

Primljeno: 6. studenog 2001

# Kauzalno atribuiranje školskog postignuća srednjoškolaca s obzirom na spol i izraženost motiva za postignućem

## Sažetak:

*Ovo je istraživanje primjena Weinerova modela atribucije i pokušaj provjere pretpostavki o utjecaju varijabli spola i motiva za postignućem na preferencije u kauzalnom atribuiranju postignuća. U ispitivanju atribucija školskog uspjeha/neuspjeha koristili smo Skalu za atribuiranje razloga uspjeha/neuspjeha, a izraženost motiva za postignućem ispitivali smo Upitnikom za mjerenje motiva općeg postignuća (MOP). Rezultati 173 srednjoškolaca statistički su obrađeni i interpretirani. Dobiveno je da spol djelomično utječe na atribuiranje školskog postignuća; učenice svoj uspjeh najviše pripisuju aktivnosti i motivaciji, dok učenici nemaju izražene atribucijske preferencije za uspjeh. Kod atribuiranja neuspjeha učenice statistički značajno više od učenika razloge svog neuspjeha pripisuju nedostatku sposobnosti. Izraženost motiva za postignućem, sama po sebi, nema značajan utjecaj na atribuiranje školskog postignuća. Međutim, interakcijski efekt uspjeha i motivacije pokazao se značajnim: visoko motivirani uspješni svoj uspjeh pripisuju vlastitoj aktivnosti i sposobnosti statistički značajno više od nisko motiviranih uspješnih. Nisko motivirani neuspješni svoj neuspjeh statistički značajno više pripisuju nedostatku aktivnosti od visoko motiviranih neuspješnih. Ovi rezultati važni su u planiranju strategije za rad s neuspješnim i nisko motiviranim učenicima.*

**Ključne riječi:** *atribuiranje uspjeha/neuspjeha, atribut, kauzalna preferencija, motiv za postignućem, nisko motivirani učenici, visoko motivirani učenici.*

## UVOD

U socijalnoj psihologiji, kad je riječ o kognitivnom pristupu, važno mjesto zauzimaju teorije atribucije. Pojam atribucija odnosi se na zaključke koje izvodimo o vlastitim i tuđim dispozicijama, o uzrocima vlastitog ili tuđeg ponašanja, ili o uzrocima različitih događaja u okolini (Harvey i Weary, 1981., prema Pletikapić, 1993.). Teorije atribucija su brojne, a konceptualnu osnovu za njihov razvoj dao je Heider koji je formulirao tri principa po kojima ljudi tumače svoju socijalnu okolinu: a) ljudi percipiraju da ponašanje ima uzroke, b) ljudima je važno razumjeti način kako oni sami i drugi percipiraju svoju okolinu, c) uzrok ponašanja percipira se u osobi, situaciji ili nekoj kombinaciji ova dva elementa.

Teorije atribucije su brojne, a zajedničko im je da čovjek događaje oko sebe tumači u terminima uzroka. Ta tumačenja u velikoj mjeri određuju reakciju pojedinca na neki događaj. U samom procesu atribuiranja razlikujemo prethodujuće faktore i posljedice atribuiranja. Pod prethodujućim faktorima podrazumijevamo određene informacije o događaju i okolnostima njegova pojavljivanja i oni dolaze do izražaja kada zaključujemo o uzrocima nekog događaja. Posljedice procesa atribuiranja manifestiraju se u vidu različitih očekivanja, emocija i ponašanja.

Atribucijski pristup primjenjuje se u niz područja, a jedno od njih je područje postignuća. Temelje atribucijske teorije postignuća postavio je B. Weiner sa svojim suradnicima 1971. godine. Osnovna postavka Weinerovog modela je da kauzalne atribucije kojima pojedinac objašnjava ishode neke postignuću usmjerene aktivnosti dovode do određenih kognitivnih i afektivnih reakcija na doživljeni uspjeh, odnosno neuspjeh. Spomenute reakcije imaju važan utjecaj, te uvelike određuju buduće ponašanje usmjereno postignuću. Važno je naglasiti da je riječ o percipiranim, onakvim kakvim ih vidi pojedinac, a ne stvarnim uzrocima nekog pozitivnog ili negativnog ishoda.

U daljnjim se istraživanjima pojavila potreba za klasifikacijom atributa, tj. njihovim svođenjem na manji broj kauzalnih dimenzija. Prvo je potvrđeno postojanje dviju kauzalnih dimenzija: mjesta uzročnosti, i stabilnosti. Prema mjestu uzročnosti, razlikujemo internalne i eksternalne uzroke ponašanja usmjerenog postignuću. Stabilnost se odnosi na promjenjivost uzroka u toku vremena, pa razlikujemo stabilne i nestabilne atribute. Treću dimenziju uvodi Rosenbaum (1972, prema Weiner, 1979) i naziva ju intencionalnost ili namjera, a Weiner ju je kasnije preimenovao u podložnost kontroli. Po toj dimenziji moguće je razlikovati tipično zalaganje od sposobnosti koji spadaju u internalne, stabilne faktore ali se ipak razlikuju jer je tipično zalaganje podložno voljnoj kontroli, a sposobnost nije (Tablica 1). Teoretska je pretpostavka da su ove dimenzije međusobno nezavisne, međutim to još nije dokazano.

