

Refik Ćatić
Admir Čerim

MOTIVIRANOST NASTAVNIKA ZA PROFESIONALNI RAZVOJ

Sažetak

U ovom radu profesionalni razvoj nastavnika shvatamo kao cjeloživotni proces koji započinje inicijalnom pripremom za nastavničku ulogu, bilo kroz formalno obrazovanje na fakultetu ili kroz prva iskustva na poslu, i traje sve do penzionisanja. Profesionalni razvoj nastavnika kao sveobuhvatniji koncept od razvoja karijere i stručnog usavršavanja podrazumijeva sve aktivnosti koje pojedinac poduzima s ciljem podizanja nivoa vlastite kompetentnosti. U teorijskom dijelu rada dajemo pregled teorije profesionalnog razvoja nastavnika polazeći, prije svega, od razumijevanja i osnovnih karakteristika koncepta razvoja. Iako prilično zanemarena tema u empirijskim istraživanjima, u ovom radu posebna važnost pridaje se motivaciji nastavnika za učenje i razvoj. U empirijskom dijelu rada nudimo saznanja o izraženom nivou motivacije nastavnika za profesionalni razvoj.

Ključne riječi: *motivacija, profesionalni razvoj, učenje, profesionalna edukacija, stručno usavršavanje*

Summary

Professional development of a teacher in this paper is presented as a process, which takes place during whole life. The process begins by initial preparation for teacher's role, either through formal university education or through primary experience in work, and it lasts until retirement. Professional development of a teacher is more comprehensive concept than a career development or professional training. This kind of development includes all activities undertaken by an individual in order to raise the level of his/her own competence. Summary of theory of professional development of a teacher is presented in theoretical part of the paper, which particularly stresses understanding and basic characteristics of comprehensive concept. Although motivation of a teacher for learning and development is mostly neglected subject in empirical researches, this paper treats it as very important one. There is also presented the level of motivation of a teacher for the professional development in empiric part of this paper.

Key words: *motivation, professional development, learning, professional education, professional training*

Uvod

Pojam profesionalni razvoj nastavnika označava novi koncept nastavničke profesije koji drugačije zasniva pripremanje za ovaj posao, zahtjeve koji se pred nastavnike postavljaju, a podrazumijeva i drugačije vrednovanje rada nastavnika kao i njihov drugačiji položaj u društvu. Na profesionalni razvoj nastavnika se gleda kao na cjeloživotni proces koji započinje inicijalnom pripremom za nastavničku ulogu, bilo kroz formalno obrazovanje na fakultetu ili kroz prva iskustva na poslu, i traje sve do penzionisanja. Profesionalni razvoj, u najkraćem, odnosi se na osposobljavanje pojedinca za njegovu profesionalnu ulogu, a obuhvata niz kontinuiranih aktivnosti koje se ostvaruju donošenjem odluka u vezi sa sopstvenim razvojem i napredovanjem.

U širem smislu, profesionalni razvoj (prema: Andevski, 2007) obuhvata proces pridobijanja, selekcije, razvoj karijere, premještanje, otkaz, trajnost plaće, dakle, čitav radni vijek saradnika, uz stalnu potrebu i mogućnost usmjeravanja i vođenja u ostvarivanju profesionalnih aspiracija. Specifičnije posmatrano, profesionalni razvoj nastavnika podrazumijeva svaku aktivnost koju nastavnik poduzima u svrhu unapređenja nastavničkog djelovanja.

Motivacija nastavnika za profesionalni razvoj

Smith i Gillespie (2007) u individualne faktore koji snažno utječu na profesionalni razvoj ubrajaju sljedeće faktore: motivacija nastavnika, zabrinutost (briga) nastavnika, samoeфикаsnost, kognitivni stilovi, refleksivnost nastavnika, nivo formalne edukacije kao i godine iskustva nastavnika. Motivacija nastavnika za profesionalni razvoj nameće se kao jedan od ključnih faktora svih promjena u obrazovnom sistemu. Motivacija se najčešće definira kao "ulaganje napora da se postigne određeni cilj" (Andrić, Čudina-Obradović, 1996:149), odnosno, kao "potreba i želja povezana s namjerom postizanja nekog cilja" (Mandić, Gajanović, 1991:307). U osnovi motivacije nalaze se motivi koji se shvaćaju kao pokretači ponašanja, dok motivacija predstavlja proces trajanja određenog ponašanja. Riječ motiv potječe od latinske riječi *motus* što znači "kretanja, tečaj, kretanje, obrt, osjećanje, čuvstvo, duševna djelatnost, nagon, nadahnuće, ustanak, buna" (Žepić, 1961:219).

