STRATEGIJE ZA DVIG MOTIVACIJE UČENCEV PRI URAH DODATNE STROKOVNE POMOČI (DSP)

Raziskovalna naloga

Dolores Štembergar, mag. prof. inkl. ped.

Vrbica, oktober 2026

Vsebina

1 UVOD ... 1
1.1 Opredelitev raziskovalnega področja ... 1
1.2 Namen in cilji raziskovalne naloge ... 2
1. 3 Raziskovalna vprašanja in omejitve raziskave ... 2
1.4 Raziskovalne metode ... 3
1.5 Izvirni prispevek k praksi in teoriji ... 4
2 TEORETIČNI DEL ... 5
2.1 Opredelitev motivacije ... 5
2.2 Različne vrste motivacije ... 7
2. 2. 1 Notranja motivacija ... 8
2.2.2.Zunanja motivacija ... 9
2.2.3 Storilnostna motivacija ... 11
2.3 Učna motivacija ... 12
2.5 Strategije za spodbujanje motivacije ... 16
2.6 Gibanje, odmori in vpliv le-teh na motivacijo ... 21
2.7 Vpliv motivacije na učno uspešnost ... 22
2. 8 Motivacija učencev pri urah dodatne strokovne pomoči ... 23
2.9 Ovire pri motiviranju učencev ... 24
3 EMPIRIČNI DEL ... 26
3.1 Časovni potek raziskave ... 26
3.2 Postopek zbiranja podatkov ... 26
3.3 Raziskovalna metoda ... 27
3.4 Hipoteze ... 27
3.5 Raziskovalni vzorec ... 29
3.6 Razprava in rezultati ... 33
3. 7 Izvirni prispevek k praksi in teoriji ... 45
4 SKLEPNE UGOTOVITVE ... 47
5 VIRI IN LITERATURA ... 49
6 PRILOGE ... 55
Priloga 1: Anketa ... 55

Kazalo grafov

Graf 1: Struktura sodelujočih glede na spol 29
Graf 2: Struktura sodelujočih v raziskavi glede na starostno skupino 30
Graf 3: Struktura sodelujočih v raziskavi glede na stopnjo izobrazbe 31
Graf 4: Struktura sodelujočih v raziskavi glede na strokovni profil..... 31
Graf 5: Struktura sodelujočih v raziskavi glede na leta izvajanja DSP..... 32
Graf 6: Izvajanje DSP po vzgojno-izobraževalnih obdobjih..... 32
Graf 7: Pogostost opažanja pomanjkanja motivacije pri učencih pri urah DSP..... 33
Graf 8: Otroci, pri katerih izvajalci DSP najpogosteje opažajo nizko motivacijo..... 34
Graf 9: Dejavniki, ki po mnenju izvajalcev DSP najbolj vplivajo na motivacijo učencev..... 35
Graf 10: Pogostost izbire motivacijskih strategij..... 36
Graf 11: Mnenje o učinkovitosti izbranih motivacijskih strategij 37
Graf 12: Ovire pri motiviranju učencev 38
Graf 13: Strinjanje izvajalcev DSP s trditvami o motivaciji 38

Kazalo tabel

Tabela 1
Katera strategija motiviranja je najbolj učinkovita 41

Seznam kratic

DSP = dodatna strokovna pomoč

POVZETEK

Z raziskovalno nalogo smo želeli raziskati, kaj izvajalce DSP ovira pri uspešnem motiviranju učencev, katera strategija motiviranja je po njihovem mnenju najbolj uporabljena in želeli raziskati povezavo med uporabo igre in gibanja za dvig motivacije pri učencih. Podatke smo pridobili s pomočjo spletne ankete, izvedene med izvajalci DSP. Rezultati so pokazali, da največji delež sodelujočih izvajalcev DSP pogosto opaža pomanjkanje motivacije pri učencih. Pomemben delež sodelujočih pomanjkanje motivacije vidi včasih ali redko. Več kot polovica sodelujočih kot glavni dejavnik nizke motivacije navaja zahtevnost učne snovi, sledijo pretekli neuspehi. Glavno oviro pri motiviranju učencev vidijo v pomanjkanju časa, velik delež pa v vedenjskih težavah učencev. Kot najučinkovitejšo strategijo so navedli pohvalo. Pogosto se uporabljata pozitivna povratna informacija in uporaba didaktičnih iger. Učinkovito je učenje skozi igre, motivacija se poveča tudi z gibanjem. Sodelujoči se strinjajo, da motivacija vpliva na uspešnost učencev pri DSP. Menijo, da potrebujejo več usposabljanj s področja motivacije.

Ključne besede: motivacija, strategije motiviranja, ovire

ABSTRACT

With this research study, we aimed to investigate what prevents providers of additional professional assistance (DSP) from successfully motivating students, which motivational strategy they believe is used most frequently, and to examine the relationship between the use of play and movement and increased student motivation. The data were collected through an online survey conducted among DSP providers. The results showed that the largest proportion of participating DSP providers frequently observe a lack of motivation among students. A significant proportion of participants observe a lack of motivation sometimes or rarely. More than half of the participants identified the difficulty of the learning material as the main factor contributing to low motivation, followed by previous failures. They identified a lack of time as the main obstacle to motivating students, while a large proportion also pointed to students' behavioural difficulties. Praise was identified as the most effective motivational strategy. Positive feedback and the use of didactic games are also frequently used. Learning through games was considered effective, while motivation also increases through movement. The participants agreed that motivation influences students' success in DSP. They also believe that they need additional training in the field of motivation.

Key words: motivation, motivational strategy, obstacles

1 UVOD

1.1 Opredelitev raziskovalnega področja

Raziskovalna naloga se umešča v področje raziskovanja strategij za dvig motivacije pri učencih s posebnimi potrebami, ki imajo dodeljene ure dodatne strokovne pomoči. Učitelji se namreč nemalokrat srečujemo z izzivom pomanjkanja učne motivacije pri učencih. Želimo si, da bi bili vsi naši učenci uspešni in zato je pomembno, da dobro razumemo in imamo vpogled v področje motivacije in motivacijskih strategij s katerimi si lahko pomagamo pri svojem delu z učenci.

Razumeti moramo, da je naše delovanje z nečim motivirano in se ne pojavlja samo od sebe. Motivacija je to, kar nas spodbuja in usmerja; naše potrebe, nagone, želje, motive, cilje, vrednote, ideale, interese, voljo. Vse to se skriva pod pojmom motivacija. Poleg nekih vrojenih motivov ima človek za razliko od živali tudi druge oblike motiviranega obnašanja. Le-teh se ljudje največkrat naučimo z življenjskimi izkušnjami. Značilno za človekovo motivacijo je to, da človek lahko svoje obnašanje spodbuja, usmerja, si postavlja cilje, ki jih skuša doseči s svojo voljo in z nadziranim delovanjem. Pomemben del človekove motivacije je nezaveden. Kakovost človekovih dosežkov je odvisna od motivacije (Musek in Pečjak, 2001).

Ljudje s približno enakimi sposobnostmi ne dosegajo enakih dosežkov in eden od pomembnih dejavnikov, ki vplivajo na to, je motivacija (Kompare idr., 2010). Motivacija za učenje je eden od bistvenih dejavnikov uspešnosti izobraževalnega procesa. V ta pojem je zajeta želja po doseganju dobrih ocen, notranja potreba po znanju, samoizboljševanje in osebna rast. V današnji družbi, ki je zaznamovana s tehnološkim napredkom, je motivacija učencev še posebej občutljiva tema. Veliko učencev se namreč sooča s padci in z motnjami koncentracije ter nezanimanjem za tradicionalne oblike pouka (Nurikić, 2026).

Motivacija je eden ključnih dejavnikov uspešnega izobraževalnega procesa, tesno je povezana z vključenostjo in dosežki učencev. Na motivacijo kot kompleksen pojav v kontekstu šolskega učenja vplivajo številni dejavniki. Literatura kljub težavam, s katerimi se srečujejo učitelji, navaja strategije za spodbujanje motivacije pri učencih (Šijaković, 2025).

Pred izvedbo empirične raziskave nas je zanimalo, kaj izvajalce dodatne strokovne pomoči ovira pri uspešnemu motiviranju učencev, katera strategija motiviranja učencev se jim je izkazala kot najbolj učinkovita in katere strategije se pri urah dodatne strokovne pomoči najpogosteje uporablja z namenom motiviranja učencev. Zanimala nas je tudi povezava med uporabo igre in gibanja za dvig motivacije pri učencih.

1.2 Namen in cilji raziskovalne naloge

Namen naše raziskovalne naloge je bil raziskati področje motivacije, poleg njenih vrst natančneje predvsem učne motivacije učencev pri urah dodatne strokovne pomoči, uporabo strategij, s katerimi lahko učitelji motiviramo svoje učence, in pogostost uporabe nekaterih motivacijskih strategij ter morebitne ovire pri motiviranju učencev, s katerimi se učitelji izvajalci dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli srečujejo.

Glavni cilji raziskovalne naloge so:

- Ugotoviti, kako pogosto učitelji izvajalci dodatne strokovne pomoči opažajo pomanjkanje motivacije pri učencih pri urah DSP.

