

Ciljne orijentacije u učenju: dobne i spolne razlike i povezanost sa školskim uspjehom

UDK: 37.025:159.947.5-057.874.1/.2
371.26

Izvorni znanstveni članak
Primljeno: 30. 10. 2012.



Mr. Ines Stanišak Pilatuš¹
Osnovna škola
Medvedgrad
istanisak@yahoo.com



Lana Jurčec²
Učiteljski fakultet
Sveučilišta u Zagrebu
lana.jurcec@ufzg.hr



Prof. dr. sc. Majda Rijavec³
Učiteljski fakultet
Sveučilišta u Zagrebu
majda.rijavec@ufzg.hr

¹ Ines Stanišak Pilatuš je diplomirana učiteljica razredne nastave. Završila je dvopredmetni studij razredne nastave i hrvatskoga jezika, a potom i poslijediplomski stručni studij *Suvremena osnovna škola* na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu s temom *Odnos između straha od ispitivanja, ciljnih orijentacija u učenju i školskog uspjeha u osnovnoj školi*. Posebno područje njezina znanstvenog interesa je psihologija obrazovanja.

² Lana Jurčec je asistentica na Katedri za psihologiju. Posebna područja njenoga nastavnog i znanstveno-istraživačkog rada su psihologija obrazovanja i pozitivna psihologija. Kao vanjski suradnik, provodi psiho-edukativne radionice za učenike srednjih škola iz područja vršnjačke medijacije i educirani je voditelj seminara za roditelje unutar Međunarodne organizacije *Familylab*.

³ Majda Rijavec je redovita profesorica na Odsjeku za učiteljske studije, (su)autorica više od trideset knjiga iz područja popularne psihologije i psihologije menadžmenta te nekoliko stotina stručno-popularnih članaka. Znanstveni interesi su joj u području samoreguliranog učenja i pozitivne psihologije.

Sažetak

Cilj istraživanja bio je ispitati dobne i spolne razlike u ciljnim orijentacijama kod učenika tijekom osnovnoškolskog školovanja kao i njihovu povezanost s općim školskim uspjehom te ocjenama iz matematike i hrvatskog jezika. U istraživanju je sudjelovalo 226 učenika od trećeg do osmog razreda dviju osnovnih škola, od toga 132 učenice i 134 učenika. Primijenjen je Upitnik ciljnih orijentacija u učenju (Nimeivirta, 1999.).

Rezultati su pokazali da za sve tri ciljne orijentacije postoje statistički značajne dobne razlike. Postoji trend da se s godinama školovanja smanjuje orijentacija na učenje, a povećava orijentacija na izbjegavanje truda. Općenito, djevojčice su više od dječaka orijentirane na učenje, dok su dječaci više od djevojčica orijentirani na izbjegavanje truda. No, to vrijedi uglavnom za mlađe učenike; kasnije ta razlika nestaje. Provedene logističke regresijske analize pokazale su da je jedini značajan prediktor za sve tri mjere školskog uspjeha na cijelom uzroku bila orijentacija na učenje.

Ključne riječi: ciljne orijentacije, spolne razlike u ciljnim orijentacijama, dobne razlike u ciljnim orijentacijama, školski uspjeh, primarno obrazovanje

Uvod

U okviru motivacijskih teorija u području školskog učenja istaknuto mjesto zauzima model ciljnih orijentacija. Model ciljnih orijentacija razvili su edukacijski i razvojni psiholozi s ciljem objašnjenja procesa učenja i njegovih ishoda u školskom okruženju. Specifičnost ovoga modela je da se ne polazi od toga je li pojedinac motiviran za učenje ili nije, već od toga zašto je motiviran. Stoga se i osnovni konstrukt ovoga modela *orijentacija ka cilju* određuje kao skup vjerovanja koji dovodi do različitih pristupa, angažiranja i odgovaranja na situacijske zahtjeve. Takva orijentacija određuje kriterije kojima pojedinac procjenjuje svoj uspjeh i razinu izvedbe, što nadalje utječe na druga motivacijska uvjerenja kao što su atribucije ili emocije, te njegovu daljnju izvedbu i ponašanje (prema Pintrich i Schunk, 1996.).

Najčešće se spominju dvije vrste ciljnih orijentacija, a to su: *orijentacija na učenje* i *orijentacija na izvedbu* (Dweck i Legget, 1988.), odnosno *orijentacija na zadatak* i *orijentacija na ego* (Nicholls, 1984.), *orijentacija na ovladavanje zadatkom* i *orijentacija na izvedbu* (Ames i Archer, 1988.) ili *orijentacija na zadatak* i *orijentacija na sposobnosti* (Maehr i Midgley, 1991.). Među autorima postoje neslaganja oko toga predstavljaju li ovi parovi ciljeva iste konstrukte, no budući da u njihovom

određenju postoje preklapanja mogu se tretirati na isti način kao usmjerenost na učenje i usmjerenost na izvedbu. Prvi ciljevi se opisuju kao oni koji su usmjereni na razvoj sposobnosti, a drugi kao ciljevi koji su usmjereni na dokazivanje sposobnosti ili izbjegavanje pokazivanja nedostatka sposobnosti. Nicholls, Patashnick i Nolen (1985.) identificirali su i treći cilj, *izbjegavanje truda*. Pojedinci koji su usmjereni na izbjegavanje truda žele u učenje uložiti što je manje moguće truda i nekako se “provući”.