Uprkos činjenici postojanja velikog broja teoretskih radova i istraživanja, autori se uglavnom slažu da ne postoji jedna kompleksna

i općeprihvaćena teorija koja opisuje motivaciju. U istraživanjima Hulove (1961) koncepcije motivacione orijentacije o postojanju tri motivacijska tipa: 1. orijentiranost na cilj, 2. orijentiranost na aktivnost, 3. orijentiranost na proces učenja, - Boshier i Kollins (prema: Kulić, Despotović, 2001:117) su ustanovili da razloge participacije odraslih u obrazovanju i učenju najbolje objašnjavaju sljedeći faktori:

1. **Socijalni kontakt.** Ovi participanti žele da sklope i konsoliduju prijateljstvo, da budu prihvaćeni od drugih, da budu pronicljivi u rješavanju ličnih problema, da poboljšaju odnose i svoje lične pozicije. Oni učestvuju u obrazovanju odraslih zbog potrebe da budu aktivni u grupi i zbog prijateljstva zasnovanog na bliskosti u mišljenju i sličnosti u sposobnostima.
2. **Socijalna stimulacija.** Odrasli obuhvaćeni ovim faktorima žele da pobjegnu od dosade, prevaziđu frustracije svakodnevnog života, izbjegnu intelektualnu tjeskobu, imaju nekoliko časova na raspolaganju izvan svojih uobičajenih odgovornosti. Suština ovog faktora je korišćenje obrazovanja kao sredstva da se pobjegne od dosade i frustracije.
3. **Profesionalno unapređenje.** Odrasli iz ove grupe žele da osiguraju profesionalno napredovanje, da imaju viši status u profesiji ili znanje koje će im pomoći u drugim oblicima obrazovanja odraslih. Za njih je karakteristično da su prevashodno orijentirani na posao.
4. **Služenje zajednici.** Individue obuhvaćene ovim faktorima participiraju u obrazovanju odraslih, pošto žele da budu efikasniji građani, da se pripreme da služe zajednici, postignu viši nivo razumijevanja u međuljudskim odnosima i poboljšaju sposobnosti za učešće u radu zajednice.
5. **Spoljna očekivanja.** Pojedinci participiraju u obrazovanju odraslih sa instrukcijama nekog drugog, odnosno preporukom autoritativne osobe (poslodavca, prijatelja, socijalnog radnika, savjetnika ili profesionalne asocijacije ili autoriteta koji izdaje dozvole).
6. **Kognitivni interes.** Odrasli participiraju u učenju i obrazovanju, jer uživaju u učenju i zbog učenja. Oni uče sa zadovoljstvom i zbog sebe .

Moguće je primijetiti da prvih pet faktora, koji objašnjavaju razloge participacije u obrazovanju odraslih, podrazumijevaju

ekstrinzično orijentirane motive, dok se posljednji faktor odnosi na intrinzično orijentirani motiv koji ima najveću vrijednost.

Među potencijalne motivatore nastavnika za učenje, uključujući i ekstrinzične i intrinzične, u literaturi se najčešće navode sljedeći:

1. Pedagoški sadržaj i znanje – profesionalno učenje motivirano je prilikom da se unaprijede nastavničke vještine i kompetencije, kao i akvizicijom znanja u specifičnim područjima.
2. Usluga i osposobljavanje učenika – profesionalno učenje motivirano je željom da se prema učenicima odnosi više smisleno i da im se pomogne da bolje uče.
3. Obrazovna filozofija – profesionalno učenje motivirano je istraživanjem vjerovanja i vrijednosti u obrazovanju, istraživanjem problema obrazovanja, te motivirano željom da se reformira obrazovna praksa u školi i učionici.
4. Vrijednost postignuća – vrijednost ishoda povezanih sa zadatkom ili aktivnostima kao što je napredovanje u karijeri.
5. Podrška obitelji – profesionalno učenje motivirano je podrškom roditelja i supružnika.
6. Podrška škole – profesionalno učenje motivirano je naknadama i slobodnim vremenom nastavnika, vođstvom, menadžmentom i podrškom kolega.
7. Očekivanja od škole/sistema – profesionalno učenje motivirano je zahtjevima licenciranja ili školskom kulturom.
8. Izbjegavanje cilja – želja da se izbjegne demonstracija nedostatka sposobnosti.
9. Postizanje cilja – želja da se pokaže superiornost nad drugima (prilagođeno prema: Harvey, 2005).