	INTERNALNI		EKSTERNALNI	
	STABILNI	NESTABILNI	STABILNI	NESTABILNI
NEPODLOŽNI KONTROLI	Sposobnost	Raspoloženje	Težina zadatka	Sreća
PODLOŽNI KONTROLI	Tipično zalaganje	Trenutačno zalaganje	Pomoć nastavnika	Trenutna pomoć drugih

Tablica 1. Trodimenzionalna klasifikacija atributa uspjeha i neuspjeha (prema Weiner, 1979.)

Glavni pokretač procesa atribuiranja je ljudska potreba za objašnjavanjem i razumijevanjem događaja u okolini. Weiner (1985, prema Kamenov, 1991.) stoga naglašava motivaciju kao nužan uvjet za pristupanje procesu atribuiranja. Ispitivanja su pokazala da različiti ispitanici

kod atribuiranja pokazuju preferenciju jednih uzroka nad drugima, čime ulazimo u područje individualnih razlika.

Izraženost motiva za postignućem jedna je od vrlo važnih individualnih razlika i ima specifičan utjecaj na kausalno atribuiranje postignuća. Naime, Weiner smatra da osobe s visokim motivom za postignućem uspjeh atribuiraju sposobnostima i vlastitoj aktivnosti, a neuspjeh objašnjavaju nedostatkom aktivnosti. Posljedica toga je da oni duže ustraju u aktivnostima i ulažu relativno veći trud. Za razliku od toga osobe sa niskim motivom za postignućem nemaju izražene atribucijske preferencije za uspjeh, međutim neuspjeh tumače nedostatkom sposobnosti. Posljedica toga je da brzo odustaju od aktivnosti i relativno se malo zalažu u radu. Općenito, motiv za postignućem definira se kao stremljenje ka postignuću svojstveno čovjeku bez obzira na starost, spol i stupanj kulturnog razvoja (Kretch & Crutchfield, 1976.).

Sljedeća vrlo važna nezavisna varijabla je spol. Iako rezultati istraživanja ovog problema nisu konzistentni autori se slažu da se uspjeh muškaraca češće atribuiraju sposobnosti, a uspjeh žena sreći ili aktivnosti. U skladu s tim neuspjeh muškaraca češće se atribuiraju nedovoljnoj aktivnosti, a neuspjeh žena nedostatku sposobnosti.

Kausalno atribuiranje postignuća utječe na naše emocionalno doživljavanje i na očekivanje buduće uspješnosti, a putem njih i na naše buduće ponašanje usmjereno postignuću (prema Pletikapić, 1993.). Pretpostavlja se da očekivanje i afektivna reakcija determiniraju naknadno ponašanje u smislu spremnosti da se pristupi sljedećem zadatku, ustrajnosti, intenzitetu izvođenja i sl. Ovo istraživanje zapravo je primjena Weinerovog modela atribucije i pokušaj provjere pretpostavki o utjecaju varijabli spola i motiva za postignućem na preferencije u kausalnom atribuiranju postignuća.

## CILJ ISTRAŽIVANJA I PROBLEMI

1. Ispitati postoje li statistički značajne razlike među učenicima srednjih škola u atribuiranju školskog postignuća s obzirom na spol.

*Hipoteza 1.* Pretpostavka je da će dječaci vlastiti uspjeh u većoj mjeri pripisivati sposobnosti, a neuspjeh nedostatku aktivnosti i sreći, dok će djevojčice postignuti uspjeh više pripisivati aktivnosti i sreći, a neuspjeh nedostatku sposobnosti.

2. Ispitati postoje li statistički značajne razlike u atribuiranju školskog postignuća učenika srednjih škola s obzirom na izraženost motiva za postignućem.

*Hipoteza 2.* Pretpostavka je da će ispitanici s izraženijim motivom za postignućem svoj uspjeh u većoj mjeri pripisivati sposobnosti i vlastitoj aktivnosti, a neuspjeh nedostatku aktivnosti. Za razliku od toga, očekuje se da ispitanici sa niskim motivom za postignućem neće imati izražene atribucijske preferencije kad se radi o atribuiranju vlastitog uspjeha, a neuspjeh će atribuirati nedostatku sposobnosti.

## METODA

### 1. Ispitanici

U ispitivanju su sudjelovali učenici prvog, drugog i trećeg razreda triju srednjih škola, zagrebačke Škole za cestovni promet, zagrebačke V.gimnazije i križevačke gimnazije Ivana Zakmardija Dijankovečkoga. Ispitivanjem je ukupno obuhvaćeno 176 učenika i učenica. Iz obrade rezultata izuzeti su učenici koji nisu korektno ispunili protokole. Konačni broj ispitanika čiji su rezultati uzeti u obradu je 173. Budući da nismo imali uvjeta provesti istraživanje na

reprezentativnom uzorku, uzorak je prigodan, što zahtjeva veću opreznost pri donošenju zaključaka i generaliziranju na populaciju.