Dweck (1986.) tvrdi kako prihvaćanje učenja kao cilja potiče učenike na istraživanje, iniciranje i rješavanje zadataka, odnosno na napor kao sredstvo aktiviranja sposobnosti i postizanja ponosa i zadovoljstva. Učenik orijentiran na ovladavanje zadatkom usmjeren je prema učenju i samodefiniranim standardima, razvijajući pri tom nove vještine, usavršavajući kompetentnost, trudeći se savladati izazove i pokušavajući postići razumijevanje i uvid. Ova orijentacija uključuje emocionalne posljedice kao što su osjećaj ponosa kad je postignut uspjeh i osjećaj krivnje prilikom neuspjeha. Izvori ovakvih afektivnih reakcija često se nalaze u atribucijama koje naglašavaju kontrolabilnost ponašanja odnosno ishoda. Mnoga istraživanja pokazala su kako orijentacija na ovladavanje zadatkom vodi većem kognitivnom angažmanu, povezana je s većom količinom vremena provedenom uz zadatke te većom upornošću prilikom njihovog rješavanja (za pregled istraživanja vidi Ames, 1992.; Dweck, 1999.; Linnenbrink i Pintrich, 2001.). Učenik orijentiran na ovladavanje zadatkom uviđa vezu između uloženog truda i ishoda, te smatra kako više zalaganja znači i veću kompetentnost. Ova orijentacija uključuje veći intrinzični interes kao i pozitivne stavove prema učenju.

Suprotno tomu, učenik koji je usmjeren na izvedbu teži demonstriranju svojih visokih sposobnosti i dobivanju pozitivnih procjena, odnosno reakcija od strane drugih ljudi (Dweck, 1990.; Meece, Blumenfeld i Hoyle, 1988.). Izvedba kao cilj usmjerava učenikovu pažnju na problem sposobnosti. Unutar takvoga cilja učenikovo uvjerenje u vlastite sposobnosti mora biti i ostati visokoga stupnja da bi uzmogao odabrati zadatke odgovarajuće težine koje će biti u stanju uspješno riješiti. Međutim, opterećenost sposobnošću čini to uvjerenje često nesigurnim pa učenika i najmanja poteškoća može obeshrabriti (Dweck, 1986.). Iako su mnoga istraživanja pokazala povezanost između orijentacije na izvedbu i negativnih ishoda u obrazovnom kontekstu (Elliott i Dweck, 1988.; Meece i sur., 1988.; Nolen, 1988.) ima i onih koja pokazuju pozitivnu povezanost između te orijentacije i školskog uspjeha i drugih pozitivnih ishoda (Archer, 1994.; Brdar, Rijavec i Lončarić, 2006.; Meece i sur., 1988.).

Ciljna orijentacija izbjegavanja truda najčešće se veže uz manju intrinzičnu motivaciju i uz slabije obrazovne ishode (Brdar i sur., 2006.; Meece i sur., 1988.).

U nekoliko istraživanja ispitivane su spolne razlike u ciljnim orijentacijama (Midgley i Urdan, 1995.; Patrick, Ryan i Pintrich, 1999.; Roeser, Midgley i Urdan, 1996.). Prema rezultatima tih istraživanja orijentaciji ka učenju više su sklonije djevojčice nego dječaci. Također, ta istraživanja ukazuju kako djevojčice više usvajaju kombinaciju korištenja ciljne orijentacije prema učenju i ciljne orijentacije prema izvedbi, dok se dječaci češće odlučuju za kombinaciju ciljne orijentacije izbjegavanja truda i izvedbe (Meece i Holt, 1993.; Niemivirta, 1996.; Rijavec i Brdar, 2002.; Thorkildsen i Nicholls, 1998.). Ujedno, pojedina istraživanja ukazuju kako su orijentaciji ka izvedbi više usmjereni adolescentni dječaci nego adolescentne djevojčice (Middleton i Midgley, 1997.; Midgley i Urdan, 1995.; Patrick i sur., 1999.; Roeser i sur., 1996.; Ryan, Hicks i Midgley, 1997.). Neka istraživanja nisu pronašla razliku između dječaka i djevojčica u orijentaciji ka izvedbi (Meece i Holt, 1993.; Niemivirta, 1996.). Što se tiče orijentacije izbjegavanja truda, ispitivanja Thorkildsena i Nichollsa (1998.) i Rijavec i Brdar (2002.) ukazuju na to kako su dječaci više od djevojčica skloniji orijentaciji izbjegavanja truda.