- Ugotoviti, pri katerih učencih izvajalci DSP najpogosteje opažajo nizko motivacijo (pri kateri skupini otrok s posebnimi potrebami).

- Raziskati, kateri dejavnik po mnenju izvajalcev DSP najbolj vpliva na nizko motivacijo učencev.

- Raziskati, kako pogosto izvajalci DSP uporabljajo nekatere strategije motiviranja.

- Preveriti, kako učinkovite so po mnenju izvajalcev DSP nekatere izbrane strategije.

- Raziskati, kaj izvajalce DSP najpogosteje ovira pri motiviranju učencev.

- Raziskati, kako izvajalci DSP ocenjujejo svoje strinjanje z nekaterimi trditvami, povezanimi z motivacijo.

- Ugotoviti, katera strategija motiviranja se je pri delu izvajalcev DSP izkazala kot najbolj učinkovita.

1. 3 Raziskovalna vprašanja in omejitve raziskave

Zastavili smo si naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kako pogosto izvajalci DSP opažajo pomanjkanje motivacije za delo pri učencih pri urah DSP?

2. Pri katerih učencih izvajalci DSP najpogosteje opažajo nizko motivacijo?

3. Kateri dejavniki po mnenju izvajalcev DSP najbolj vpliva na nizko motivacijo učencev?

4. Kako pogosto izvajalci DSP uporabljajo izbrane strategije motiviranja?

5. Kako učinkovite so po mnenju izvajalcev DSP izbrane strategije?

6. Kaj izvajalce DSP najpogosteje ovira pri uspešnem motiviranju učencev?

7. Kako izvajalci DSP ocenjujejo svoje strinjanje s trditvami, povezanimi z motivacijo?

8. Katera strategija motiviranja se je pri delu izvajalcev DSP le-tem izkazala kot najbolj učinkovita?

Pri raziskovanju izhajamo iz predpostavke, da se tudi učitelji, izvajalci dodatne strokovne pomoči, podobno kot učitelji v razredih, srečujejo z izzivom motiviranja učencev za šolsko delo. Predpostavljamo, da izvajalci dodatne strokovne pomoči pogosto opažajo pomanjkanje motivacije za šolsko delo in da na nizko motivacijo učencev za šolsko delo po njihovem mnenju najbolj vplivajo pretekli neuspehi učencev.

Predpostavljamo tudi, da izvajalce dodatne strokovne pomoči pri motiviranju učencev najbolj ovira pomanjkanje časa in da se jim kot najbolj učinkovita strategija motiviranja izkaže pohvala ter da jo tudi zelo pogosto uporabljajo.

Prav tako predpostavljamo, da pogosto kot strategije za motiviranje uporabljajo tudi sprotno pozitivno informacijo in kratke odmore. Za ostale strategije predpostavljamo občasno uporabo. Predpostavljamo še, da kot zelo učinkoviti strategiji motiviranja izvajalci dodatne strokovne pomoči vidijo pozitivno povratno informacijo in uporabo didaktičnih iger.

Kot zadnje predpostavljamo, da se izvajalci dodatne strokovne pomoči strinjajo s tem, da se učenci bolj motivirajo pri delu skozi igro, da gibanje poveča njihovo motivacijo za delo, da sami potrebujejo več strokovnih usposabljanj s področja motivacije in da menijo, da motivacija niti vpliva, niti ne vpliva pomembno na uspešnost učencev pri dodatni strokovni pomoči.

Omejitev pri našem raziskovanju predstavlja predvsem velikost oz. v tem primeru majhnost vzorca, saj pridobljenih rezultatov ne moramo posploševati na npr. mnenje vseh slovenskih izvajalcev dodatne strokovne pomoči o področju motivacije in motivacijskih strategij oz. vsega raziskovanega. Vključili smo namreč samo izvajalce dodatne strokovne pomoči, zato bodo rezultati temeljili le na njihovih opažanjih iz prakse in strokovnih pogledih na raziskovalna vprašanja. Odgovori sodelujočih v raziskavi so bili pridobljeni s pomočjo spletnega anketnega vprašalnika 1KA in temeljijo na lastnih ocenah ter mnenjih učiteljev, ki so v raziskavi prostovoljno sodelovali. To lahko predstavlja možnost pretirane pristranskosti pridobljenih odgovorov oz. rezultatov. Raziskava je bila izvedena v omejenem časovnem obdobju in je mogoče zato nanjo uspelo odgovoriti maj anketirancev, kot bi bilo za vzorec dobrodošlo.

Dejstvo je, da je skupina otrok s posebnimi potrebami zelo raznolika in se izvajalci dodatne strokovne pomoči pri svojem delu srečujejo z najrazličnejšimi potrebami učencev, različnimi vrstami težav, primanjkljajev in ovir. Prav tako izvajalci dodatne strokovne pomoči delajo z različno starimi učenci in imajo vsak svoj način ter pristop pri delu z učenci s posebnimi potrebami. Vse to bi lahko vplivalo na odgovore in posledično rezultate raziskovanja.

1.4 Raziskovalne metode

Raziskovalna naloga »Strategije za dvig motivacije učencev pri urah dodatne strokovne pomoči« (DSP) je sestavljena iz teoretičnega in empiričnega dela. V teoretičnem delu bomo uporabili deskriptivno metodo preučevanja. Pregledali bomo strokovno in znanstveno literaturo ter druge spletne vire, ki se navezujejo na področje motivacije in motivacijskih strategij pri urah dodatne strokovne pomoči.

V empiričnem delu raziskovalne naloge bomo uporabili kvantitativno metodo raziskovanja. S pomočjo spletnega anketnega vprašalnika, ki je bil namenjen izvajalcem dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli, bomo pridobili potrebne podatke. Le-te bomo s pomočjo opisne statistike

analizirali. Rezultate bomo prikazali s pomočjo grafov in preglednice ter jih vsebinsko interpretirali. Povezali jih bomo z zastavljenimi raziskovalnimi vprašanji in hipotezami raziskave.

Na podlagi pridobljenih rezultatov bomo ugotavljali, kako področje (ne)motiviranosti učencev in ustreznost ter pogostost motivacijskih strategij vidijo izvajalci dodatne strokovne pomoči.

1.5 Izvirni prispevek k praksi in teoriji

Raziskovalna naloga bo prispevala k boljšemu razumevanju opažanj izvajalcev dodatne strokovne pomoči na področju motivacije učencev pri urah dodatne strokovne pomoči in soočanju s pomanjkanjem le-te. Čeprav je motivacija pogosto omenjen pojem, je pomembno, da se posvetimo tudi specifičnim področjem v povezavi z motivacijo, ko lahko na motiviranost učencev vplivajo še drugi dejavniki (npr. različne vrste in stopnje primanjkljajev učencev s posebnimi potrebami).

Raziskovalna naloga nas spodbuja k razmišljanju o tem, kako zastaviti lastno pedagoško delo s pomočjo različnih strategij, da je pouk na koncu motivirajoč za učence in da le-ti posledično predvidene naloge pri pouku uspešno izvedejo.

Izvirni prispevek raziskovalne naloge omogoča vpogled v to, katerih strategij se poslužujejo izvajalci dodatne strokovne pomoči, da bi motivirali svoje učence. Ugotovitve so lahko v pomoč izvajalcem dodatne strokovne pomoči, prav tako pa tudi drugim učiteljem, saj se lahko z nemotiviranostjo učencev srečamo prav vsi pedagoški delavci ne glede na delovno mesto ali izobrazbeni profil.

Z vsem zgoraj navedenim raziskovalna naloga poudarja pomen zavedanja ustreznih motivacijskih strategij in ob tem upoštevanja različnih potreb učencev. Prinaša vpogled v opažanja učiteljev iz prakse, ki izvajajo dodatno strokovno pomoč.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Opredelitev motivacije

Motivacija je širok pojem, ki zajema našo energijo, vztrajnost, vse vidike naše namere. Velja za osrednje in trajno vprašanje na psihološkem področju. Zelo je namreč cenjena zaradi svojih posledic – ker »ustvarja«. Pomembna je za poklice, kot so menedžer, učitelj, verski voditelj, trener, zdravstveni delavec in tudi za starše. Rečemo torej lahko, da je pomembna za vse, ki imajo namen druge osebe spodbujati k dejavnosti (Ryan in Deci, 2000).

Woolfolk (2002) motivacijo opisuje kot notranje stanje, ki usmerja in ohranja vedenje. Navaja, da se preučevalci motivacije osredotočajo na to, kako in zakaj ljudje začnejo aktivnosti, ki so usmerjenje k specifičnim ciljem, kako intenzivno so vključeni vanje, kako vztrajni so pri svojih poskusih, da bi dosegli cilje in kaj na tej poti razmišljajo ter občutijo. Razlage motivacije se opirajo na osebnostne dejavnike in dejavnike okolja, pa tudi na zunanje in notranje vire informacije.