Za razliku od područja motiviranja učenika, motivaciji nastavnika u istraživanjima posvećeno je veoma malo pažnje. S pravom bi se moglo reći da je motivacija nastavnika općenito, a time i motivacija nastavnika za učenje i razvoj, dosta zanemarena tema u empirijskim istraživanjima. Motivacija nastavnika je fluidan, neuhvatljiv pojam, jer možemo govoriti o različitim aspektima motivacije nastavnika: o motivaciji nastavnika za postizanjem kvaliteta u poučavanju, o motivaciji za učenjem, odnosno stručnim usavršavanjem, za osobnim razvojem itd.

Motivacija za profesionalni razvoj nastavnika ne zavisi samo od pojedinca, već i od niza faktora poput školske kulture, menadžmenta škole, sistemskih rješenja i nekih drugih faktora. Čak i najbolji model profesionalnog razvoja neće imati pozitivan

efekat ako postoji loša kultura u školi. Škola koja na različite načine motivira zaposlene da se usavršavaju, doprinosi i održavanju postojećeg interesiranja i uključuje i ostale nastavnike u proces, a sve to vodi ka povećanju kvaliteta obrazovno-odgojnog rada. Izuzetno važnu ulogu u podizanju motivacije za učenje i razvoj ima direktor škole. Uloge direktora škole u podizanju motivacije nastavnika za profesionalni razvoj ogledaju se u sljedećem:

- stvaranje povoljnog radnog ambijenta,
- stvaranje školske kulture učenja,
- jačanje samopouzdanja nastavnika kroz podizanje nivoa efikasnosti,
- razvijanje svijesti o važnosti učenja za razvoj,
- osiguravanje osnovnih uvjeta za učenje i razvoj (vrijeme, materijali, informacije, programi, sredstva, itd.).

Problem i cilj istraživanja

Problem istraživanja odnosi se na ispitivanja aspekata motiviranosti nastavnika za razvoj i stručno usavršavanje, koliko su nastavnici zadovoljni mogućnostima koje im se pružaju kroz praksu profesionalne edukacije, kakvi su njihovi opći stavovi o uvođenju promjena u obrazovni sistem općenito, pa time i na planu profesionalnog razvoja.

Cilj istraživanja u ovom radu je identificirati probleme u glavnim segmentima obrazovanja i profesionalnog razvoja nastavnika, naročito u dijelu stručnog usavršavanja i napredovanja, koji se vežu za nastavničku profesiju. Iz cilja istraživanja proizilaze konkretni zadaci istraživanja:

- Utvrditi da li su nastavnici i u kojoj mjeri motivisani za stručno usavršavanje i profesionalni razvoj.
- Utvrditi u kojoj su mjeri nastavnici zadovoljni mogućnostima koje im se pružaju u njihovom profesionalnom razvoju i napredovanju.
- Ispitati efekte dosadašnje prakse profesionalne edukacije nastavnika u procesu razvoja nastavničkih kompetencija.

Hipoteze

Na osnovu ciljeva i zadataka istraživačkog problema postavljene su hipoteze koje će se kroz rezultate planiranog istraživanja potvrditi ili odbaciti. Glavna hipoteza glasi:

Pretpostavljamo da nastavnici, svjesni nužnosti promjena u izgradnji kvalitetnijeg sistema profesionalne edukacije, nivo motiviranosti za vlastiti profesionalni razvoj različito ispoljavaju.

Iz glavne hipoteze izvodimo sljedeće podhipoteze:

- **H1:** Ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti nastavnika za profesionalni razvoj tokom godina staža.
- **H2:** Ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti za profesionalni razvoj između nastavnika sa višim i nastavnika sa nižim stepenom obrazovanja.

Instrumenti i uzorak istraživanja

U istraživanju kao instrument za prikupljanje podataka korištena je skala akademske motivacije (AMS-C 28) (Vallerand i sar. 1992).