Postojeći modeli ne bave se eksplicitno povezanošću između razvojnih promjena u odnosu ciljnih orijentacija u učenju i adaptivnih ishoda u obrazovnom kontekstu. Neka istraživanja pokazala su pad orijentacije na učenje tijekom školovanja (Anderman i Midgley, 1997.; Eccles i sur., 1993.; Maehr i Anderman, 1993.; Midgley, Anderman i Hicks, 1995.). Stoga je cilj ovog istraživanja bio ispitati dobne i spolne razlike u ciljnim orijentacijama kod učenika tijekom osnovnoškolskog školovanja kao i njihovu povezanost s općim školskim uspjehom te ocjenama iz matematike i hrvatskog jezika.

Metoda

Sudionici istraživanja

U istraživanju je sudjelovalo 226 učenika dviju velikogoričkih osnovnih škola, od toga 132 učenice i 134 učenika. Uzorkom su obuhvaćena 42 učenika trećeg razreda, 43 učenika četvrtog razreda, 42 učenika petog razreda, 53 učenika šestog razreda, 48 učenika sedmog razreda i 38 učenika osmog razreda.

Mjerni instrumenti

Upitnik ciljnih orijentacija (CSRL, Niemivirta, 1996., 1998.)

Upitnik ciljnih orijentacija sastoji se od petnaest čestica koje čine tri subskele:

- *Skala usmjerenosti na učenje* – pet čestica (pr. Jako sam zadovoljan kad naučim nešto novo)
- *Skala usmjerenosti na izvedbu* – pet čestica (pr. Jako sam zadovoljan kad sam u školi bolji od drugih)

Tablica 1. Faktorska struktura Upitnika ciljnih orijentacija: faktorska opterećenja i Cronbachov alfa koeficijent pouzdanosti

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Cronbach alfa
Orijentacija na učenje				0,8711
15. Za mene je najvažnija stvar u školi stjecanje novog znanja.	0,822			
11. U školi mi je najvažnije da što više naučim.	0,822			
2. Jako sam zadovoljan kada naučim nešto novo.	0,784			
8. Sviđaju mi se zadaci u kojima mogu naučiti nešto novo.	0,783			
4. Volim učiti nove stvari u školi.	0,777			
Orijentacija na izvedbu				0,7510
1. Jako sam zadovoljan kad sam u školi bolji od drugih.		0,826		
10. Posebno mi je drago kad na testu dobijem više bodova od drugih u razredu.		0,796		
7. Mislim da sam uspješan onda kada imam bolje ocjene od mnogih drugih učenika u razredu.		0,719		
5. Važno mi je da nastavnici i drugi učenici misle kako sam dobar učenik.		0,632		
12. Jako sam zadovoljan kad mogu drugima pokazati što sam naučio.	0,639	0,402		
Orijentacija na izbjegavanje truda				0,7419
9. Pokušavam naučiti školsko gradivo sa što manje truda.			0,750	
3. Pokušavam udovoljiti školskim obvezama sa što je moguće manje truda.			0,722	
13. Obično u školi napravim ono što moram i ne više od toga.			0,716	
6. Kad su u pitanju škola i učenje, ne želim raditi ništa više od onoga što moram.			0,641	
14. Jako sam zadovoljan kad nemam puno za učiti.			0,589	

– *Skala usmjerenosti na izbjegavanje truda* – pet čestica (pr. Jako sam zadovoljan kad nemam puno za učiti)

Zadatak ispitanika je da na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva procijene u kojoj se mjeri slažu s navedenim tvrdnjama, rangirajući ih od 1 – uopće se ne slažem do 5 – u potpunosti se slažem.

Kako bi utvrdili faktorsku strukturu Upitnika ciljnih orijentacija, provedena je faktorska analiza metodom glavnih komponenata s Varimax rotacijom. Kaiser-Meyer-Olkin testom prikladnosti utvrđeno je da su podaci prikladni za faktorizaciju ($KMO=0,838$).

Faktorskom analizom ekstrahirana su tri faktora koja zadovoljavaju Guttman – Kaiserov kriterij (pr. karakterističnih korijena: 3,7; 2,51; 2,49), te zajedno objašnjavaju 58% varijance.

Postupak

Istraživanje je provedeno skupno u razrednim odjelima krajem mjeseca svibnja i početkom mjeseca lipnja za vrijeme sata razrednog odjela. Ispitanici su anonimno ispunjavali upitnike. Prije ispunjavanja upitnika učenicima se ukratko objasnila svrha istraživanja, te ih se zamolilo da surađuju i odgovaraju na pitanja što iskrenije.

Rezultati

Deskriptivna statistika

Prije početka obrade podataka provjereno je da li se rezultati ispitivanih varijabli distribuiraju po normalnoj raspodjeli. U tablici 1. prikazani su glavni statistički parametri i rezultati testiranja normalnosti distribucija Kolmogorov-Smirnov (K-S) testom normaliteta distribucije.

Tablica 2. Raspon rezultata, aritmetičke sredine i standardne devijacije za ispitivane varijable te vrijednosti dobivene Kolmogorov-Smirnov testom za testiranje normaliteta distribucije

varijabla	Min	Max	M	SD	K-S	p
učenje	1.00	5.00	4.07	.94	2.641	.000
izvedba	1.20	5.00	3.78	.89	1.861	.002
izb. truda	1.00	5.00	3.12	1.00	1.109	.171
opći uspjeh	1	5	4.42	.73	5.469	.000
hrvatski jezik	2	5	4.10	.95	4.125	.000
matematika	1	5	4.00	1.00	3.808	.000

Rezultati Kolmogorov-Smirnov testa pokazali su da se skoro sve varijable razlikuju značajno od normalne. Zato su rezultati obrađivani neparametrijskim statističkim metodama.