## 2. Instrumenti

U ispitivanju je korištena **Skala za atribuiranje razloga uspjeha/neuspjeha** konstruirana za potrebe istraživanja Ž.Kamenov (1991), a temelji se na ispitivanjima G.Lugomer (1988., prema Kamenov, 1991). Prije ispunjavanja Skale za atribuiranje razloga uspjeha/neuspjeha ispitanici su ispunjavali Upitnik općih podataka. Osim spola, dobi i razreda učenici su trebali dati procjenu da li svoje školsko postignuće smatraju uspjehom ili neuspjehom (procjenjivali su na temelju ocjene u prošlom polugodištu). U podlozi atribuiranja razloga uspjeha i neuspjeha stoje različiti procesi i zbog toga postoje dvije različite skale: jedna ispituje atribuiranje školskog uspjeha, a druga atribuiranje školskog neuspjeha. Čestice skale za atribuiranje neuspjeha negativ su čestica skale za atribuiranje uspjeha. U obje verzije zadatak ispitanika je da uz svaku česticu zaokruže vrijednost na skali od 1 do 5, gdje 1 znači da zadani atribut nije odgovoran za školski uspjeh/neuspjeh ispitanika, dok 5 znači da je zadani atribut u velikoj mjeri odgovoran za školsko postignuće ispitanika. Statističke se vrijednosti računaju za svaki od tih atributa pojedinačno.

Učenici koji su svoje školsko postignuće, na Upitniku općih podataka, procijenili uspjehom, ispunjavali su skalu s naslovom "Uspjeh", a oni koji su svoje školsko postignuće procijenili neuspjehom ispunjavali su skalu sa naslovom "Neuspjeh".

Provedena faktorska analiza Skale za atribuiranje uspjeha/neuspjeha, u našem radu, uvelike se poklapa s rezultatima faktorske analize koju je u okviru svog istraživanja za diplomski rad dobila Pletikapić (1993.). S obzirom da veći, a time i stabilniji, uzorak podrazumijeva veću valjanost u zaključivanju na temelju dobivenih rezultata, u daljnjoj smo obradi koristili faktorsku strukturu spomenute autorice.

Pletikapić je provela faktorsku analizu skale na rezultatima uspješnih i neuspješnih učenika osmih razreda osnovne škole na temelju koje su ekstrahirana četiri faktora. Prvi dobiveni faktor nazvan je "aktivnost i motivacija" (skraćeno AKTIV), a opisuju ga atributi: volja za učenjem, želja za uspjehom, disciplina, aktivnost na nastavi, izvršavanje školskih obaveza i koncentracija i pažnja. Drugi ekstrahirani faktor nazvan je "sposobnost i ličnost" (skraćeno SPOS), a opisuju ga atributi: inteligencija i sposobnost za učenje, narav i osobine ličnosti, samopouzdanje, te koncentracija i pažnja. Treći ekstrahirani faktor nazvan je "obitelj" (OBITELJ), a opisuju ga atributi: odnosi u obitelji, tuđa pomoć, uvjeti za učenje, zdravstveno stanje, lični problemi i brige, te želja za uspjehom. Četvrti ekstrahirani faktor opisuju atributi: naklonost nastavnika, lakoća gradiva i sreća, a nazvan je "škola" (ŠKOLA).

Osim Skale za atribuiranje razloga uspjeha/neuspjeha u istraživanju je korišten **Upitnik za mjerenje motiva općeg postignuća (MOP)** kojeg su konstruirali Havelka i Lazarević 1976. godine. U našem istraživanju primjenjena je samo jedna subskala upitnika, ona namijenjena mjerenju motiva općeg postignuća OP(MOP). Ova skala sadrži 24 pitanja koja opisuju različita ponašanja usmjerena postignuću. Zadatak ispitanika je da uz svaku tvrdnju zaokruži slovo ispred odgovora za koji smatra da najbolje opisuje njegovo ponašanje u specifičnoj situaciji postignuća. Uz svaku tvrdnju predložena su dva do četiri graduirana odgovora. Raspon rezultata kreće se od 0-48.

## 3. Postupak

Ispitivanje je provedeno grupno, s cijelim razredom. Ispitanike se zamolilo da upitnike ispunjavaju iskreno, uz objašnjenje da nema točnih i netočnih odgovora, te da njihove odgovore neće vidjeti nitko osim ispitivača.

Redosljed zadavanja Skale za atribuiranje razloga uspjeha/neuspjeha i Upitnika za

mjerjenje motiva općeg postignuća (MOP) bio je variran unutar svakog razreda kako bi se neutralizirao eventualni utjecaj redosljeda zadavanja upitnika. Prije ispunjavanja Skale za atribuiranje razloga uspjeha/neuspjeha ispitanici su ispunjavali Upitnik općih podataka. Ispitanici su zajedno sa ispitivačem prolazili kroz uputu.

#### 4. Mogući izvori pristranosti i pogreške

Moguća pogreška vezana uz Skalu za atribuiranje uspjeha/neuspjeha je korištenje a priori klasifikacije atributa, ne vodeći računa o tome kako ih percipira ispitanik. Npr. težinu zadatka neki ispitanici mogu smatrati nestabilnim faktorom, dok zalaganje mogu smatrati stabilnim faktorom. Bilo bi idealno kada bi ispitanici sami procjenjivali attribute na svim dimenzijama (Lugomer, 1988, prema Kamenov, 1991).

Osim toga pogreška je i korištenje prosječne školske ocjene kao mjere na temelju koje se ispitanici procjenjuju kao uspješni ili neuspješni, budući da školska ocjena nije objektivna mjera postignuća.

Nadalje treba se osvrnuti na postupak faktorske analize. Ona nije jedinstvena, zaokružen model, nego se može provesti na razne načine. To uvjetuje subjektivnost interpretacije rezultata faktorske analize.