Uzorkom su obuhvaćeni nastavnici osnovnih i srednjih škola¹ sa područja Zeničko-dobojskog kantona, Sarajevskog i Tuzlanskog kantona. Iz svakog od ova tri kantona uzorkom je obuhvaćeno po 20 nastavnika osnovnih škola i po 20 nastavnika srednjih škola. Ukupan broj nastavnika koji čini uzorak ispitanika u ovom istraživanju je 120. S obzirom da je uzorak slučajni i da nije stratificiran, iz rezultata istraživanja ne treba izvoditi generalizacije na određenu populaciju, ali s obzirom na veličinu uzorka, jasno nam je da nađene odnose možemo tretirati kao indikativne za dalja istraživanja i određena teoretska upoštanja.

Interpretacija rezultata istraživanja sa diskusijom

Skala akademske motivacije mjeri unutrašnju motivaciju, identificiranu i internaliziranu regulaciju, vanjsku regulaciju i amotivaciju. Instrument se sastoji od dvadesetosam tvrdnji na koje ispitanici odgovaraju na petostepenoj skali Likertovog tipa u rasponu od 1 (nimalo ne odgovara) do 5 (odgovara u potpunosti). Subtest unutrašnja motivacija sadrži 12 ajtema (odnosi se na osjećaj zadovoljstva u učenju), identificiranje regulacije 4 ajtema (odnosi se na mogućnosti i perspektive u razvoju karijere), internalizirana regulacija 4 ajtema (osjećaj vlastite kompetentnosti), vanjska regulacija 4 ajtema (benefiti koje obrazovanje donosi), te subtest amotivacija također 4 ajtema.

¹ Pod nazivom nastavnik podrazumijevamo sve osobe koje izvide nastavu ne praveći razliku prema stepenu (VŠS, VSS1 ili VSS2) i vrsti obrazovanja.

Pri obradi podataka korištene su mjere i postupci parametrijske statistike (izračunavanje procenata) i mjere i postupci neparametrijske statistike (analiza varijanse ANOVA, Fišerov koeficijent F-test).

Motivacija - subtestovi	VŠS		VSS		VSS (mr/dr)		ANOVA F – test
	M	SD	M	SD	M	SD	
Unutrašnja motivacija	3.83	0.781	4.03	0.761	3.70	0.675	1.422
Identificiranje regulacije	3.63	0.925	3.61	1.094	3.70	1.059	0.030
Internalizirana regulacija	3.03	1.143	3.06	1.034	2.80	1.398	0.238
Vanjska regulacija	2.38	1.148	2.61	1.040	2.60	1.350	0.619*
Amotivacija	2.20	1.043	1.81	0.889	1.16	0.843	2.795*

* Značajno na nivou 0.05, M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija;
F – Fišerov koeficijent za razlike među grupama.

Tabela 1. Motivacija nastavnika za profesionalni razvoj po godinama staža u nastavi

Motivacija- subtestovi	1 - 5 god.		6 - 10 god.		11-20 god.		21-30 god.		31-40 god.		ANOVA F - test
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Unutrašnja motivacija	4.07	0.616	3.78	0.808	3.92	0.786	3.75	0.931	4.20	0.632	0.954
Identificiranje regulacije	3.96	0.808	3.56	1.097	3.49	1.063	3.69	1.014	3.40	1.265	1.097
Internalizirana regulacija	3.19	0.834	2.83	1.200	3.04	1.172	2.94	1.181	3.00	1.155	0.304
Vanjska regulacija	3.07	1.072	2.50	1.043	2.53	1.101	2.00	0.894	2.00	1.054	3.424*
Amotivacija	1.85	0.989	1.33	0.485	2.20	1.118	1.94	0.574	1.80	0.632	3.060*

* Značajno na nivou 0.05

Tabela 2. Motivacija za profesionalni razvoj u odnosu na stepen obrazovanja nastavnika