Dobne razlike u ciljnim orijentacijama

Razlike u ciljnim orijentacijama između učenika različite dobi testirane su Kruskal-Wallisovim testom.

Tablica 3. Usporedba učenika različite dobi u ciljnoj orijentaciji na učenje

dob	N	M	SD	M rang	Hi2	p	Razlike između grupa
1 (3. i 4. razred)	85	4.45	0.751	168.96			1 - 2**
2 (5. i 6. razred)	95	4.21	0.766	138.96	46.32	.000	2 - 3**
3 (7. i 8. razred)	85	3.54	1.057	90.38			1 - 3**

* značajnost razlike Mann-Whitney testa $p < 0.05$

** značajnost razlike Mann-Whitney testa $p < 0.05$

Učenici sve tri dobne skupine značajno se razlikuju u izraženosti orijentacije na učenje. Najveću orijentaciju na učenje imaju učenici trećeg i četvrtog razreda, slijede učenici petog i šestog razreda, a najmanju orijentaciju na učenje imaju najstariji učenici.

Tablica 4. Usporedba učenika različite dobi u ciljnoj orijentaciji na izvedbu

dob	N	M	SD	M rang	Hi2	p	Razlike između grupa
1 (3. i 4. razred)	84	3.61	0.949	119.83			1 - 2*
2 (5. i 6. razred)	94	3.97	0.825	147.22	6.291	.043	2 - 3
3 (7. i 8. razred)	85	3.73	0.886	127.19			1 - 3

* značajnost razlike Mann-Whitney testa $p < 0.05$

** značajnost razlike Mann-Whitney testa $p < 0.05$

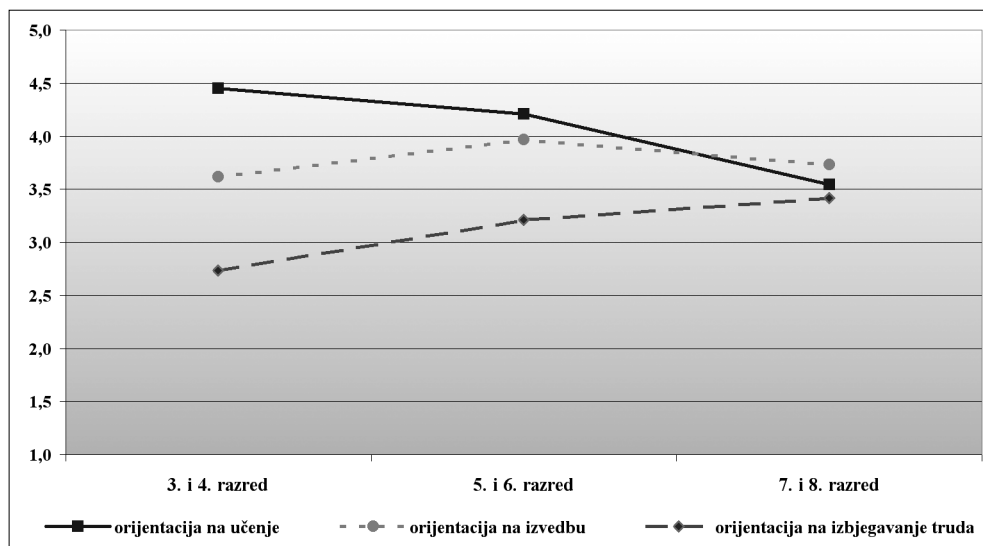
Iz tablice je vidljivo da razlika u ciljnoj orijentaciji na izvedbu postoji samo između učenika trećeg i četvrtog razreda s jedne i petog i šestog razreda s druge strane. Učenici petog i šestog razreda imaju izraženiju orijentaciju na učenje od najmlađih učenika.

Tablica 5. Usporedba učenika različite dobi u ciljnoj orijentaciji na izbjegavanje truda

dob	N	M	SD	M rang	Hi2	p	Razlike između grupa
1 (3. i 4. razred)	85	2.73	1.075	102.68			1 - 2**
2 (5. i 6. razred)	94	3.21	0.965	139.23	21.078	.000	2 - 3
3 (7. i 8. razred)	85	3.42	0.840	154.88			1 - 3**

* značajnost razlike Mann-Whitney testa $p < 0.05$

** značajnost razlike Mann-Whitney testa $p < 0.05$



Slika 1. Ciljne orijentacije u učenju s obzirom na razred učenika

U orijentaciji na izbjegavanje truda najmlađi učenici značajno se razlikuju od onih najstarijih. Oni imaju statistički značajnu manje izraženu tu orijentaciju.