## REZULTATI I RASPRAVA

Pri obradi podataka korišteni su parametrijski statistički postupci jer smo provjerom normaliteta raspodjela utvrdili da se svi rezultati distribuiraju u skladu s normalnom raspodjelom.

#### 1. Odnos spola i atribuiranja školskog postignuća

Da bismo provjerili postojanje eventualnih razlika u atribuiranju školskog postignuća između učenika i učenica primjenili smo t-test, kojim smo ispitali postoji li navedena razlika s obzirom na pojedine faktore. Pri tome smo razdvojili obradu podataka za uspjeh i neuspjeh zbog različitih procesa koji se nalaze u osnovi atribuiranja pozitivnih i negativnih ishoda.

#### *Atribuiranje razloga uspjeha*

Pri atribuiranju uspjeha dobivena je statistički značajna razlika kod faktora AKTIV ( $t = 4,322$ ,  $p < 0,01$ ), u smjeru da su učenice statistički značajno više svoj uspjeh pripisivale svojoj aktivnosti i motivaciji od učenika.

	USPJEH				
	UČENICI		UČENICE		t
	M	$\sigma$	M	$\sigma$	
AKTIV	3,28	4.471	3,84	3.428	4,322**
SPOS	3,51	2.525	3,77	3.039	1.959
OBITELJ	3,41	4.483	3,29	4.825	-0.704
ŠKOLA	3,01	2.537	2,79	2.97	-1.166

\*\* -  $P < 0,01$

Tablica 2. Deskriptivna statistika i vrijednosti t-testova učenika i učenica pri atribuiranju uspjeha u školi na pojedinim subskalama (u zagradama je prosječni rezultat po česticama koje određuju pojedine faktore)

Rangiranjem faktora (prema aritmetičkim sredinama rezultata na pojedinom faktoru) kod učenica i učenika, dobiveno je da djevojke za svoj uspjeh najviše odgovornima smatraju vlastitu aktivnost i motivaciju, zatim sposobnost i osobine ličnosti, te obitelj, dok faktor škole smatraju malo odgovornim za vlastiti uspjeh. Nadalje, učenici smatraju da je za njihov uspjeh prvenstveno odgovorna vlastita sposobnost, zatim obitelj, pa aktivnost i motivacija, te na kraju škola. Dakle, i učenicima je faktor škole na posljednjem mjestu iako ga za razliku od učenica percipiraju nešto značajnijim. Kao što visoko vrednuju attribute aktivnost i motivaciju, i jedni i drugi visoko vrednuju attribute sposobnosti i ličnost. Međutim, učenicama je značajnija aktivnost i motivacija za vlastiti uspjeh nego učenicima.

Analiza razlika u atribuiranju školskog uspjeha između učenika i učenica provedena je za svaku pojedinu česticu Skale za atribuiranje razloga uspjeha/neuspjeha. Pokazale su se statistički značajne razlike na sljedećim česticama: “izvršavanje školskih obaveza” ( $t = 3,831$ ,  $p < 0,01$ ), “inteligencija, sposobnost za učenje” ( $t = 2,999$ ,  $p < 0,01$ ), “koncentracija, pažnja” ( $t = 3,196$ ,  $p < 0,01$ ), “volja za učenjem” ( $t = 4,816$ ,  $p < 0,01$ ) i “želja za uspjehom” ( $t = 2,224$ ,  $p < 0,05$ ). Učenice su sklonije pripisivati vlastiti uspjeh izvršavanju školskih obaveza, inteligenciji i sposobnosti za učenje, koncentraciji i pažnji, volji za učenjem, te želji za uspjehom. Na slici 1. možemo vidjeti rezultate na 17 atributa primjenjene skale prikazane u obliku profila. Općenito, vidljivo je da su profili uspješnih učenika i učenica u velikoj mjeri sukladni.

Učenice su svoj uspjeh sklonije pripisati vlastitoj aktivnosti (u ovom radu faktor AKTIV), dok postoji tendencija da su učenici svoj uspjeh skloniji pripisivati sposobnosti (SPOS). Ipak, kod faktora SPOS nije utvrđena statistički značajna razlika u odnosu na učenice, čemu je mogući uzrok mali uzorak.

### Atribuiranje razloga neuspjeha

Kod atribuiranja vlastitog neuspjeha utvrđena je statistički značajna razlika između učenika i učenica kod faktora SPOS ( $t = 2,589$ ,  $p < 0,05$ ), u smjeru da su učenice svoj neuspjeh više pripisivale svojoj sposobnosti i ličnosti nego učenici.

	NEUSPJEH				t
	MUŠKO		ŽENSKO		
	M	$\sigma$	M	$\sigma$	
AKTIV	2,63	4,234	2,98	4,305	1,929
SPOS	2,10	3,373	2,64	3,127	2,589*
OBITELJ	2,05	5,477	2,26	4,465	1,012
ŠKOLA	2,68	2,597	2,78	2,925	0,467

