

## Motivi i motivacija polaznika u obrazovanju odraslih

Gotovo da i nema autora iz područja andragogije koji nije u svojim radovima istaknuo važnost intrinzične motivacije u obrazovanju odraslih. U tom smislu se intrinzična motivacija pretpostavlja ekstrinzičnoj i ta je dihotomija motiva učenika bilo koje dobi općenito prihvaćena u širem odgojno – obrazovnom kontekstu. Drugim riječima, općenito je prihvaćeno da učenici uče zbog izbjegavanja neke kazne, odnosno dobivanja nagrade što su ekstrinzični motivi, ili zbog nekog unutarnjeg zadovoljstva i shvaćanja vrijednosti učenja što odgovara definiciji intrinzične motivacije (Eccles i Wigfield, 2002; Vizek Vidović i sur., 2014).

Međutim, suvremenije teorije motivacije odmiču od tog dihotomiziranog poimanja motivacije te, osim što motivaciju shvaćaju kao spektar različitih motiva, oni ističu da i socijalno i emocionalno okruženje i ozračje imaju bitnu ulogu u motivaciji polaznika za učenje (Gagne i Deci, 2005; Deci i Ryan, 2008).

Tako primjerice razlikujemo amotivaciju kao potpuni izostanak regulacije, odnosno motivacije za učenje. U obrazovnom kontekstu amotivirani pojedinci odustaju od obrazovanja te su to oni pojedinci koje je teško bilo kojim drugim motivima uvjeriti ili nagovoriti na nastavak obrazovanja. Oni odustaju od obrazovanja jer se smatraju nekompetentnima, smatraju obrazovanje nevažnim i slično (Gagne i Deci, 2005; Vallerand i sur., 1992; 2008).

Potom imamo ekstrinzičnu motivaciju, odnosno regulaciju koja nije ista kod svih pojedinaca i koja može varirati s obzirom na stupanj kontrole. Najpoznatija ekstrinzična motivacija je ona koja je u potpunosti regulirana vanjskim čimbenicima, a potaknuta je ili zbog izbjegavanja neke vrste sankcije ili kazne, ili je motivirana nekom nagradom (Isikal, 2010; Ryan i Deci, 2000; Vallerand i Ratelle, 2002). Međutim, u obrazovnom smislu zanimljive su i introjektirana i identificirana motivacija (Gagne i Deci, 2005; Ryan i Deci, 2000). Kod introjektirane motivacije pojedinac je još uvijek ekstrinzično motiviran, ali neku obvezu izvodi zbog izbjegavanja krivnje ili osnaživanja vlastitih potencijala, odnosno motiviran je izvani, ali ujedno i želi sebi dokazati da nešto može. S druge strane, kod identificirane motivacije pojedinac je isprva nametnute aktivnosti, odnosno ekstrinzične motive prihvatio vlastitima. Upravo je kod ovih motiva u obrazovanju odraslih ključna uloga nastavnika i/ili andragoga koji svojim kvalitetnim podučavanjem, isticanjem vrijednosti i važnosti obrazovanja za dobrobit polaznika mogu motivirati pojedinca da prihvati ekstrinzične motive vlastitima, odnosno da prepozna njihovu važnost i vrijednost. U tom smislu, nastavnici trebaju tijekom nastavnog procesa i individualnim konzultacijama upoznati polaznika i razumjeti razloge zbog kojih je upisao program te pronalaziti načine kako ga motivirati za daljnje učenje i neodustajanje od završetka programa obrazovanja. Brojnim je

istraživanjima dokazano da upravo u ovim slučajevima nastavnik ima bitnu ulogu. Drugim riječima, dokazano je da nastavnikova motivacija, entuzijizam, kvaliteta nastavnog procesa, stvaranje pozitivnog i motivirajućeg ozračja za učenje bitno utječu na motive učenika i njihovu ustrajnost u učenju. Iz nastavnikovog podučavanja polaznici moraju prepoznati važnost obrazovanja, moraju se osjećati prihvaćenima, dok na polaznike pozitivno utječe nastavnikovo ohrabivanje, uvažavanje ranijih iskustava i znanja polaznika, povezivanje nastavnih sadržaja s mogućnostima primjene u svakodnevnom životu, uvažavanje mišljenja polaznika i slično.

Očekivano, najlakše je podučavati one pojedince koji su intrinzično motivirani za učenje i koji su program obrazovanja odraslih upisali radi vlastitih motiva. Međutim, takvi pojedinci imaju visoka očekivanja od nastavnika i žele postati kompetentniji negoli su bili prije upisivanja programa. Stoga je i kod intrinzično motiviranih polaznika ključna profesionalna i nastavnička kompetentnost nastavnika te doživljaj polaznika da je nastavniku stalo do uspjeha polaznika.

U obrazovanju odraslih na jednom programu često imamo sve skupine polaznika, odnosno na jednom mjestu u isto vrijeme imamo polaznike koji su za upis i pohađanje programa potaknuti različitim motivima. Stoga nastavnik treba uložiti značajno vrijeme u razumijevanje i prepoznavanje motiva polaznika i svima prilaziti individualno kako bi svaki od polaznika ostvario svoj puni potencijal.

#### Literatura:

1. Deci, E. L.; Ryan, M. R. (2008), Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182–185.
2. Eccles, J. S.; Wigfield, A. (2002), Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
3. Gagne, M.; Deci, E. L. (2005), Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331–362.
4. Isiksal, M. (2010), A comparative study on undergraduate students' academic motivation and academic self-concept. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 572-585.
5. Ryan, R. M.; Deci, E. L. (2000), Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78.
6. Vallerand, R. J.; Pelletier, L. G.; Blais, M. R.; Briere, N. M.; Senecal, C.; Vallieres, E. F. (1992), The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003–1017.

7. Vallerand, R. J.; Pelletier, L. G.; Koestner, R. (2008), Reflections of self-determination theory. *Canadian Psychology*, 49(3), 257-262.
8. Vallerand, R. J.; Ratelle, C. F. (2002), Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. U: E. L. Deci i R. M. Ryan (ur.), *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester: University of Rochester Press, 37-64.
9. Vizek Vidović, V.; Vlahović – Štetić, V.; Rijavec, M.; Miljković, D. (2014), *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-VERN.