Spolne razlike u ciljnim orijentacijama

Tablica 6. Spolne razlike u ciljnim orijentacijama na cijelom uzorku

		srednji rang	suma rangova	Mann Whitney	Z	P
učenje	djevojčice	142.77	18703.50	7496.500	-2.070	.038
	dječaci	123.44	16541.50			
izvedba	djevojčice	128.75	16738.00	8223.000	-.686	.493
	dječaci	135.17	17978.00			
izb. truda	djevojčice	117.36	15374.50	6728.500	-3.203	.001
	dječaci	147.41	19605.50			

Iz rezultata u tablici vidljivo je da na cijelom uzorku učenice imaju izraženiju orijentaciju na učenje, te manje izraženu orijentaciju na izbjegavanje truda od učenika.

Tablica 7. Spolne razlike u ciljnim orijentacijama u trećem i četvrtom razredu

		srednji rang	suma rangova	Mann Whitney	Z	P
učenje	djevojčice	45.85	1925.50	783.500	-1.088	.276
	dječaci	40.22	1729.50			
izvedba	djevojčice	42.66	1749.00	875.000	-.058	.953
	dječaci	42.35	1821.00			
izb. truda	djevojčice	36.94	1551.50	648.500	-2.243	.025
	dječaci	48.92	2103.50			

U trećem i četvrtom razredu djevojčice imaju značajno manju orijentaciju na izbjegavanje truda od dječaka. U ostalim ciljnim orijentacijama nema značajne razlike između dječaka i djevojčica.

Tablica 8. Spolne razlike u ciljnim orijentacijama u petom i šestom razredu

		srednji rang	suma rangova	Mann Whitney	Z	P
učenje	djevojčice	53.98	2753.00	817.000	-2.292	.022
	dječaci	41.07	1807.00			
izvedba	djevojčice	43.60	2223.50	897.500	-1.517	.129
	dječaci	52.13	2241.50			
izb. truda	djevojčice	42.82	2184.00	858.000	-1.815	.070
	dječaci	53.05	2281.00			

U petom i šestom razredu djevojčice imaju značajno veću orijentaciju na učenje od dječaka. U ostalim ciljnim orijentacijama nema značajne razlike između dječaka i djevojčica.

U sedmom i osmom razredu nije bilo statistički značajnih razlika u ciljnim orijentacijama između dječaka i djevojčica.

Ciljne orijentacije i školski uspjeh

Kako bi se ispitalo koje varijable su značajni prediktori školskog uspjeha, te ocjene iz matematike i hrvatskog jezika provedene su po tri logističke regresijske analize za cijeli uzorak i za svaku dobnu skupinu posebno. Zbog značajnog odstupanja od normalne distribucije kriterijske varijable (opći školski uspjeh, ocjena iz matematike i ocjena iz hrvatskog jezika) su dihotomizirane i rekodirane u dvije vrijednosti (dobar i vrlo dobar = 0; odličan=1).

Analiza za cijeli uzorak

Prediktori općeg školskog uspjeha

U prvom koraku kao prediktorska varijabla unesen je spol ispitanika, a u drugom koraku ciljne orijentacije. Rezultati logističke regresije prikazani su u tablici 9.

Tablica 9. Prediktori školskog uspjeha (logistička regresija)

Prvi korak

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	-.704	.252	.494	7.805	.005
R2 (Nagelkerke)	.040				
% objašnjene varijance	4%				

Drugi korak

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	-.514	.264	.598	3.798	.051
učenje	.415	.156	1.514	7.045	.008
izvedba	-.235	.163	.791	2.079	.149
izbj. truda	-.207	.144	.813	2.073	.150
R2 (Nagelkerke)	.108				
% objašnjene varijance	10.8%				

Spol se pokazao kao značajna prediktorska varijabla. Djevojčice imaju veću vjerojatnost za odličan školski uspjeh od dječaka. No, spol objašnjava samo 3% varijance školskog uspjeha.

U drugom koraku unesene su varijable ciljnih orijentacija. U ovom koraku se kao značajan prediktor pokazala samo orijentacija na učenje. Učenici s većom orijentacijom na učenje imaju veću vjerojatnost za postizanje odličnog školskog uspjeha. Unošenjem ciljnih orijentacija postotak objašnjene varijance se popeo na 10.8% .

Prediktori ocjene iz hrvatskog jezika

U prvom koraku kao prediktorska varijabla unesen je spol ispitanika, a u drugom koraku ciljne orijentacije. Rezultati logističke regresije prikazani su u tablici 10.

Tablica 10. Prediktori uspjeha iz hrvatskog jezika (logistička regresija)
Prvi korak

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	-.818	.256	.441	10.226	.001
R2 (Nagelkerke)	.053				
% objašnjene varijance	5.3%				

Drugi korak

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	-.618	.267	.539	5.380	.020
učenje	.435	.168	1.545	6.721	.010
izvedba	-.126	.162	.881	.607	.436
izb. truda	-.262	.147	.770	3.181	.075
R2 (Nagelkerke)	.124				
% objašnjene varijance	12.4%				

Spol se pokazao kao značaja prediktorska varijabla. Djevojčice imaju veću vjerojatnost za odličnu ocjenu iz hrvatskog jezika od dječaka. Spol objašnjava 5.3% varijance školskog uspjeha.