Splošno gledano se motivacija nanaša na usmerjeno vedenje. Različni pristopi motivacijo razlagajo različno, vseeno pa se vsi pristopi skladajo v tem, da gre pri motivaciji za usmerjenost k nekemu cilju, da je to notranji proces, ki vpliva na vztrajnost in intenzivnost vedenja, usmerjenega k cilju, ter da gre za specifično potrebo, željo ali hotenje, ki spodbudi usmerjeno vedenje (Kobal Grum in Musek, 2009). Je pojem, ki vključuje procese spodbujanja, vzdrževanja in usmerjanja telesnih in duševnih dejavnosti, da bi uresničili nek cilj. Vključuje vse, kar vpliva na naše vedenje. To so potrebe, želje, motivi, cilji, idealni interesi in volja (Kompare idr., 2010).

Motivacija vpliva na vedenje in uspešnost. Motivirani učenci so bolj angažirani in opravljajo naloge. Motivacija je gonilna sila za izboljšanje vedenja in večjo učno uspešnost, ki potencial spreminja v dosežke (Connex education partnership, b. l.). Pomembno je, da razumemo, da se motivacija dogaja v učencu, ki je vir lastnega motivacijskega delovanja. Učencu torej ne moremo dati motivacije, ampak je motivacija že v njem. Kar lahko naredimo, je to, da z uporabo različnih motivacijskih spodbud, ki jih uporabimo pri poučevanju, motivacijo negujemo, jo dodatno krepimo in spodbudimo ali pa ravno nasprotno, jo znižujemo (Jurišević, 2012).

Motivacija je bistvena za učinkovito poučevanje in učenje, spodbuja učenje. Pri učencih spodbuja pozitivno vedenje in prispeva k dobremu počutju. Je razlog za naša dejanja in vedenja na določen način. Motivacija omogoča dokončanje dejanj. Pri izobraževanju je motivacija tista, ki posamezniku pomaga, da se osredotoči na cilj. V razredu je pomembno najti načine motiviranja učencev, da lahko vplivamo na vedenje, razvijamo kompetence. Vzbudimo radovednost, postavimo cilje, načrtujemo vnaprej, spodbujamo talente in povečamo angažiranost učencev. Nemotivirani učenci so lahko nezainteresirani in nezadovoljni, posledično se lahko pojavlja tudi težavno vedenje. Motivacija je pomembna, saj ima pri učenju precej koristi. Poveča vztrajnost in dobro počutje, izboljša učinkovitost in rezultate, poveča trud pri pouku, omogoča posamezniku višjo stopnjo udeležbe ter poveča ustvarjalnost in inovativnost (Hawthorne, 2021).

Gre za enega od najpomembnejših psiholoških procesov. Spreminja se in človeku omogoča enkratnost, neponovljivost. Pri motivaciji gre za proces, ki posameznika vodi do cilja, do zadovoljitve neke potrebe, ki je bila tudi vzrok, da se je motivacija sploh pojavila. Motivacija zajema vse naše delovanje. V okvir pojma motivacija sodijo potrebe in nagoni, ki nas spodbujajo,

pa tudi naše vrednote in drugi motivacijski cilji ter prvine, ki na privlačijo. Če imamo motiv, se pojavi motivirano obnašanje, ki usmerja in vzdržuje naše vedenje (Macuh, 2009).

O motivaciji govorimo kot o zapletenem psihološkem procesu, znotraj katerega pride do povezave potrebe in cilja v motiv. Poleg tega, da motivacija človeka žene v aktivnost, pri njem aktivira tudi druge pomembne procese, kot so pozornost, mišljenje, pomnjenje in čustva, ter usmeri posameznika v učenje (Zaplotnik, 2017).

Motivacija je zapleten predmet, ki ga preučujejo in obravnavajo številne teorije. Le-te so se razvile na različne načine; na podlagi raziskav ob delu z živalmi, po preučevanju ljudi v situacijah z igrami ali s sestavljankami ali na osnovi dela klinične psihologije ipd. Motivacijo razlagajo s pomočjo različnih osebnostnih dejavnikov in dejavnikov okolja (Woolfolk, 2002).

Koširjeva (2017) predstavlja tri znanstvene poglede na motivacijo: behaviorističnega, humanističnega in kognitivnega. Behavioristični pristop poudarja vlogo zunanjih dejavnikov za motivacijo. Govorimo o nagradah in kaznih, ta pristop torej preučuje zunanjo motivacijo. Osnovna teza behaviorističnega pristopa je, da nagrajeno vedenje okrepi motivacijo. Negativno podkrepljeno vedenje (kaznovano) pa se bo manj verjetno še pojavljalo. Poleg ocen, povratnih informacij učitelja, (ne)dovoljenj za opravljanje kake dejavnosti, priznanj in ukrepov, je pomemben vir tudi pozornost in odobravanje s strani vrstnikov. Humanistični pristop se nanaša na zmožnost posameznika za osebno rast, poudarja avtonomijo pri izbiri vedenja in pozitivne učinke človekovega delovanja (npr. spoprijemanje s stresom, notranja motivacija itd.).

Pri humanističnem pristopu poznamo Maslowo hierarhijo potreb. Ne glede na to, da je ta model starejšega izvora (leto 1943), je še vedno eden izmed bolj aktualnih modelov motivacije. Maslow je potrebe razdelil na potrebe pomanjkanja in potrebe rasti. Šele ko so nižje potrebe vsaj nekoliko zadovoljene, se lahko razvijejo višje potrebe. Nižja kot je kategorija potrebe, težje prenašamo, če je potreba iz te kategorije nezadovoljena. Višjih potreb ne občutimo, dokler niso zadovoljene nižje potrebe. Najnižje so fiziološke potrebe, ki jim sledijo potrebe po varnosti, nato potrebe po pripadnosti in ljubezni, pozneje potrebe po ugledu, spoštovanju in nato še potrebe po samoaktualizaciji (samouresničevanju).

Med nižjimi in višjimi potrebami so razlike. Za zadovoljevanje nižjih potreb vedno potrebujemo druge ljudi. Višje, kot se vzpenjamo po hierarhiji potreb po Maslowu, bolj potrebe izgubljajo biološki značaj in pridobivajo psihološkega. Fiziološke potrebe zadovoljimo s hrano, pijačo, spanjem in počitkom, z ukvarjanjem s športom. Naše potrebe po varnosti zadovoljimo, če npr. živimo v varni državi in imamo pravice državljanov. V otroštvu za potrebo po varnosti najbolj poskrbijo starši, h katerim se zatečemo v trenutkih nevarnosti ali negotovosti. Potreba po ljubezni je zadovoljena, če imamo okrog sebe ljudi, ki nas imajo radi ali so nam vsaj naklonjeni in imamo hkrati tudi mi radi druge. Potreba po pripadnosti je izpolnjena, ko pripadamo skupini sovrstnikov, potreba po spoštovanju pa, če nas npr. cenijo zaradi naših uspehov. Višje potrebe omogočajo osebnostno rast. Za zadovoljevanje le-teh ne potrebujemo drugih ljudi. Zadovoljujemo namreč kognitivne potrebe, ko se npr. lotimo raziskovanja nečesa, ali pa estetske potrebe, ko npr. obiščemo neko razstavo. Najvišje so potrebe po samoaktualizaciji, samouresničevanju. Ljudje imajo občutek posebnega poslanstva v življenju (Kompare, 2010).

Maslowa hierarhija potreb je lahko zelo uporabna za učitelja, saj lahko ta lažje analizira morebitne dejavnike, ki vplivajo na učenčev neuspeh. Učenec se morda boji posmeha s strani sovrstnikov in zato nikoli ne dvigne roke, možno je, da ne zmore slediti razlagi, ker zaradi skrbi že dlje časa ne spi ipd. Fiziološke potrebe, ki jih v Maslowem modelu najdemo najnižje, so prav tako zelo pomembne. Pomembno je, da je učilnica prezračena, da so med delom odmori, da imajo učenci redne obroke, izhode na stranišče. Tako zagotovimo, da so zadovoljene potrebe na najnižji ravni. V šoli potrebe po varnosti zagotovimo z rutino in jasno strukturo šolskega okolja. Ta omogoča predvidljivost; tudi s pomočjo jasnih razrednih in šolskih pravil. Za potrebo po sprejetosti in ljubezni je poskrbljeno, če se oblikujejo pozitivni socialni odnosi v skupini. Pomembni so odnosi s sošolci in tudi z učitelji. Sledi potreba po pozitivnih dosežkih, spoštovanju, priznanju in pozitivnih povratnih informacijah. Ko so predhodne, nižje potrebe zagotovljene, se učenec lahko osredotoča tudi na potrebe po varnosti, sprejetosti in ljubezni. Glede na to teorijo je smiselno iskati vzroke za neustrezno učno delovanje najprej pri nižjih ravneh. Kognitivistično pojmovanje motivacije poudarja pomembnost misli in prepričanj na motivacijo in vedenje učencev. Naši odzivi po njihovem pogledu niso posledica dražljajev iz okolja, ampak tega, kako si dražljaje razlagamo. Teorije poudarjajo pomen ciljev, pričakovanj in razlag, ki jih učenci oblikujejo v povezavi z učenjem. Kognitivistični pristopi prispevajo k razumevanju motivacije skozi raziskovanje storilnostne motivacije ter vpliva ciljev in pričakovanj. Za razliko od ostalih potreb, ki izhajajo iz pomanjkanja nečesa, potreba po samouresničevanju izhaja iz težnje po osebnostni rasti. Gre za težnjo po razvijanju tega, za kar je učenec kot oseba najbolj sposoben (Košir, 2017).