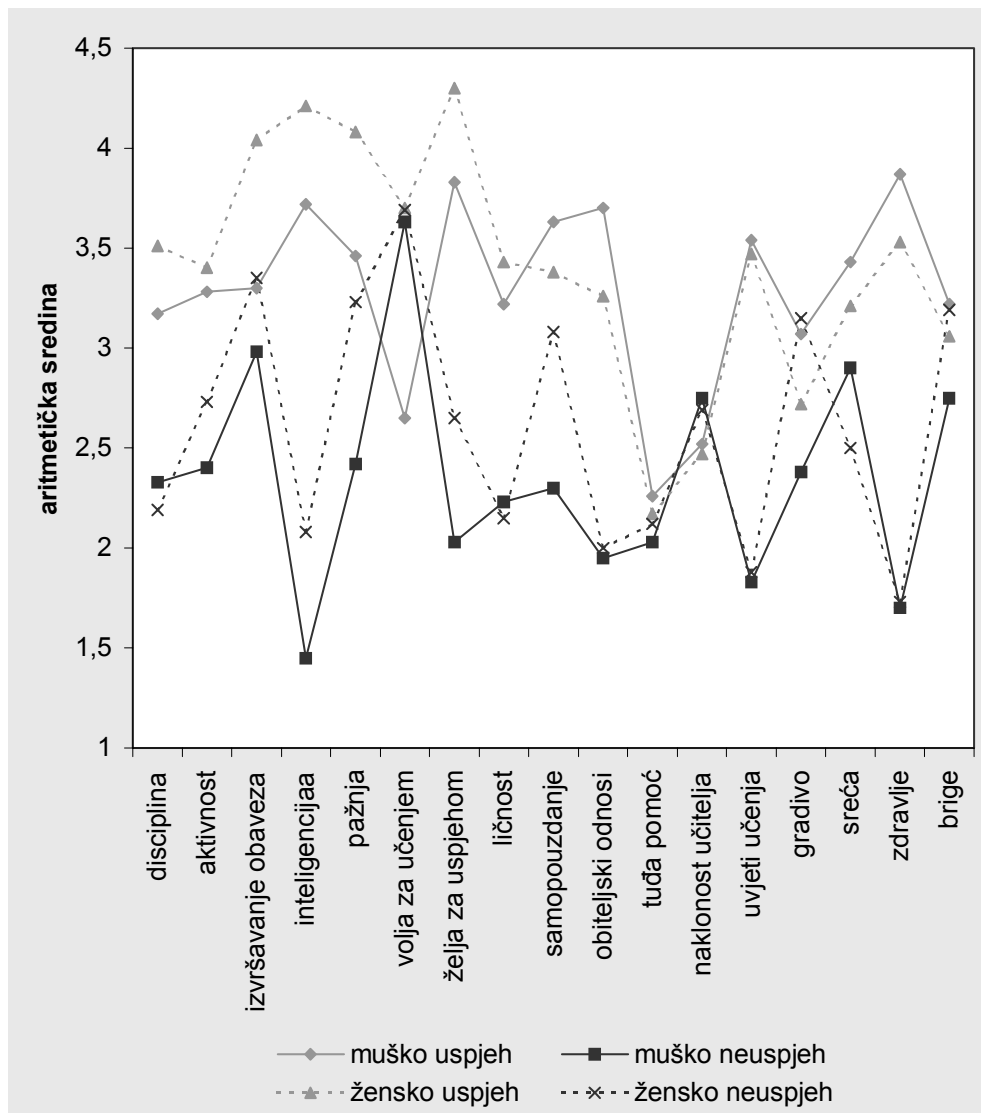
\* -  $P < 0,05$

Tablica 3. Deskriptivna statistika i vrijednosti t-testova učenika i učenica pri atribuiranju neuspjeha u školi na pojedinim subskalama (u zagradama je prosječni rezultat po česticama koje određuju pojedine faktore)

Rangiranjem faktora (prema aritmetičkim sredinama rezultata na pojedinim faktorima) uočavamo da su učenice svoj neuspjeh u najvećoj mjeri sklone pripisati aktivnosti i motivaciji, zatim školi, pa sposobnosti i ličnosti, te obitelji; učenici školi, aktivnosti i motivaciji, pa sposobnosti i ličnosti, te obitelji. I učenici i učenice sve su faktore ocijenili kao malo ili umjereno odgovornima za vlastiti neuspjeh.

Nadalje, analiza atribuiranja vlastitog neuspjeha na pojedinim česticama pokazala je

manje značajnih razlika nego u atribuciji uspjeha. Dobiveno je da učenice statistički značajno više od učenika svoj neuspjeh atribuiraju: “nedostatku inteligencije, nesposobnosti za učenje” ( $t = 2,419, p < 0,05$ ); “slaboj koncentraciji, pažnji” ( $t = 2,529, p < 0,05$ ) i “nedostatku samopouzdanja” ( $t = 2,288, p < 0,05$ ).



Slika 1. Profili prosječnih odgovora učenika i učenica prilikom atribuiranja vlastitog uspjeha i neuspjeha

Općenito, usporedbom profila uspješnih i neuspješnih možemo reći da su procjene uspješnih učenika i učenica općenito više od neuspješnih učenika i učenica. To je moguće objasniti time da učenici koji se osjećaju uspješnima i zadovoljni su sobom daju “slobodnije” odgovore i lakše zaokružuju ekstremne vrijednosti na skali od neuspješnih koji vjerojatno odgovaraju opreznije, raspoređujući odgovornost za neuspjeh na više faktora.

