постигнућа у интерактивној настави. Истраживање проблематике мотива постигнућа у интерактивној настави указује на комплексност структуре како мотива постигнућа, тако и наставног процеса. Констатовано је да интерактивна настава утиче на развијеност мотива постигнућа ученика, али исто тако можемо претпоставити да од мотива постигнућа ученика зависи квалитет примјене интерактивне наставе. Наведено указује да су неопходна шира емпиријска истраживања утицаја мотива постигнућа ученика на примјену савремених модела наставе.

Литература

- Arsenijević-Puhalo, A. & Puhalo, S. (2006): „Motiv postignuća menadžerki i menadžera u Banjoj Luci i Sarajevu”, *Empirijska istraživanja u psihologiji 2006 – Zbornik radova* (227–234). Beograd: Institut za psihologiju.
- Dunderović, R. (2005). *Osnovi psihologije menadžmenta*. Novi Sad: Fakultet za menadžment. Novi Sad.
- Franceško, M. i sar. (2002a). „Struktura motiva postignuća merena skalom MOP2002”; u M. Franceško i B. Čukić (ur.): *Ličnost u višekulturnom društvu* 4 (134–143). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Franceško, M. i sar. (2002b): „Neki socio-demografski i psihološki korelati motiva postignuća”, *Psihologija*, 35, 1–2, 65–79.
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Havelka, N. i Lazarević, Lj. (1981). *Sport i ličnost*. Beograd: Sportska knjiga.
- Havelka, N. i sar. (1990). *Efekti osnovnog školovanja*. Beograd: Institut za psihologiju.
- Havelka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Beograd. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Илић, М. (1998). „Развијање модела стваралачке универзитетске наставе”, у: Зборник са научног скупа, *Од лицеја до савременог универзитета и универзитета будућности* (97–113). Крагујевац: Универзитет у Крагујевцу.
- Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1999). „Making cooperative learning work”. *Theory Into Practice*, 38, 67 -74.
- Krneta, Lj. (2000). *Faktori školskog uspeha*. Banja Luka: Banjaluka Kompani.
- Krneta, D. (2006). *Interaktivno učenje i nastava*. Banja Luka: FPDN.
- Ковачевић, Б. (2012). *Интерактивна настава и морално васпитање ученика*. Источно Сарајево: Филозофски факултет Универзитета у Источном Сарајеву.
- Kuzmanović, B. (1990). „Vrednosne orijentacije učenika završnog razreda osnovne škole”, u: *Efekti osnovnog školovanja* (215–234). Beograd: Institut za psihologiju.
- Lazarević, D. i Trebješanin, B. (2007). „Motiv postignuća nastavnika fizičkog vaspitanja”. U *Zborniku Instituta za pedagoška istraživanja*, br. 39 (271–288). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

- Mikanović, B., Jevtić, B. (2015). *Pedagogija osnovna znanja o vaspitanju*. Banjaluka: Grafomark.
- Mihić, V. i sar. (2005): „Motiv postignuća, lokus kontrole kao motivacioni faktori evropskog identiteta”, *Psihologija*, 38, 4, 445–459.
- Palekčić, M. (1985). *Unutrašnja motivacija i školsko učenje*. Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Rheinberg, F. (2004). *Motivacija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Roeders, R. (2003). *Interaktivna nastava – Dinamika efikasnog učenja i nastava*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu.
- Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: Teacher Training Centre.
- Vilotijević, M. (2007). *Inovacije u nastavi*. Beograd: Školska knjiga.
- Webb, N., Troper, J. and Fall, R. (1995). „Constructive activitx and learning in collaborative small groups”. *Journal of Educational Psychology*, 87, 406–423.

Додатак

Експериментални програм интерактивне наставе књижевности

<p>Програмски садржај (наставна јединица)</p>	<p>Процеси и исходи реализације садржаја усмјерених на подстицање развијености мотива постигнућа ученика деветих разреда основне школе</p>
<p>I Љубомир Ненадовић <i>Писма из Италије</i></p> <p>II Прота Матеја Ненадовић <i>Мемоари</i></p> <p>III Петар Петровић Његош <i>Горски вијенац</i></p> <p>IV Иван Мажуранић <i>Смрт Смаил-аге Ченгића</i></p> <p>V Јован Дучић <i>Тишина</i></p> <p>VI Клод Кампањ <i>Збогом мојих петнаест година</i></p> <p>VII Војислав Илић <i>У позну јесен</i></p> <p>VIII Сергеј Јесењин <i>Пјесма о керуши</i></p> <p>IX Скендер Куленовић <i>Стојанка мајка Кнежепољка</i></p> <p>X Лаза Лазаревић <i>Све ће то народ позлатити</i></p> <p>XI Ђура Јакшић <i>Отаџбина</i></p>	<p><u>Подстицање развијености мотива постигнућа ученика подразумева:</u> оспособљавање ученика да анализи књижевног текста приступа доживљајно, критички и стваралачки; оспособљава ученика за самостално коришћење разних извора информација (да ученик планира и раније припрема активности, истрајава у напорима усмјереним ка остварењу циља, самостално доноси одлуке и реалистички поставља циљеве, повољне атрибуције и властите процјене); развијање стваралачког мишљења и заузимања позитивног става према учењу; развијање способности усменог и писменог стваралачког изражавања (да ученик савладава препреке и не одустаје на првој препреци); развијање сензибилитета за основне људске и естетске вриједности, развијање и подстицање осјећајности и емпатије код ученика, саосјећања са другима и бриге за добробит других, развијање одговорности код ученика (да ученик улаже више напора за схватање властитих поступака, преиспитује властите поступке и цијени труд других).</p>

Branka Kovačević
Faculty of Philosophy in East Sarajevo

INFLUENCE OF INTERACTIVE TEACHING ON THE ACHIEVEMENT MOTIVATION OF STUDENTS

Summary

The author sheds light on the problem of defining the interactive teaching and student achievement motivation in the theoretical part of the paper.

The results of experimental research of the influence of interactive teaching on the development of achievement motivation of students are presented in the methodological part of the paper. The survey was conducted on a sample of 224 students of the ninth grade (112 students in the experimental or the control group). At the beginning of the school year the initial state of experimental and control group was determined with the instrument for the research of achievement motivation of students. The experimental factor (interactive literature teaching) was introduced in the experimental group. The final status of experimental and control group was determined by the same instrument at the end of the first school semester. It was noted that the results of research indicate statistically significant impact of interactive teaching on the achievement motivation of students (t value is statistically significant at the level of 0.05 and 0.01).

The author suggests that achievement motivation of students should be more stimulated and developed in regular teaching process, and that starting point should be the knowledge and experience of the students, but they suggest that any kind of competition and rivalry among the students should be replaced with the competition with oneself.
Keywords: achievement motivation, student, interactive teaching.