U drugom koraku unesene su varijable ciljnih orijentacija. U ovom koraku se kao značajan prediktor pokazala samo orijentacija na učenje. Učenici s većom orijentacijom na učenje imaju veću vjerojatnost za dobivanje odlične ocjene iz hrvatskog jezika. Unošenjem varijabli ciljnih orijentacija postotak objašnjene varijance se popeo na 12.4% .

Prediktori ocjene iz matematike

U prvom koraku kao prediktorska varijabla unesen je spol ispitanika, a u drugom koraku ciljne orijentacije. Rezultati logističke regresije prikazani su u tablici 11.

Tablica 11. Prediktori uspjeha iz matematike (logistička regresija)

Prvi korak

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	.058	.253	1.060	.053	.818
R2 (Nagelkerke)	.000				
% objašnjene varijance	0 %				

Drugi korak

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	.199	.265	1.220	.562	.453
učenje	.358	.158	1.430	5.129	.024
izvedba	-.253	.157	.776	2.590	.108
izb. truda	-.037	.142	.963	.069	.723
R2 (Nagelkerke)	.041				
% objašnjene varijance	4.1%				

Spol se nije pokazao kao značajna prediktorska varijabla. U drugom koraku unesene su varijable ciljnih orijentacija. U ovom koraku se kao značajan prediktor pokazala samo orijentacija na učenje. Učenici s većom orijentacijom na učenje imaju veću vjerojatnost za dobivanje odlične ocjene iz matematike. Ciljne orijentacije objašnjavaju samo 4.1% varijance ocjene iz matematike.

Analiza po dobnim skupinama***Treći i četvrti razred***

U skupini učenika trećeg i četvrtog razreda ni jedna varijabla nije bila značajan prediktor školskog uspjeha.

Peti i šesti razred

U skupini učenika petog i šestog razreda ni jedna varijabla nije bila značajan prediktor školskog uspjeha.

Sedmi i osmi razred

U skupini učenika osmog razreda pokazali su se značajni prediktori za opći uspjeh i hrvatski jezik.

Prediktori općeg uspjeha

U prvom koraku kao prediktorska varijabla unesen je spol ispitanika, a u drugom koraku ciljne orijentacije. Rezultati logističke regresije prikazani su u tablici 12.

Tablica 12. Prediktori školskog uspjeha (logistička regresija)**Prvi korak**

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	-1.013	.498	.363	4.144	.042
R2 (Nagelkerke)	.071				
% objašnjene varijance	7.1%				

Drugi korak

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	-1.039	.516	.354	4.062	.044
učenje	.330	.298	1.392	1.230	.267
izvedba	-.264	.339	.768	.608	.435
lzbj. truda	-.091	.331	1.095	.075	.784
R2 (Nagelkerke)	.094				
% objašnjene varijance	9.4%				

Spol se pokazao kao značajna prediktorska varijabla. Djevojčice imaju veću vjerojatnost za odličan školski uspjeh od dječaka. Spol objašnjava 7.1 % varijance školskog uspjeha.

U drugom koraku unesene su varijable ciljnih orijentacija. Ni jedna ciljna orijentacija nije se pokazala kao značajan prediktor. Ipak, unošenjem ciljnih orijentacija postotak objašnjene varijance se popeo na 9.4% .

Prediktori ocjene iz hrvatskog jezika

U prvom koraku kao prediktorska varijabla unesen je spol ispitanika, a u drugom koraku ciljne orijentacije. Rezultati logističke regresije prikazani su u tablici 13.

Tablica 13. Prediktori školskog uspjeha (logistička regresija)

Prvi korak

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	-1.383	.551	.251	6.287	.012
R2 (Nagelkerke)	.116				
% objašnjene varijance	11.6%				

Drugi korak

varijabla	Koeficijent B	Standardna pogreška	Exp (B)	Wald-ov χ^2	p
spol	-1.323	.571	.266	5.379	.020
učenje	.510	.355	1.665	2.069	.150
izvedba	-.067	.382	.935	.031	.861
lzbj. truda	-.304	.369	.738	.678	.410
R2 (Nagelkerke)	.167				
% objašnjene varijance	16.7%				

Spol se pokazao kao značajna prediktorska varijabla. Djevojčice imaju veću vjerojatnost za odličan školski uspjeh od dječaka. Spol objašnjava 11.6 % varijance ocjene iz hrvatskog jezika.

U drugom koraku unesene su varijable ciljnih orijentacija. Ni jedna ciljna orijentacija nije se pokazala kao značajan prediktor. Ipak, unošenjem ciljnih orijentacija postotak objašnjene varijance se povećao na 16.7% .

Prediktori ocjene iz matematike

U skupini učenika sedmog i osmog razreda nije se pokazao ni jedan statistički značajan prediktor ocjene iz matematike.

Rasprava

Dobne i spolne razlike u ciljnim orijentacijama

Općenito se može zaključiti da su učenici najviše orijentirani na učenje, zatim na izvedbu, a najmanje na izbjegavanje truda. No, za sve tri ciljne orijentacije postoje statistički značajne dobne razlike.