## **Zaključak**

Iz svega navedenog proizlazi da su učenice svoj uspjeh sklonije pripisati aktivnosti i motivaciji (u ovom radu faktor AKTIV), a neuspjeh nedostatku sposobnosti (SPOS), dok su učenici, iako nismo dobili statistički značajnu razliku u odnosu na učenice, uspjeh nešto skloniji pripisati vlastitoj sposobnosti i ličnosti (SPOS) nego drugim faktorima. Što se tiče atribucije neuspjeha, nismo dobili značajnu razliku u smjeru da učenici svoj neuspjeh pripisuju nedovoljnom aktivnosti (što bi bilo u skladu s literaturom), ali treba istaknuti da je učenicima baš “nedostatak volje za učenjem” najodgovorniji za neuspjeh. Takvi rezultati većim su dijelom u skladu sa našim očekivanjima, odnosno s rezultatima brojnih istraživanja (Deaux i Emswiller, 1974; Etaugh i Brown, 1975; Feather i Simon, 1975, prema Kamenov, 1991). Naime, spol predstavlja važnu razliku koja bi trebala utjecati na način atribuiranja i kao varijabla se pojavljuje u nizu atribucijskih istraživanja. Dobiveni rezultati bi se mogli objasniti razlikama u odgoju. Naime, djevojčice se od malena upućuju na marljivost da bi uspjele u životu, dok se dječacima to manje naglašava, pa je moguće da zbog toga učenice daju veću važnost aktivnosti i motivaciji od učenika. Nadalje, i u našem radu se pokazalo da učenici vlastiti neuspjeh atribuiraju nedostatku aktivnosti (AKTIV), a učenice nedostatku sposobnosti (SPOS). Ove razlike moguće je (prema Ross i Fletcher, 1985.) objasniti time što dječaci doživljavaju neuspjeh u mnogim aspektima svog ponašanja (obično su nemarniji i neposlušniji od djevojčica), tako da nemaju razloga povezivati neuspjeh sa svojim intelektualnim sposobnostima. Djevojčice su, suprotno tome, najčešće dobre, poslušne i marljive, pa se neuspjeh može povezati gotovo isključivo sa područjima ponašanja koja zahtjevaju intelektualne sposobnosti. Tako su pozitivne povratne informacije kod dječaka (tj. uspjeh) gotovo isključivo povezane s intelektualnim nastojanjima, pa se atribuiraju sposobnostima; djevojčice doživljavaju pozitivne povratne informacije u mnogim različitim područjima, pa uspjeh mnogo manje povezuju sa sposobnostima. Razlog ovim razlikama mogu biti drugačija očekivanja društva od muškaraca i žena. Muškarci više očekuju uspjeh, pa i drugi više očekuju uspjeh od njih. Pokazalo se kako se očekivani događaji više atribuiraju stabilnim faktorima (sposobnost), dok se neočekivani događaji više atribuiraju nestabilnim faktorima (aktivnost i sreća). Kad bi se očekivalo da su žene uspješnije moglo bi se dogoditi obratno (Ross i Fletcher, 1985).

## **2. Motivacija za postignućem i atribuiranje školskog uspjeha**

Da bismo ispitali je li se učenici, koji se razlikuju po izraženosti motiva za postignućem, razlikuju i u atribuiranju svog školskog postignuća, proveli smo dvosmjernu analizu varijante za svaki pojedini faktor, pri čemu su ispitanici bili podjeljeni po dva kriterija: prema postignuću (na uspješne i neuspješne) i prema rezultatu na OP(MOP)-u (na visoko i nisko motivirane). Granična vrijednost između visoko i nisko motiviranih bio je medijan koji je iznosio 18.

Glavni efekt postignuća (uspjeha odnosno neuspjeha) značajan je za faktore AKTIV, SPOS i OBITELJ, i pokazuje nam kako, bez obzira na motivaciju za postignućem, učenici koji se doživljavaju “uspješnima” različito od neuspješnih atribuiraju vlastito školsko postignuće.

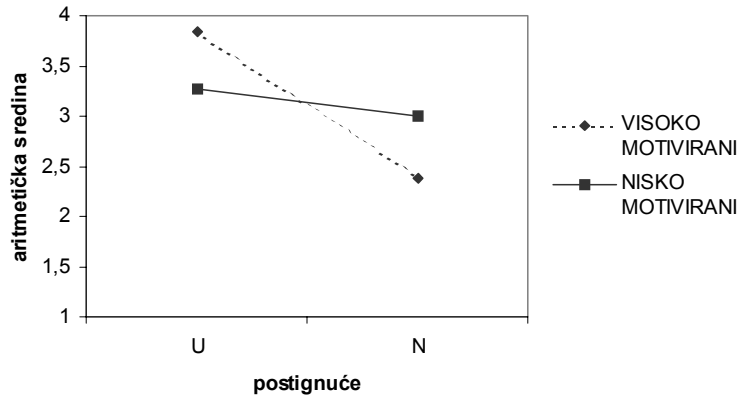
Glavni efekt motivacije se nije pokazao statistički značajnim niti na jednom faktoru.

Interakcijski efekt postignuća i motivacije značajan je za faktore AKTIV ( $F = 31,851$ ,  $p < 0,01$ ) i SPOS ( $F = 7,166$ ,  $p < 0,01$ ).

### **Faktor AKTIV**

Za faktor AKTIV utvrđen je glavni efekt postignuća u smjeru da se ovim faktorom više objašnjava uspjeh nego neuspjeh. Glavni efekt motivacije nije pronađen za ovaj faktor, dok je interakcijski efekt statistički značajan.