Prva podhipoteza kazuje da ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti nastavnika za profesionalni razvoj tokom godina staža. Testiranje značajnosti razlika dobijenih aritmetičkih sredina vršeno je primjenom analize varijanse (ANOVA) i Fišerovog koeficijenta (F - test) za razlike među grupama (tabela 1.). F – test iako pruža informaciju o postojanju razlika između opserviranih veličina, ne govori o tome gdje postoje razlike. O postojanju razlika sudimo na osnovu visine aritmetičkih sredina. Rezultati pokazuju da je na svim subtestovima nivo motivacije nastavnika za profesionalni razvoj viši kod nastavnika sa kraćim radnim stažom u nastavi u odnosu na one sa dužim stažom u nastavi, osim na subtestu unutrašnje motivacije gdje nastavnici sa najdužim stažom (30 i više godina) pokazuju najveći stepen motiviranosti za profesionalni

razvoj. Na subtestu unutrašnje motivacije, dakle, najveći stepen motiviranosti pokazuju nastavnici sa najdužim stažom, dok najmanji stepen motiviranosti pokazuju nastavnici sa stažom od 21-30 godina. Dobijeni Fišerov koeficijent ne pokazuje statistički značajnu razliku među grupama nastavnika na ovom subtestu ($F_1=0.954$).

Posmatrajući sve dobijene Fišerove koeficijente, možemo utvrditi da na subtestovima unutrašnje motivacije, identificirane regulacije i internalizirane regulacije ne postoji statistički značajna razlika između grupa nastavnika u pogledu motiviranosti za profesionalni razvoj, dok na subtestovima vanjske regulacije i amotivacije ta razlika postoji. Stoga našu prvu podhipotezu da *ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti nastavnika za profesionalni razvoj tokom godina staža* – možemo samo djelimično prihvatiti.

Naša druga podhipoteza kazuje da ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti za profesionalni razvoj između nastavnika sa višim i nastavnika sa nižim stepenom obrazovanja. I u okviru ovog zadatka provjera je vršena primjenom analize varijanse aritmetičkih sredina (ANOVA) i Fišerovog koeficijenta (F-test), a rezultati su prikazani u tabeli 2. Posmatrajući sve Fišerove koeficijente (Tabela 2.) u okviru provjere motiviranosti nastavnika za profesionalni razvoj u odnosu na stepen obrazovanja, možemo utvrditi da na subtestovima unutrašnje motivacije, identificirane regulacije i internalizirane regulacije ne postoji statistički značajna razlika između grupa nastavnika u pogledu motiviranosti, dok na subtestovima vanjske regulacije i amotivacije ta razlika ipak postoji. Stoga našu drugu podhipotezu da *ne postoji statistički značajna razlika u nivou motiviranosti za profesionalni razvoj između nastavnika sa višim i nastavnika sa nižim stepenom obrazovanja* – također, možemo samo djelimično prihvatiti.

Zaključna razmatranja

Motivacija nastavnika za profesionalni razvoj nameće se kao jedan od ključnih faktora svih promjena u obrazovnom sistemu. Za razliku od područja motiviranja učenika, motivaciji nastavnika u istraživanjima posvećeno je veoma malo pažnje. S pravom bi se moglo reći da je motivacija nastavnika općenito, a pogotovo motivacija nastavnika za profesionalno učenje i razvoj, dosta zanemarena tema u empirijskim istraživanjima.

U ovom radu pokušali smo dati barem mali doprinos rasvjetljavanju fenomena motivacije nastavnika, te smo baš motivaciju nastavnika za profesionalni razvoj i usavršavanje uzeli kao predmet našeg istraživanja. U okviru problema istraživanja ispitali smo aspekte motiviranosti nastavnika za razvoj i stručno usavršavanje. Analizom podataka utvrdili smo da rezultati ukazuju na određene tendencije koje bi se u vidu preporuka morale uvažiti u budućim planiranjima profesionalnog razvoja nastavnika.

Nastavnici su obuhvaćeni različitim vidovima profesionalne edukacije i smatraju da postoji potreba za stalnim usavršavanjem i razvojem. Činjenica da zanemarivo mali broj nastavnika nije imalo priliku proći nikakvu edukaciju u toku svog radnog staža implicira na to da se u sistemu usavršavanja i razvoja nastavnicima pružaju mogućnosti da se dodatno educiraju. Međutim, praksa pokazuje da edukativni sadržaji vrlo često ne prate potrebe i interesiranja nastavnika, što kod nastavnika umanjuje želju za participacijom u edukativnim aktivnostima.