Učenici sve tri dobne skupine značajno se razlikuju u orijentaciji na učenje. Najveću orijentaciju na učenje imaju učenici trećeg i četvrtog razreda, slijede učenici petog i šestog razreda dok najmanju orijentaciju na učenje imaju učenici osmog razreda. Kod orijentacije na izbjegavanje truda postoji obrnut trend. Učenici sedmog i osmog razreda imaju značajno veću usmjerenost na izbjegavanje truda od učenika trećeg i četvrtog razreda. Ovo je u skladu sa dosadašnjim istraživanjima koja su pokazala da se s dobi smanjuje motivacija za učenje, a povećava motivacija za izbjegavanjem truda (Eccles i sur., 1989.; Eccles i sur., 1993.; Midgley, Feldlaufer i Eccles, 1989.). Učenici petog i šestog razreda imaju značajno veću orijentaciju na izvedbu od učenika trećeg i četvrtog razreda, dok se učenici sedmog i osmog razreda ne razlikuju značajno od ostalih. Razliku između učenika trećeg i četvrtog razreda s jedne strane i petog i šestog razreda s druge moguće je jednim dijelom objasniti prelaskom iz razredne u predmetnu nastavu. Naime, u predmetnoj nastavi učenici dobivaju veći broj učitelja i moguće je da imaju izraženiju želju pokazati svoju kompetentnost. Očekivalo bi se također da će kod učenika sedmog i osmog razreda doći do povećanja orijentacije na izvedbu zbog približavanja upisa u srednje škole i povećane važnosti ocjena, ali to se u ovom istraživanju nije dogodilo.

Očito je kako se na osnovnoškolskom uzrastu s godinama smanjuje orijentacija na učenje, a povećava orijentacija na izbjegavanje truda. Budući da takav trend ukazuje na pad intrinzične motivacije postavlja se pitanje što škola i učitelji mogu učiniti da se takav trend smanji.

Na cijelom uzorku spolne razlike dobivene su u orijentaciji na učenje i orijentaciji na izbjegavanje truda. Djevojčice su više od dječaka orijentirane na učenje, dok su dječaci više od djevojčica orijentirani na izbjegavanje truda. Takve rezultate pokazala su i dosadašnja istraživanja (Patrick, Ryan i Pintrich, 1999.; Rijavec i Brdar, 2002.; Roeser, Midgley i Urdan, 1996.; Thorikildsen i Nicholls, 1998.). No, ovakva razlika između dječaka i djevojčica u našem istraživanju dobivena je samo kod najmlađih učenika, onih u trećem i četvrtom razredu. Kod učenika petih i šestih razreda postoji samo razlika u orijentaciji na učenje u korist djevojčica dok kod najstarijih učenika u sedmom i osmom razredu više nema nikakvih razlika između dječaka i djevojčica. Izgleda da tijekom školovanja djevojčice gube veću razinu intrinzične motivacije

koju imaju u odnosu na dječake i razvijaju sličan obrazac ciljnih orijentacija kao i dječaci.

Ciljne orijentacije i školski uspjeh

Spol je bio značajan prediktor općeg uspjeha i ocjene iz hrvatskog jezika. Djevojčice su imale bolji školski uspjeh i bolje ocjene iz hrvatskog jezika, ali u ocjenama iz matematike nije bilo razlike između dječaka i djevojčica. No, nakon kontrole spola jedini značajan prediktor za sve tri mjere školskog uspjeha bila je orijentacija na učenje. Učenici koji imaju veću orijentaciju na učenje imali su i bolji opći školski uspjeh te bolju ocjenu iz matematike i hrvatskog jezika. To je u skladu s dosadašnjim istraživanjima koja su pokazala povezanost između usmjerenosti na učenje i pozitivnih ishoda u obrazovnom kontekstu (Ames, 1992.; Dweck, 1999.; Linnenbrink i Pintrich, 2001.; Maehr i Midgley, 1991.).

No, ovi rezultati dobiveni su samo na cijelom uzorku učenika od trećeg do osmog razreda. Kada su provedene logističke regresijske analize po dobnim skupinama ni jedna ciljna orijentacija nije se pokazala kao značajan prediktor školskog uspjeha. Kako na cijelom uzorku postoji povezanost ciljnih orijentacija i indikatora školskog uspjeha moguće je da se radi o premalom broju ispitanika u pojedinim dobnim skupinama.

Reference

- Ames, C. (1992.). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Ames, C. i Archer, J. (1988.). Achievement goals in the classroom: Student learning strategies and motivational processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- Anderman, E.M. i Midgley, C. (1997.). Changes in achievement goal orientations, perceived academic competence, and grades across the transition to middle-level schools. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 269 – 298.
- Archer, J. (1994.). Achievement goals as a measure of motivation in university students. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 430-446.
- Brdar, I., Rijavec, M. i Lončarić, D. (2006.). Goal orientations, coping with school failure and school achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 1, 53-70.
- Dweck, C.S. (1986.). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C.S. (1990.). Self – theories and goals: Their role in motivation, personality, and development. U: R. Dienstbier (ur.), *Nebraska Symposium on Motivation*. (vol. 36, str. 199 –235). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Dweck, C.S. i Legget, E.L. (1988.). A Social – Cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, 95, 1-18.
- Dweck, C.S. (1999.). Self-theories: Their role in motivation, personality, and development. Philadelphia: Psychology Press.