Tudi Mendler (2024) pravi, da lahko učenci, ki nimajo izpolnjenih fizičnih potreb, potrebe po varnosti, pozornosti, kompetentnosti in drugih, obupajo, so tesnobni ali depresivni. Pri njih se kažejo tudi vedenjske težave, saj lahko burno reagirajo.

2.2 Različne vrste motivacije

Pogosto zasledimo delitev motivacije na notranjo in zunanjo, zavedati pa se moramo, da sta to le skrajna pola, vmes pa različni motivi. Notranja motivacija je ta, ko je neka aktivnost že sama po sebi nagrada. Ta vrsta motivacije izhaja iz interesa in radovednosti posameznika. Ko nekaj naredimo, tudi če nam ni treba ničesar storiti, pomeni, da smo notranje motivirani. Ko govorimo o zunanji motivaciji, imamo v mislih to, da delujemo zaradi posledic. Nekaj naredimo, da bi dobili nagrado ali se izognili kazni. Posameznikova aktivnost je torej le sredstvo za doseganje pozitivnih posledic ali izogibanje negativnim. Hkrati je učenec lahko zunanje in notranje motiviran. Primer: učenca tema zelo zanima in ima zanjo interes, hkrati pa se želi izkazati z dobro oceno pri predmetu. Bolj zaželena je notranja motivacija, saj je običajno trajnejša in vodi v bolj kakovostne dosežke. Zunanja motivacijo ni trajna, saj se dejavnost običajno preneha, ko izgine vir zunanjega nadzora, tj. nagrada ali kazen (Marentič Požarnik, 2014, v Košir, 2017).

Motivacijo se tesno povezuje s čustvi. Pri zadovoljevanju svojih potreb in motivov se pojavljajo pozitivna čustva, kot sta npr. veselje in ponos. Ob ovirah ali nezadovoljenih potrebah pa občutimo negativna čustva, kot sta npr. jeza in strah. Čustva in motivi imajo veliko vlogo v življenju, saj karkoli počnemo, delamo pod vplivom motivov. Tu govorimo o notranji in o zunanji motivaciji (Musek in Pečjak, 2001).

2. 2. 1 Notranja motivacija

Notranja motivacija izvira in interesov in radovednosti posameznika. Je naravna težnja po izzivih, ko sledimo osebnim interesom in urimo sposobnosti (Deci in Ryan, 1985; Reeve, 1996, v Woolfolk, 2002). Ko nekaj naredimo za nagrado ali izogibanje kazni, govorimo pa že o zunanji motivaciji. Ne zanima nas aktivnost sama, ampak kaj nam bo ta aktivnost prinesla (Reeve, 1996, v Woolfolk, 2002). Učenci torej neko aktivnost opravijo zaradi nje same, pri tem se počutijo kompetentne in avtonomne. Sodelovanje v aktivnosti ni povezano z nagradami, kot so ocene in pohvale (Lucariello in drugi, 2016). Za notranjo motivacijo je značilen občutek avtonomije in samoodločanja ter da je prisotno daljše vztrajanje v dejavnosti tudi, ko ta postane zahtevna. Prav tako je notranje motiviran posameznik bolj zadovoljen in uživa med samim procesom (Psihološki raziskovalni inštitut, 2025).

Viri notranje motivacije so radovednost, splošna želja po spoznavanju, interes za določeno področje, težnja po uresničevanju lastnih potencialov ter ustvarjanje in obvladovanje nekega področja, znanja ali spretnosti. Spodbuda za notranjo motivacijo je občutek samostojnosti, kontrole nad situacijo, prepričanost v lastne sposobnosti in možnost izbire naloge, področja dela … (Marentič Požarnik, 2020).

Notranje motivirani učenci pri usmerjanju prizadevanj ne potrebujejo nagrad. Mlajše otroke vodi notranja motiviranost in prirojena radovednost. Skozi mladostništvo se kaže upad motivacije. Notranja motivacija se kaže kot eden od najmočnejših napovedovalcev akademskih dosežkov in upadanja želje po učenju je lahko zahtevna naloga. Na spodbujanje motivacije vplivajo različni dejavniki, npr. starost, spol in odnosi z vrstniki (Hawthorne, 2021).

Notranja motivacija ima zelo pomembno vlogo v izobraževanju. Učitelji si prizadevajo vzpostaviti učna okolja, ki so že sama po sebi nagrajujoča. Čeprav izhaja iz posameznika, pa obstajajo različni dejavniki, ki lahko pripomorejo ali škodujejo človekovemu notranjem nagonu. Če te dejavnike razumemo, lahko ustvarjamo pogoje, ki spodbujajo notranjo motivacijo. Eden od dejavnikov so izzivi. Ljudje so namreč bolj motivirani, če si prizadevajo za izpolnjevanje ciljev z osebnim pomenom. Naslednji dejavnik je nadzor. Posamezniki si želijo imeti možnost, da nadzorujejo, kaj lahko storijo. Občutek nadzora ima za posledico bolj notranje motiviranega posameznika. Naslednja dejavnika sta sodelovanje in tekmovanje. Tudi ko človek *dobi* zadovoljstvo s tem, ko pomaga drugim, se njegova notranja motivacija poveča. To velja tudi, ko lahko svojo uspešnost primerjajo z drugimi. Pomemben dejavnik notranje motiviranosti je tudi radovednost. Če nekaj v posameznikovem okolju pritegne njegovo pozornost, se notranja motivacija poveča. Med dejavnike notranje motivacije uvrščamo še priznanje. Ljudje običajno uživajo, ko okolica priznava njihove dosežke in tudi to lahko poveča posameznikovo notranjo motivacijo (Cherry, 2026a)

Da učitelj spodbuja notranjo motivacijo pri učencu, mora izbirati takšne dejavnosti in prakse, da le-te podpirajo učenčevo potrebo po kompetentnosti in samostojnosti. Ker notranja motivacija obstaja že zaradi zadovoljstva ob nalogi sami, lahko učitelj novosti predstavi z določeno mero presenečenja ali neskladnosti, da učenci lahko ustvarjalno rešujejo probleme. Da bi podpirali učenčevo notranjo motivacijo, ni potrebno, da bi se učitelj popolnoma odpovedal uporabi nagrade. Nekatere nove aktivnosti bodo gotovo nezanimive in učence je pomembno naučiti, da so nekatere lahko na začetku nezanimive, enkrat usvojene pa lahko postanejo nagrada samo po sebi (Lucariello, 2016).

Učitelji na motivacijo učencev vplivajo prepogosto samo z nagradami in s kaznimi. Z omenjenima metodama sicer lahko nadzorujemo vedenje mnogih učencev, nepremišljena raba pa močno znižuje notranjo motivacijo. Raffini v okviru notranje motivacije razpravlja o tem, da morajo biti naloge primerne otrokovim sposobnostim, če želimo spodbujati notranjo motivacijo. Če je naloga pretežka, so lahko frustrirani, če je dejavnost prelahka, pa jo lahko hitro opustijo (Raffini, 2003).

Ker vsako učenje zahteva trud, si učenci, ki pokažejo voljo in uspešnost, zaslužijo pohvalo. Če so v nečem spretni, se bolj razvije njihova samozavest in so bolj radovedni glede naslednjega vidika svojega učenja (Hawthorne, 2021).

Kobal Grum, Kolenc in Seničar (2013) so v svoji raziskavi ugotovili, da ima na področju motivacije za izobraževanje pomembno vlogo predvsem notranja motivacija, ki je povezana s pozitivnim doživljanjem in z akademsko uspešnostjo.

Motivacija je učencem spodbuda k delu in sledenju ciljem. Če so obkroženi s toplino, z raznolikostjo in visokimi pričakovanji, je večja verjetnost, da izkažejo pozitivno vedenje. Z uspešnostjo je predvsem zaradi užitka pri sodelovanju v dejavnosti povezana notranja motivacija. Prav ta užitek je razlog za sodelovanje pri akademskih nalogah (Hawthorne, 2021).