Slika 2. Prosječne procjene na faktoru AKTIV visoko i nisko motiviranih učenika prilikom atribuiranja uspjeha i neuspjeha

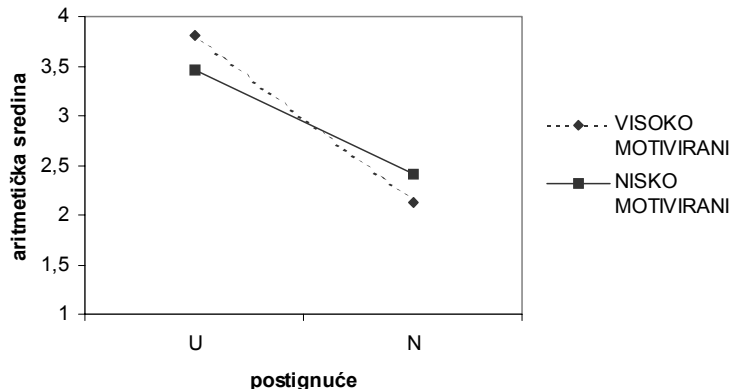
Kao što možemo vidjeti na slici 2 visoko motivirani uspješni učenici više pripisuju uspjeh vlastitoj aktivnosti i motivaciji (faktor AKTIV) nego nisko motivirani uspješni učenici. Istodobno, neuspješni nisko motivirani češće pripisuju ovom faktoru razloge svog neuspjeha od neuspješnih visoko motiviranih.

Dobiveni rezultati donekle su u skladu sa očekivanim na osnovu literature. Naime, brojna su istraživanja potvrdila da visoko motivirani uspješni pojedinci svoj uspjeh pripisuju vlastitom angažmanu, što je našim rezultatima potvrđeno. Za razliku od njih, nisko motivirani uspješni pojedinci u znatno manjoj mjeri svoj uspjeh pripisuju vlastitoj aktivnosti i motivaciji. Prema našim je rezultatima vidljivo da nisko motivirani uspješni učenici u znatno manjoj mjeri svoj uspjeh pripisuju vlastitoj aktivnosti i motivaciji. To potvrđuje nalaze drugih istraživanja da nisko motivirani uspješni pojedinci nemaju izražene atribucijske preferencije za vlastiti uspjeh.

Što se tiče neuspješnih učenika očekivali bismo da će oni sa visokim motivom za postignućem u većoj mjeri svoj neuspjeh pripisati nedovoljnoj aktivnosti i motivaciji od onih sa niskim motivom za postignućem, za koje je empirijski potvrđeno da svoj neuspjeh tipično pripisuju u najvećoj mjeri nedostatku sposobnosti, a ne nedostatku aktivnosti.

**Faktor SPOS**

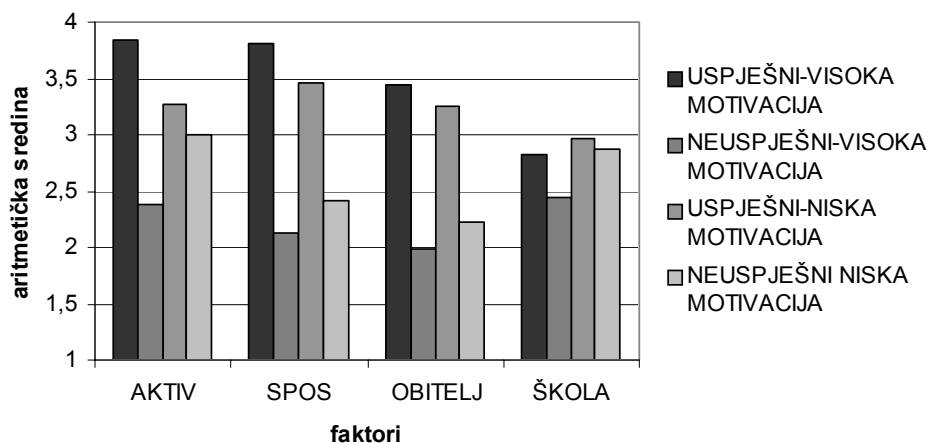
Za faktor SPOS, utvrđen je glavni efekt postignuća, dok glavni efekt motivacije nije značajan za ovaj faktor. Interakcijski efekt motivacije i postignuća pokazao se statistički značajnim.



Slika 3. Prosječne procjene na faktoru SPOS visoko i nisko motiviranih učenika prilikom atribuiranja uspjeha i neuspjeha

Iz slike 3 vidimo da visoko motivirani uspješni pojedinci više svoj uspjeh pripisuju vlastitim sposobnostima od nisko motiviranih uspješnih pojedinaca. To je i očekivano na temelju nalaza iz literature jer, naime, nisko motivirane osobe zapravo nemaju izražene preferencije za uspjeh kako je već i prije spomenuto. Neuspješni nisko motivirani razloge svog neuspjeha objašnjavaju ovim faktorom više nego visoko motivirani. I ovaj rezultat je u skladu sa navodima iz literature, koji kažu da će visoko motivirani razlog svomu neuspjehu pronaći u nedostatku aktivnosti, a ne u nedostatku sposobnosti kao što to tipično čine nisko motivirani.