- Eccles, J.S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., Mac Iver D. i Feldlaufer, H. (1993.). Negative effects of traditional middle school on student's motivation. *The Elementary School Journal*, 93(5), , 553-574.
- Eccles, J.S., Wigfield, A., Flanagan, C.A., Miller, C., Reuman, D.A. i Yee, D. (1989.). Self-concepts, domain values, and self – esteem: Relations and changes at early adolescence. *Journal of Personality*, 57(2), , 283-310.
- Elliott, E. i Dweck, C. (1988.). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.
- Linnenbrink, E.A. i Pintrich, P.R. (2001.). Multiple goals, multiple contexts: The dynamic interplay between personal goals and contextual goal stresses. U: Volet, S. i Järvelä, S. (ur.), *Motivation in Learning Contexts: Theoretical Advances and Methodological Implications*. (str. 251-269). Oxford: Elsevier.
- Maehr, M.L. i Midgley, C. (1991.). Enhancing student motivation: A schoolwide approach. *Educational Psychologist*, 26, 399-427.
- Meece, J.L., Blumenfeld, P.C. i Hoyle, R.H. (1988.). Students goal orientation and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*, 80, 514 – 523.
- Meece, J.L. i Holt, K. (1993.). A pattern analysis of students' achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 85, 582–590.
- Midgley, C., Anderman, E. i Hicks, L. (1995.). Differences between elementary and middle school teachers and students: A goal theory approach. *Journal of Adolescence*, 15, 90-113.
- Midgley, C. i Urdan, T. (1995.). Predictors of middle school students' use of self handicapping strategies. *Journal of Early Adolescence*, 15, 389 - 411.
- Midgley, C., Feldlaufer, H. i Eccles, J.S. (1989.). Student/teacher relations and attitudes towards mathematics before and after the transition to junior high school. *Child Development*, 60, 981-992.
- Middleton, M. i Midgley, C. (1997.). Avoiding the demonstration of lack of ability: an underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89, 710-718.
- Nicholls, J.G. (1984.). Conceptions of ability and achievement motivation. U: R. E. Ames i C. Ames, C. (ur.), *Research on Motivation in Education, volume 1: Student motivation* (str. 39-73). Orlando: Academic Press
- Nicholls, J. G., Patashnick, M. i Nolen, S. B. (1985.). Adolescents' theories of education. *Journal of Educational Psychology*, 77, 683-692.
- Niemivirta, M. (1996.). *Motivational – cognitive components in self – regulated learning*. Paper presents at the 5th International Conference on Motivation. Landau, Germany
- Niemivirta, M. (1998.). Individual differences in motivational and cognitive factors affecting self - regulated learning: A pattern - oriented approach. U: P. Nenniger, R. S. Jäger, A. Frey A. i M. Wosnitza (ur.), *Advances in Motivation* (str. 23-42). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Nolen, S.B. (1988.). Reasons for studying motivational orientations and study strategies. *Cognition and Instruction*, 5, 269 – 289.
- Patrick, H., Ryan, A.M. i Pintrich, P.R. (1999). The differential impact of extrinsic and mastery goal orientations on males' and females' self – regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 11, 153-171.
- Pintrich, P.R. i Schunk, D.H. (1996.). *Motivation in Education: Theory, research and application*. Englewood, NJ: Prentice Hall.

- Roeser, R.W., Midgley, C. i Urdan, T.C. (1996.). Perception of school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioural functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 89, 329-341.
- Rijavec, M. i Brdar, I. (2002.). Coping With School Failure And Self – Regulated Learning. *European Journal of Psychology of Education*, 17(2), 177 – 194.
- Ryan, A.M., Hicks, L. i Midgley, C. (1997.). Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom. *Journal of Early Adolescence*, 17, 152 – 171.
- Thorkildsen, T.A. i Nicholls, J.G. (1998.). Fifth – graders' achievement orientations and beliefs: Individual and classroom differences. *Journal of Educational Psychology*, 90, 179 – 201.

Students goal orientation: age and gender differences and correlation with academic achievement

Summary

The aim of the study was to assess age and gender differences in goal orientations during primary education and their relationship to general academic achievement and grades in mathematics and Croatian language. 226 students from two elementary schools (132 females and 134 males) from third to eight grade participated in the study. In order to assess students' goal orientations Goal orientation questionnaire (Nimeivirta, 1999) was administered.

Significant age differences were found for all goal orientations. Learning orientation scores get lower with age, while there is opposite trend for work avoidance orientation. Generally, girls have higher learning orientation and lower work avoidance orientation than boys. But, that applies only for the youngest students. Later on that difference diminishes. Logistic regression analyses showed learning orientation to be the only significant predictor for all three measures of academic achievement.

Key words: goal orientations, gender differences in goal orientations, age differences in goal orientations, academic achievement, primary education