2.2.2.Zunanja motivacija

V zadnjem času je veliko zanimanja za to, kateri zunanji dejavniki vplivajo na motivacijo posameznika. Na zunanjo motivacijo lahko vplivajo »pomembni drugi«. To so starši, učitelji in vrstniki. Starši na otrokovo motivacijo vplivajo z načini spodbujanja, s tem, kako vrednotijo otrokovo znanje in dosežke. Učitelj vpliva na učno motivacijo preko sredstev notranje in zunanje motivacije (npr. pohvale, graje, ocene …). Na vrednotenje znanja in interes za dejavnosti močno vplivajo učenčevi sošolci in vrstniki. Najpomembnejšo vlogo igrajo odnosi in razredna klima. Na motivacijo pomembno vpliva, ali so odnosi tekmovalni ali sodelovalni. Bolje je, če so odnosi sodelovalni. Tako je večji poudarek na kakovosti procesa učenja in vlada sodelovalno vzdušje. Različne oblike sodelovalnega učenja kažejo pozitivne vplive na učno motivacijo in posledično dosežke vseh učencev. Poleg tekmovanja so sredstva zunanjega motiviranja pohvala, graja, nagrada, kazen in ocene. Sem lahko uvrščamo tudi štipendije ali sprejem na določeno šolo, kjer se upoštevajo točke (Marentič Požarnik, 2020).

Zunanja motivacija je oblika motivacije, pri kateri vedenje posameznika spodbujajo zunanji dejavniki, motivi. Zunanje motiviran posameznik deluje zaradi posledic in ne zaradi dejavnosti same (Černe, 2025). Zunanjih spodbud v šoli pogosto ne želimo uporabljati, saj zunanja spodbuda vpliva na manj poglobljeno učenje in kratkotrajnejšo zapomnitev snovi (Černe, 2020, v Černe 2025). Zunanja motivacija se v šolskem okolju namreč zdi manj ustreza, saj vpliva na kratkotrajnejšo zapomnitev učne snovi (Černe, 2021).

Notranja in zunanja motivacija nista na nasprotni strani v smislu, da bi imeli več ene ali druge. V resnici se učenci šolskih nalog lotevajo iz notranjih in zunanjih razlogov hkrati (Lucariello, 2016).

Zunanje motiviran učenec naloge naredi, da pride do dobre ocene ali dobi pohvalo od staršev, morda se izogne neki kazni. Udejstvovanje v luči notranje motivacije je prijetnejše in učenje trajnejše, dosežki izražajo kompetentnost. Notranje motivirani učenci spremljajo pouk, organizirajo nove informacije in jih povezujejo s predznanjem, zato je njihovo učenje boljše.

Posledično imajo občutek samoučinkovitosti in se ne obremenjujejo z dosežki. Za razliko od njih pri zunanje motiviranih učencih lahko opazimo osredinjenost na nagrado, učenje postane površinsko, učenec išče bližnjice, da bi našel informacije in usvoji vsebino. Zunanje motivirani lahko tudi obupajo pod pritiski. V odsotnosti nagrad lahko zunanje motiviran posameznik popolnoma izgubi motivacijo za učenje (Lucariello, 2016).

Za zunanjo motivacijo je značilno tudi, da ima lahko posameznik ob dejavnostih občutek pritiska oz. da nekaj »mora« narediti. Večja je verjetnost, da bo z nalogo odlašal oz. ob ovirah hitreje obupal in opustil dejavnost. Med samim procesom je zunanje motiviran posameznik manj zadovoljen kot notranje motivirana oseba (Psihološki raziskovalni inštitut, 2025).

Učenci s specifičnimi učnimi težavami so npr. večinoma zunanje motivirani z ocenami. Kljub temu, da so notranje motivirani učenci vztrajnejši in se učijo z razumevanjem, pa šolski sistem še vedno spodbuja zunanje motivacijsko naravnanost. Govorimo o tekmovalnosti, ocenah, točkah itd. (Seršen Fras, 2016, v Černe, 2025).

Zunanja motivacija ni nujno slaba. Potrebujemo jo, ko notranja motivacija ni dovolj. Primer: študent želi diplomirati in preštudirati mora zahtevno literaturo, da lahko diplomira. Ni enoznačnega odgovora na to, ali je boljša notranja ali zunanja motivacija. Če smo notranje motivirani, občutimo srečo in izpolnjenost ob stvareh, ki jih počnemo radi. Notranje motivirani imamo občutek smisla in posledično nismo odvisni od zunanjih nagrad. Če potrebujemo dodatno spodbudo, da bi neko nalogo dokončali, pa je dobrodošla tudi zunanja motivacija (Kotzmuth, 2025).

Zunanja motivacija je lahko zelo učinkovita. Nagrade so lahko koristno orodje pri učenju novih veščin in za ohranjanje motivacije ter osredotočenosti na nalogo. To je zelo pomembno, ko moramo končati nekaj, kar se nam zdi težko ali nam je nezanimivo. Pri učencih je to npr. opravljanje dolgočasne domače naloge ali projekta. Pomembno je razmisliti, v katerih situacijah uporabljati zunanje motivatorje, nagrade. Le-te so najučinkovitejše; ko posameznik pokaže le malo zanimanja za dejavnost, ko mu primanjkuje veščin za to, da z dejavnostjo sploh začne, ko je potrebno kratkoročno motiviranje za nek namen in ko posameznik dlje časa dela na nekem projektu ter potrebuje spodbude, da vztraja. Pri zunanjem motiviranju, ponujanju nagrad pa velja biti previden. Ponujanje nagrad večinoma res poveča motivacijo, ni pa vedno tako. Pretirano nagrajevanje lahko privede do zmanjšanja motivacije. Primer, ko se to lahko zgodi, je npr. ta, da če imamo že notranje motiviranega posameznika za branje knjige in ne želi brati, hkrati ponudimo še nagrado, lahko pride do zmanjšanja veselja do branja, ki ga posameznik sicer doživi, ko začne brati, že brez dodatnega nagrajevanja. Možen razlog, zakaj se to zgodi, je npr. ta, da se s takšnim nagrajevanjem dejavnosti, ki jih je posameznik sprva dojemal kot igro ali zabavo, lahko spremenijo v obveznost ali delo, če so povezane z zunanjim nagrajevanjem. Potrebna je torej previdna uporaba zunanjih nagrad, še posebej pri otrocih (Cherry, 2026b).

V življenju je pogosto potrebna kombinacije zunanje in notranje motivacije. Redkokdo opravlja delo samo iz notranje motiviranih vzvodov. Ključno je, da se zavedamo svojih motivacijskih vzorcev in postopno razvijamo avtonomne oblike motivacije. To ne pomeni, da se odpovemo zunanjim nagradam, ampak da se postavimo v ustrezno perspektivo in si prizadevamo za ravnovesje, ki bo prineslo dolgoročno dobrobit (Psihološki raziskovalni inštitut, 2025).

Aktivnosti našega delovanja so na kontinuumu od popolnoma neodvisnega odločanja zanje (notranja motivacija) do popolnoma determiniranih skrivnosti s strani drugih (zunanja motivacija) (Woolfolk, 2002). Učenci v učni proces prihajajo različno notranje in zunanje motivirani. Večina posameznikov ima prisotne naslednje dejavnike notranje motivacije: vključenost oz. želja po sodelovanju, radovednost oz. želja po poglobljenem spoznavanju področij, ki jih zanimajo, izziv oz. razumevanje kompleksnosti obravnavane snovi in vzpostavljanje socialnih vezi. Dejavniki zunanje motivacije pa vključujejo izpolnjevanje pričakovanj drugih, kot je npr. opravljanje nalog po navodilih, želja po priznanju oz. javna potrditev uspeha, tekmovalnost in težnja k izogibanju delu in opravljanju le najnujnejšega dela. Notranje motivirani učenci pripisujejo velik pomen usvajanju učne snovi kljub temu, da za to ne potrebujejo nagrad, zunanjih spodbud. Zunanje motivirani posamezniki pa so odvisni od nagrad in želenih rezultatov (Lei, 2010 v Syamsuddin, 2021).

Zunanji in notranji dejavniki uspešnega učenja se med seboj tesno prepletajo. Največkrat se zunanji spremenijo v notranje. Življenje v nespodbudnem okolju lahko npr. sčasoma znižuje učenčevo motivacijo. Do sedaj razvite psihične lastnosti posameznika vplivajo na to, kako sprejme delovanje zunanjih dejavnikov. Hrup iz okolice je lahko moteč za učenje, a če je posameznik motiviran, bo služil kot motivacija za vložen dodatni trud k učenju (Marentič Požarnik, 1988).

2.2.3 Storilnostna motivacija

Storilnostna motivacija je pričakovanje, da bomo v težkih dejavnostih, pri katerih se učinek meri, našli zadovoljstvo. Gre za razmeroma stabilno človeško lastnost. Višja storilnostna motivacija pomaga, da posameznik dosega boljše učne dosežke. Pomena storilnostne motivacije ne smemo absolutizirati, ker ni edino merilo človekove vrednosti. Razlikujemo več tipov storilnostne motivacije. Nekatere ljudi žene želja po uspehu, druge pa strah pred neuspehom. Večina ljudi niha med obema sestavinama. Ljudje, ki jih motivira želja po uspehu, le-tega pripisujejo svojim sposobnostim, medtem ko neuspehe pripisujejo slučajnim dejavnikom oz. »smoli«. Tisti posamezniki, ki jih motivira strah pred neuspehom, pa svoje uspehe pripisujejo zunanjim faktorjem, kot je sreča, neuspehe pa lastni nesposobnosti (Maretntič Požarnik, 1988).