U istraživanju na našem uzorku nismo mogli dokazati značajnu razliku među nastavnicima u nivou motiviranosti za profesionalni razvoj u odnosu na dužinu radnog staža i stepen obrazovanja nastavnika. Značajna razlika postoji samo na subtestovima vanjske regulacije i amotivacije, ali ne i na svim subtestovima motivacije. Međutim, uzevši u obzir vrijednosti aritmetičkih sredina i neka slična istraživanja, ipak, možemo govoriti o tome da nastavnici sa različitim stepenom formalnog obrazovanja i tokom godina staža motivaciju za profesionalni razvoj različito ispoljavaju. Livneh i Livneh (1999) pokazuju da nivo formalne edukacije i godine iskustva nastavnika imaju utjecaja na njegov profesionalni razvoj. Nastavnici sa nižim nivoom formalne edukacije, uglavnom, više participiraju u aktivnostima profesionalnog razvoja u odnosu na nastavnike sa višim nivoom obrazovanja. Autori razloge za to traže u činjenici da takvi nastavnici više prepoznaju potrebu nadgradnje znanja i nastavničkih vještina. Rezultati istraživanja pokazuju da je na svim subtestovima nivo motivacije nastavnika za profesionalni razvoj viši kod nastavnika sa kraćim radnim stažom u nastavi u odnosu na one sa dužim stažom u nastavi, osim na subtestu unutrašnje motivacije gdje nastavnici sa najdužim stažom (30 i više godina) pokazuju najveći stepen motiviranosti za profesionalni razvoj. Zanimljivo je da nastavnici najvišeg stepena obrazovanja (VSS, mr./dr.) na subtestu

unutrašnje motivacije pokazuju najniži nivo motiviranosti, niže čak i od VŠS nastavnika. Međutim, na subtestovima koji tretiraju mogućnosti i perspektive razvoja karijere (identificiranje regulacije) i određene benefite poput veće plaće i prestižnijeg posla nakon edukacije nastavnici sa najvišim stepenom obrazovanja pokazuju najviši nivo motivacije. Iz ovoga proizilazi da kod nastavnika sa višim stepenom formalnog obrazovanja u pogledu daljnjeg profesionalnog razvoja dominiraju ekstrinzični motivi za razliku od nastavnika sa nižim stepenom formalnog obrazovanja kod kojih dominiraju intrinzični motivi.

Rezultate ovog i sličnih istraživanja bilo bi neophodno uvažiti pri planiranju aktivnosti profesionalnog razvoja i stručnog usavršavanja nastavnika. Planiranje profesionalnog razvoja obrazovne vlasti i nadležne službe moraju shvatiti krajnje ozbiljno, te ponuditi sistemski pristup profesionalnoj edukaciji. Osim toga, neophodno je potjecati istraživanja u ovoj oblasti kako bi se sva nova saznanja implementirala u kvalitetan sistem profesionalnog razvoja nastavnika.

Literatura

1. Andrilović, V., Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave* (psihologija odgoja i obrazovanja III). Zagreb: Školska knjiga.
2. Harvey, P. (2005). *Motivating factors influencing teachers' engagement in postgraduate study*. The results of a study of five schools. A paper presented at the Australian Association for Research in Education Conference.
3. Kulić, R. i Despotović, M. (2001). *Uvod u andragogiju*. Beograd: Svet knjige.
4. Mandić, P., Gajanović, M. (1991). *Psihologija u službi učenja i nastave*. Lukavac: Grafokomerc Tunjić.
5. Mužić, V. (1997). *Metodologija pedagoškog istraživanja*. Sarajevo: Svjetlost.
6. Smith, C., Hofer, J., Gillespie, M., Solomon, M., & Rowe, K. (2003). *How teachers change: A study of professional development in adult education* (NCSALL Rep. No. 25). Boston: National Center for the Study of Adult Learning and Literacy.
7. Suzić, N. (2007). *Primijenjena pedagoška metodologija*. Banja Luka: XBS.

8. Turjačanin, V. i Čekrlja, Đ. (2006). *Osnovne statističke metode i tehnike u SPSS-u*. Banja Luka: Centar za kulturni i socijalni popravak.
9. Vallerand. R. J., Pelletier. L. G., Blais. M. R., Brière. N. M., Senécal. C. B., Vallières. É. F. (1989). Construction et validation de l'Échelle de Motivation en Éducation (EME). *Revue canadienne des sciences du comportement*, 21, 323-349.
10. Žepić, M. (1961). *Latinsko-hrvatskosrpski rječnik*. Zagreb: Školska knjiga.