U daljnjem nastojanju da damo odgovor na drugi problem, na osnovu aritmetičkih rezultata na pojedinim faktorima usporedili smo i važnost koju ispitanici sve 4 ispitivane skupine (Slika 4) pridaju pojedinim faktorima u objašnjavanju vlastitog postignuća.



Slika 4. Prosječne procjene doprinosa pojedinog faktora prilikom atribuiranja uspjeha i neuspjeha visoko i nisko motiviranih učenika

Dobiveno je da visoko motivirani uspješni najveću važnost pri objašnjavanju svog školskog postignuća, tj. uspjeha, pridaju faktoru AKTIV, a vidljivo najmanju važnost faktoru ŠKOLA. Zapravo, kako je i potvrđeno u literaturi, u tumačenju svoga uspjeha vode se ponajviše tzv. internalnim faktorima. Neuspješni visoko motivirani učenici objašnjavaju svoj neuspjeh u najvećoj mjeri faktorom ŠKOLA, a u najmanje smatraju da je za njihov neuspjeh zaslužan faktor OBITELJ. Općenito se u tumačenju svog postignuća vode tzv. eksternalnim faktorima iako bi se očekivalo da neuspjeh u većoj mjeri tumače internalnim faktorima, specifično faktoru AKTIV. Nadalje uspješni, nisko motivirani učenici svoje postignuće u najvećoj mjeri objašnjavaju faktoru SPOS, a najmanje važnim faktorom za svoj uspjeh smatraju faktor ŠKOLA. Inače, na temelju literature nisu nađene kauzalne preferencije nisko motiviranih osoba pri atribuiranju uspjeha. Neuspješni, nisko motivirani učenici za svoj neuspjeh najviše zaslužnim smatraju faktor AKTIV, a najmanje zaslužnim smatraju faktor OBITELJ. Ovaj nalaz nije u skladu s navodima iz literature, već je očekivano da za svoj neuspjeh najviše zaslužnim smatraju faktor SPOS.

## završno razmatranje

Razumijevanje procesa atribuiranja školskog postignuća je relevantno zbog mogućnosti da učenici vlastitu uspješnost u školi generaliziraju na uspješnost u životu općenito, kao i da

sliku o svojoj uspješnosti, odnosno neuspješnosti u životu prenesu na situaciju škole.

Zbog toga je bitno rezultate ovakvih istraživanja uvažiti u planiranju strategije za rad s neuspješnim učenicima i učenicima sa nisko izraženim motivom za postignućem. Naime, u tretmanu neuspješnih učenika pažnja se prvenstveno poklanja njihovim osobnim problemima i obiteljskoj situaciji. Međutim, to su eksternalni uzroci koje, kao što je iz ovog rada vidljivo, učenici ne navode kao primarne uzroke svog neuspjeha. Ujedno bi trebalo prihvatiti i osvijestiti važnost roditeljskog odgoja u poticanju razvoja motiva za postignućem, koji podrazumijeva motivaciju za savladavanjem prepreka i teškoća, manipuliranjem i organizacijom fizikalnih objekata, ljudi ili ideja, te motivaciju za postizanjem visokih standarda uspješnosti. Iz svega navedenog proizlazi da bi više trebalo poraditi na motivaciji za učenjem i aktivnosti samog učenika ističući važnost stečenih znanja za budući život.

## Literatura

- Kamenov, Ž (1991): Neke determinante atribucija uspjeha i neuspjeha srednjoškolaca. Magistarski rad, Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Odsjek za psihologiju.
- Krech, D. and Crutchfield, R. S. (1948) *Theory and Problems of Social Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Pletikapić, T. (1993): *Percepcija roditeljskog ponašanja i kauzalno atribuiranje školskog postignuća*. Diplomski rad, Filozofski fakultet Zagreb, Odsjek za psihologiju.
- Ross, M. & Fletcher, G. J. O. (1985): "Attribution and Social Perception". U: G. Lindzey i E. Aronson (Edt.), *Handbook of social psychology, 2*. New York: Random House.
- Weiner, B. (1979): "A Theory of Motivation for some Classroom Experiences". *Journal of Educational Psychology*, 71, 3-25.

# THE CAUSAL ATTRIBUTION OF THE HIGH-SCHOOL ACHIEVEMENTS WITH RESPECT TO THE SEX AND THE LEVEL OF MOTIVATION

Anita Bugar, Martina Bajš, Zrinka Katarina Stamač

## Summary:

*This research presents both the application of the Weiner's model of attribution and an attempt to verify the assumption dealing with the impact of sex variable and the motivation for achievement with the preferences to the causal attribution of achievements. In this research we used the scale for attributing the reasons of success and failure, while the motivation for achievement was being analysed through the questionnaire for measuring the general achievement motivation (MOP). One hundred and seventy three students were questioned and the results were processed and interpreted. The results showed that the sex has only a partial impact on attributing achievements; female students ascribed it to being active and motivated, while male students do not have expressed attribution preferences for success. When it comes to attributing failure, female students attribute it to the lack of skill. The sole expression of motivation for achievements has no significant impact on attributing school achievements. However, interactive effect of success and motivation is significant: highly motivated successful students ascribe their success to their own activities and skills far more than low motivated successful students. Low motivated unsuccessful students attribute their failure to the lack of activity. These results are very important in planning the strategies of work with unsuccessful and low motivated students.*

**Key words:** *attributing success /failure, attribute, causal preference, achievement motivation, low motivated students, highly motivated students.*