Storilnostna motivacija je težnja, da opravljamo zahtevnejše naloge, ki jih spremlja pozitivno čustvo. Razvije se med tretjim in osmim letom starosti in je v veliki meri odvisna od vzgoje. Je stalna in stabilna lastnost. Opazimo jo pri ambicioznih učencih, ki se učijo zaradi izzivov in so ob doseženem zastavljenem cilju zadovoljni. Pogosto je prisotna v tveganih, posledično mladim privlačnih situacijah. Storilnostna motivacije se pojavi zaradi želje po uspehu ali pa zaradi strahu pred neuspehom (Kesič Dimic, 2003).

Pri storilnostni motivaciji gre za težnjo po obvladovanju zahtevnih dejavnosti, pri katerih uspeh ni vnaprej zagotovljen. Ljudje, ki imajo visoko storilnostno motivacijo, se ženejo za visokimi dosežki, tudi če jih nihče ne nadzira. Za to ne pričakujejo zunanjih spodbud. Takšni posamezniki iščejo situacije, v katerih si lahko dokažejo, da so uspešni, svoje uspehe pa lahko »izmerijo« z ocenami, nagradami. Visoko storilnostno motiviran posameznik se običajno izogiba prelahkim nalogam, prav tako pa tudi težkim, za katere mislijo, da jih ne bi mogli uspešno opraviti. Nizko storilnostno motivirani ljudje se ne ženejo za uspehom in se dejavnosti lotijo le v primeru zunanjega pritiska. Ob zahtevnejših nalogah občutijo strah in odpor. V okviru raziskovanja storilnostne motivacije so

ugotovili, da nekatere ljudi žene želja po uspehu, druge pa strah pred neuspehom. Posamezniki z željo po uspehu le-te pripisujejo lastnim sposobnostim in prizadevnosti, neuspehe pa naključnim dejavnikom, kot je »smola«. Neuspeh jih ne potre pretirano, so pa zato ponosni na uspeh. Pri posameznikih, kjer prevladuje strah pred neuspehom, se mu skušajo izogniti. Vsak neuspeh je takim ljudem dodatno potrjevanje lastne nesposobnosti. Uspehe pripisujejo zunanjim dejavnikom, sreči. Večina ljudi lahko deluje z obema sestavinama, a v različnem sorazmerju (Kompare idr., 2007).

Če so dejavnosti zanimive in zabavne že same pritegnejo učenca. Ker so učenci pogosto postavljeni pred naloge, ki so zanje nezanimive, moramo učitelji prilagajati učenje in poučevanje tako, da so dejavnosti za učence zanimive in hkrati ustrezajo namenu. Učenci se morajo počutiti kompetentne za njihovo izvajanje. Da je učenje učinkovitejše, pripomore učenčevo razumevanje vloge motivacije. Tako kot učenci novih znanj ne usvajajo enako, tako se moramo zavedati, da tudi novemu znanju in strategijam pripisujejo učenci drugačen pomen. Zavedati se moramo, da ne obstaja samo ena teorija o motivaciji, s katero bi lahko razložili, zakaj so učenci motivirani ali nemotivirani za učenje (Dumont idr., 2013).

Po tem koliko imamo razvito storilnostno motivacijo se ljudje razlikujemo – od zelo ambicioznih do tistih, ki so odvisni le od zunanjih spodbud. Zelo ambiciozni se ženejo za dosežki, tudi če jih nihče ne nadzira, drugi pa se zaradi odvisnosti od zunanjih spodbud nalog lahko lotevajo z odporom, strahom. Takšen razlike lahko učitelj opazi že pri prvošolcih (Marentič Požarnik, 2020).

2.3 Učna motivacija

Učna motivacija je vrsta motivacije, ki jo učenec izkaže pri šolskem učenju in je ključni dejavnik učenja. Učijo se in pri učenju vztrajajo lahko le motivirani učenci. Tu vztrajajo, dokler naloge niso opravljene ali niso doseženi učni cilji (Juriševič, 2012). Opredeljujejo jo kot psihološki proces, ki učenca spodbudi k učenju in mu omogoči, da pri učenju vztraja. O nizki učni motivacijo govorimo, ko učenec ni pripravljen za sodelovanje pri pouku, si malo prizadeva in se manj trudi, hitro preneha z učenjem, če se sreča s težavo. Koliko in kako kakovostno se bo učenec naučil neko snov, določa prav učna motivacija (Jetton in Alexander, 2001; Pintrich, 2003, v Puklek Levpušček in Zupančič, 2009).

Učno motivacijo sestavljajo dejavniki, ki usmerjajo učenje, določajo, koliko časa bo to trajalo, kakšna bo kakovost in intenzivnost učenja. Prenizka ali previsoka motivacija zmanjšujeta učinkovitost učenja. Da je posameznik uspešen pri učenju, sta pomembni notranja in zunanja motivacija, storilnostna motivacija in nivo aspiracij (Kompare idr., 2007) Pojem učna motivacija obsega vse, kar od znotraj ali od zunaj daje pobudo za učenje, ga usmerja, določa njegovo intenzivnost, trajanje in kakovost (Marentič Požarnik, 2020).

Naša učna ali delovna uspešnost sta odvisni od sposobnosti in delavnosti, pomembno pa je, kako smo motivirani za učenje ali delo. Bistveno bolj se potrudimo, če smo notranje motivirani. Dejavnosti, ki jih opravljamo z velikim veseljem, opravimo veliko bolje. Pri vsakem od nas se pojavijo področja, ki nas zanimajo in pravimo jim interesi (Musek in Pečjak, 2001).

Učno motivacijo sestavljajo različne motivacijske sestavine, ki jih delimo na motivacijske spodbudnike in motivacijske ojačevalce. Motivacijski pobudniki spodbujajo začetek učenja,

ojačevalci pa poskrbijo, da učenci učenje vzdržujejo do konca. Motivacijski pobudniki so: učenčev interes za učenje in učenčevi cilji, ki jih ima v zvezi z učenjem, ter učenčeve vrednote, ki pomembno vplivajo na to, kako ceni rezultate svojega učenja. Pomembna je tudi učenčeva zaznava zahtevnosti učenja. Če učenec meni, da je neka naloga zanj prezahtevna, obstaja velika možnost, da bo zanjo potreboval zunanje spodbude in se naloge brez njih sploh ne bo lotil (Juriševič, 2006, v Juriševič, 2012). Med motivacijske ojačevalce uvrščamo učenčevo samopodobo, to je, kako učenec zaznava lastne sposobnosti na področju učenja. Drugi motivacijski ojačevalec so atribucije, to pomeni razlogi, ki jih učenec pripisuje svojemu uspehu ali neuspehu pri učenju (Juriševič, 1999, v Juriševič, 2012).

Na motivacijo učencev in na to, kako se učenci učijo ter kakšne rezultate dosegajo, vpliva več dejavnikov. Če želi učitelj ustvariti učno okolje, v katerem se bodo učenci želeli učiti, mora razumeti posledice motivacijskih dejavnikov in uporabiti to razumevanje za oblikovanje pouka, ki bo podpiral motivacijo učencev za učenje (Hodis in Hodis, 2022). Avtorja Hodis in Hodis navajata avtorje Eccles in Wigfield, ki pravita, da so učenci pri svojem učenju učinkoviti, ko menijo, da lahko nalogo uspešno opravijo in verjamejo, da lahko z učenjem dosežejo cilj. Učenje zaznavajo kot ne prenaporno za potreben vložen trud ipd. V šoli so učenci nezainteresirani, če dvomijo v možnost svojega uspeha, če naloge vidijo kot nesmiselne ali je učenje zanje naporno in posega v pomembne dele njihovega življenja.

Vprašanje, ki si ga v povezavi z motivacijo postavlja vsak učitelj, je, kako učinkovito motivirati učence za učenje (Good in Brophy, 2000, v Juriševič, 2012). Zelo pomembno je, da učitelj prepoznava in upošteva motivacijske značilnosti učencev. Učenec si namreč učnih vsebin in časa učenja ne izbira sam in ravno zato mora biti dobro motiviran (Zaplotnik, 2017). Učitelj je prav tako odgovoren za to, da nudi kakovostna navodila, spremlja napredek. Zagotavlja cilje skladu z učnimi potenciali posameznika in zagotavlja pogoje za učenčevo samomotivacijo (Reid idr. 2013, v Černe, 2021).

Pri posameznih učencih s posebnimi potrebami (in tudi vseh ostalih učencih) je pomembno, da se osredotočimo na njihove prednosti. Zagotoviti jim je treba priložnosti, da se na različnih področjih izkažejo. Učenec z ADHD lahko blesti pri umetnosti, a ima omejene sposobnosti izkazovanja tega talenta ali pa imamo dialektika, ki je izjemen pri ustvarjalnem pisanju, pa mu črkovanje predstavlja velik izziv. Učence je treba opolnomočiti tako, da zaupamo v njihove sposobnosti (Hawthorne, 2021).

V procesu izobraževanja lahko ima motivacija velik vpliv na učenčevo uspešnost. Motivacija ohranja učenčevo pozornost in uravnava njegovo vedenje ter mu zagotavlja več energije za izpeljavo naloge do konca. Motivacija omogoča posamezniku, da naloge opravi v krajšem časovnem obdobju in dlje časa ohrani pozornost. Omogoča tudi zmanjšanje motenj in zmožnost, da se jim posameznik lažje upre. Vpliva na to, koliko težke ali lahke se nam zdijo naloge, nas spodbuja k dejanju in brez nje je dokončanje dejanj težko ali skoraj nemogoče. Otroci so uspešni, ko delajo v poznani strukturi pouka. Učni načrt in vnaprej pripravljena gradiva jim dajejo večji občutek varnosti. Ker gre pri varnosti za eno od najosnovnejših potreb omogoča učencem, da se lahko osredotočijo na učno snov. Pomembne dejavnik, ki lahko vpliva na motiviranost učence je njegov odnos do učitelja. Če se otrok učitelja boji ali čuti nenaklonjenost, lahko to negativno vpliva na učenčev odnos do predmeta. Če učitelj uporablja ponižujoč jezik ali izkazuje nenaklonjenost,

lahko to zmanjša motivacijo učencev za učenje. Motivacija učencev se lahko ohranja tudi z uporabo različnih metod poučevanja. To naredi pouk raznolik in preprečuje dolgočasenje učencev. Smiselno je tudi, da učitelj upošteva različne učne stile učencev. Zmanjšano motiviranost za šolsko delo lahko povzročijo medvrstniški konflikti. Nasploh je šolska klima pomemben dejavnik motivacije za učenje. Tudi preresno učno okolje lahko učencem manjša motiviranost. Pouku je smiselno za dvig motivacije dodajati zabavne elemente za sprostitev vzdušja. Pozitivno na motivacijo vpliva tudi dovolj časa za počitek ali igro. Zmanjšanje motivacije pri učencih lahko povzročijo nenehno prezahtevni testi (Silva, 2020).

Povezava med motivacijo in akademskim uspehom se kaže tudi na primerih iz univerzitetne prakse. Študentje, ki so cel semester motivirani, dosegajo boljše rezultate, redno hodijo na predavanja in aktivno sodelujejo v razpravah. Pozneje v izpitnem obdobju doživljajo manj stresa. Snov se nenehno učijo in imajo občutek, da je vse pod nadzorom. Študentje, ki odlašajo, imajo resnejše težave s koncentracijo in produktivnostjo. Pomanjkanje motivacije vpliva na uspeh, saj se učenje zreducira le na pomnjenje velikih količin gradiva v kratkem času. To posledično pomeni, da ima posameznik površno znanje o snovi in nižje ocene. Motivacija je torej temelj za to, da je akademsko delo opravljeno kakovostno (Studomat, 2026).

Notranja motivacija je pomembna za otrokovo motivacijo za izobraževanje. Motivacijo za učenje lahko otrok poleg tega, da si želi doseči cilj ali usvojiti neko znanje, dobi tudi ob vznemirjenju, navdušenju ali interesu za neko temo. Pomembno je vzbujati otrokovo radovednost in ga usmerjati k samostojnemu delu. Na otrokovo motivacijo za učenje pa ne vpliva le notranja motivacija, ampak tudi zunanja, in sicer vključujoč dejavnike, kot so nagrade, dobre ocene, pohvale za dobro opravljeno delo. Otroke pogosto zunanje motivira tudi strah pred neodobravanjem ali kaznijo. Motivira lahko tudi samo preverjanje in ocenjevanje znanja. Za učenčevo motivacijo so pomembni tudi ljudje, ki ga obkrožajo, ob katerih se otrok počuti varno in sprejeto. To so poleg staršev običajno še učitelji, sošolci, vrstniki. Pozneje v času šolanja so motivacija tudi točke za nadaljevanje študija ali želja za točno določen študij. Vse to lahko motivira posameznike (Borovinšek, 2018).

Žorž (2013) pravi, da je osnova za motivacijo učenje radovednosti. Le-to omenja kot edini pristni notranji vir motivacije in človeku je zapisana že v genih. Pristna radovednost otroka vodi k spoznavanju sveta okoli njega, ga žene v razvoj in ras na vseh področjih. Najbolj očitno se kaže v zgodnjem otroštvu, ko otrok postavlja nešteto »zakaj« vprašanj. Treba jo je spodbujati na način, da jo sprejemamo in ob tem stremimo tudi h krepitvi samostojnosti. To pomeni, da otrok nima vedno vseh odgovorov takoj na dlani, ampak ga spodbujamo, da sam išče odgovore. Otrok, ki nima motivacije za učenje, potrebuje spodbudo k radovednosti. Iskati je treba področja, ki otroka zanimajo in kjer je prisotno vsaj malo radovednosti.

O elementih učne motivacije je pisala tudi Marentič Požarnik (1988), ki pravi, da med učno motivacijo štejemo vse, kar spodbuja učenje, ga usmerja, mu določa, koliko intenzivno bo in koliko časa bo trajalo. Učno motivacijo opisuje kot produkt storilnostne motivacije in značilnosti učne situacije, kot je npr. učiteljev način poučevanja, zanimivost snovi in drugo. Učitelj naj bi znal z različnimi sredstvi zbuditi zanimanje učenca, ohranjati primerno stopnjo napetosti in s tem pozornost učencev pri pouku. Priporoča se izogibanje monotonosti, vnašanje elementov presenečenja in humorja. Pomembno je tudi, da učenci niso le pasivni poslušalci, ampak tudi razpravljajo in eksperimentirajo ter sami rešujejo probleme.

2.4 Pomanjkanje učne motivacije in ovire zanjo

Psihološki dejavnik, ki vpliva na učenje, je učna motivacija. Gre za to, v kolikšni meri si posameznik prizadeva za učenje, kakšne cilje ima in kakšne so posameznikove vrednote, ki so povezane z učenjem. K motivaciji za učenje sodijo tudi reakcije na uspehe in neuspehe, na ocene in pohvale (Marentič Požarnik, 1988).

Motivacija je aktiven proces, ki zahteva premišljeno in aktivno delovanje in je zelo pomembna za učenje. Tudi če so učenci zelo sposobni, brez pozornosti in vloženega truda ne bodo uspešni. Če želimo, da učenci čim bolj izkoristijo, kar jim je ponujeno v šoli, morajo učitelji zagotavljati takšen učni kontekst, v katerem bodo učenci motivirani za aktivno in produktivno sodelovanje v učnih dejavnostih (Stipek, 2002).

O pomanjkanju motivacije med učenci, naveličanosti in odporu do učenja govori vse več učiteljev. Učili naj bi se le pod prisilo in za ocene, sicer pa naj bi imeli malo interesa (Marentič Požarnik, 2020). Učitelje običajno skrbi motivacija za učenje (Woolfolk, 2002). Le-ta je učenčeva težnja po iskanju zanj smiselnih aktivnosti, ki so vredne truda in poskus pridobivanja koristi iz teh aktivnosti (Brophy, 1988, v Woolfolk, 2002). Učno motivacijo sestavljajo načrtovanje, osredotočenost na cilj, metakognitivno zavedanje, česa se nameravamo naučiti in kako, aktivno iskanje novih informacij, jasno zaznavanje povratnih informacij, ponos in zadovoljstvo ob dosežkih, odsotnost anksioznosti ali strahu pred neuspehom (Johnson in Johnson, 1985, v Woolfolk, 2002).

Ovire, ki lahko zmanjšujejo učno motivacijo, lahko izhajajo iz učenca samega ali pa iz učnega oz. domačega okolja (Černe, 2025).

Najpogostejše ovire so nezainteresiranost posameznika za šolsko delo, učenčevi cilji in vrednote (kako bo učenec pripravljen za delo, je odvisno od tega, kakšno vrednot imajo naloge zanj glede na njegove poznejše cilje v življenju). Ovira so lahko prepričanja učenca o svojih sposobnostih (neuspehi znižujejo občutek kompetentnosti) in to, čemu učenec pripisuje razloge za uspeh ali neuspeh. V procesu poučevanja lahko oviro predstavljajo oblikovanje učnega okolja, načini krepitve, ki jih uporablja učitelj pri pouku, načini preverjanja in ocenjevanja znanja ter odnosi z vrstniki oz. s sošolci. Okolje, ki spodbuja odgovornost učencev za lastni uspeh, spodbuja motivacijo. Na motivacijo vpliva pohvala ali graja učenca. Upad motiviranosti lahko sproži prevelika uporaba časovno omejenih preizkusov znanja. Če je učenec v razredu sprejet in je zadovoljena njegova potreba po sprejetosti in varnosti, bo bolj pripravljen za delo. V domačem okolju so lahko ovira izobrazbena in poklicna pričakovanja učenčevih staršev glede izobrazbe otroka. Lahko se kažejo v pretiranem spodbujanju ali stalnem spremljanju otrokovih dosežkov, postavljanju vedno višjih ciljev, ki jim otrok ne sledi ipd. Ovire za motivacijo predstavljajo tudi konflikti v družini, neusvojene učne navade, pretirano izpostavljanje tehnologijam in stresen tempo življenja družine (Magajna, 2008, v Černe, 2025).

Pomembno je vedeti, da nemotiviran učenec ni nujno nemotiviran za vse predmete. Lahko je pri kakšnem od predmetov zelo pozoren in angažiran, še posebej, če ga teme zanimajo, so praktične ali pa če ga poučuje učitelj, ki je učencu všeč. V takšnih primerih lahko učenci vztrajajo pri nalogah, sodelujejo v razpravah in so v razredu aktivni člani (Psych4schools, 2024).

2.5 Strategije za spodbujanje motivacije

Če želimo motivirati učence, moramo uporabljati kombinacijo strategij, ki so prilagojene potrebam vsakega razreda (CER Education, b. l.). Motivacijske strategije so tiste učne strategije, s pomočjo katerih učenec lahko uravnava svojo motivacijo, učenje, to pomeni, ali začenja učenje, motivacijo vzdržuje ali svojo pozornost usmerja na druge učne naloge (Corno, 2011, v Juriševič, 2012).

V razredu moramo imeti zagotovljene štiri pogoje, če želimo, da bo kakršnakoli motivacijska strategija uspešna (Brophy, 1988; Lepper, 1988, v Woolfolk, 2002). Prvi pogoj je organiziran razred, ki nima stalnih motenj in prekinitev. Pomembna je tudi učiteljeva potrpežljivost in zmožnost nuditi učencu podporo (Clifford, 1990, 1991, v Woolfolk, 2002). Tretji pogoj je, da morajo učencu naloge predstavljati izziv, ne smejo biti ne prelahke ne pretežke. Zadnji od pogojev je, da so naloge avtentične (Brophy, 1983; Brophy in Kher, 1986; Stipek, 1993, v Woolfolk, 2002).

Pri razvijanju učenčevih interesov je zelo pomembna tudi učiteljeva angažiranost, da učencem predstavi temo ali področje na zanimiv način. Interes učencev lahko učitelj spodbuja tako, da začne z zanimivim problemom, vezanim na učno temo, uporabi primerno količino zanimivih novosti, občasno vključuje metode, ki spodbujajo osebno vpletenost učencev (npr. igre vlog), za utrjevanje in preverjanje znanja uporablja kvize in uganke ter omogoča učencem, da izbirajo med temami in načini, kako določene naloge izpeljati. Možnost spraševanja o nejasnostih, pripovedovanje o lastnih izkušnjah in izražanje lastnega mnenja interes in motivacijo dodatno okrepijo (Marentič Požarnik, 2020).

Učitelj naj bi bil tisti, ki presodi o individualnih razlikah v motiviranosti med učenci. Glede na stopnjo motiviranosti razlikujemo nemotivirane oz. pasivne učence, zunanje motivirane učence, učence s ponotranjeno motivacijo, učence z mešano motivacijo in nemotivirane učence. Zunanje motivirane motivira predvsem strah pred kaznijo, pri tistih s ponotranjeno motivacijo pa vidimo vestno opravljanje naloge, a so posamezniki močno odvisni od zunanjih priznanj. Mešana motivacija je sestavljanka zunanje in notranje motivacije, notranje motivirane učence pa prepoznamo po tem, da ne potrebujejo zunanjih potrditev in jih dejavnosti zanimajo same po sebi. Pri delu z učenci je smiselno načrtovati motivacijske strategije, ki jih je treba smiselno umestiti glede na potrebe učencev. Pri učencih na razredni stopnji strategija motiviranja ne bo enaka kot na visokošolskih predavanjih. Primeri strategij so: uporaba novosti in presenečenj, zanimivi problemi, povezovanje z osebnimi cilji, priložnosti za sodelovanje, jasni cilji in pričakovanje uspeha, možnost kontrole nad lastnim učenjem, prava mera pomoči in vodenja ipd. (Marentič Požarnik, 2020).

Macuh (2009) navaja, da ne moremo povsem motivirati drugega človeka, obstaja pa nekaj nasvetov, kako z oblikovanjem pozitivnega mišljenja starši in učitelji pripomoremo k otrokovi motivaciji za delo. Najprej omenja pozitivno povratno informacijo in pomembnost tega, da otroka spodbujamo, opazimo njegov napredek in ga pohvalimo. Ko učenec doseže cilj, se z njim veselimo tudi mi. Druga možnost je spominjanje preteklih uspehov. Otrokove izkušnje povezujemo z novimi okoliščinami. Če ima otrok občutek, da bi lahko bil na koncu uspešen, bo bolj motiviran za delo. Macuh omenja tudi pomen zastavljanja stvarnih ciljev. Cilj si lahko zapišemo, določimo čas za uresničitev cilja, ki ga ima učenec na voljo. Pomembno je tudi oblikovanje načina dela. Preveriti moramo otrokove izkušnje in znanje, še preden začne z opravljanjem naloge. Bolj obsežne naloge

lahko razdelimo na manjše, da jih učenec lažje opravi. Učenec lahko ima naloge zapisane na listu za kljukanje. Za dvig motivacije ustvarimo pričakovanje na način, da si otrok pred reševanjem ustvari svoja pričakovanja o možnih rešitvah. Kot zadnje Macuh navaja še uporabo iger in ustvarjalnih dejavnosti. Le-te lahko učitelji uporabljamo za razlago pomembnih dejstev. Učenca lahko npr. postavimo v vlogo turističnega vodnika, pri svojem delu uporabljamo kartice, igralne kocke in druge pripomočke.

Zaplotnik (2017) omenja korake motiviranja učencev. Prvi korak, ki ga navaja, je ta, da so učenci zaposleni na njim primerni ravni glede na sposobnosti. Drugi korak je, da je vsakemu učencu omogočeno doživljanje uspeh in tretji, da učenec prejema pozitivne povratne informacije. Avtorica omenja še učenčevo doživljanje lastne kompetentnosti in občutek, da lahko vpliva na uspeh ter oblikovanje pozitivne učne samopodobe, ki je varovalo, če učenec doživi neuspeh.

Peklaj in drugi (2009) govorijo o navedbah, povzetih po različnih avtorjih, ki so omenjali strategije, s katerimi se spodbuja in vzdržuje zanimanje za snov. Ena od teh strategij je opisovanje, kako bo naučena snov učencem pomagala v življenju. Nadalje navajajo strategijo ponujanja možnosti izbire učne snovi, predvsem izbirnih vsebin iz učnega načrta. Učitelj lahko motivira tudi s ponujeno možnostjo poglabljanja določenih tem. Tudi v tem primeru avtorji navajajo uporabo učinkov presenečenja, ki so namenjeni zbujanju interesa za snov, za učenje. Pri motiviranju pomagajo tudi aktivne učne metode in metode izkustvenega učenja. To so razne igre vlog, eksperimenti, projektno delo, razredne diskusije in drugo. Avtorji poudarjajo pomen oblikovanja in izražanja učenčevih lastnih ciljev, ki mu jih pomaga postaviti učitelj. Kot naslednje omenjajo še podporno naravnano učno okolje, ki učencem daje občutek varnosti in sprejetosti. Le tako lahko učenci izrazijo lastna stališča. Učitelj deluje motivacijsko tudi, če učencem jasno predstavi svoja pričakovanja in jim daje jasne in specifične povratne informacije. Učitelj naj ugotovi, katere nagrade in spodbude imajo vrednost za učence.

Cabal (2017) v svojem prispevku govori še o nekaterih načini, kako lahko motiviramo učence. Pravi, da lahko spreminjamo dinamiko v razredu in vključimo gibanje. Učenci lahko delajo v parih ali skupinah. Smiselno jim je pripravljati različne zanimive dejavnosti, skrbeti za prijazno vzdušje, v katerem se lahko pogovarjajo in postavljajo vprašanja. Cabalova omenja tudi uporabo različnih pripomočkov, kot so npr. kartice, infografike, kvizi, tehnologija. Pravi, da je tudi vključevanje tehnologije v pouk motivirajoče za učence. V nadaljevanju avtorica omenja kot motivacijsko strategijo tudi pohvalo. Navaja, da le-ta dviguje učenčevo samozavest in posledično motivacijo učenca.

McDonaldova (2020) nas pri iskanju strategij za motiviranje učencev popelje na področje nagrad in priznanj. Spomni nas, da so lahko nekateri učenci močno motivirani z nagradami. Tudi v učilnici lahko uporabimo nekakšen sistem nagrajevanja. Nagrade so lahko sicer določene celotnemu razredu, bolj motivirajoče pa je, če nagrade temeljijo na osebnem napredku učenca, njegovemu dosežku in ne dosežku celega razreda. Vrste nagrad izbiramo glede na starost učencev. Nagrade so lahko za napredek, dosežke, ustrezno vedenje. Že samo priznavanje dosežkov je za nekatere učence dovolj motivirajoče, da nadaljujejo s predvidenimi aktivnostmi.

Peklaj (2016) pravi, da ima pomembno vlogo pri spodbujanju motivacije učencev učitelj, ki lahko npr. s predstavitvijo zanimivih podatkov in s tem, da je tudi sam vzor in mu je znanje vrednota,

pripomore k motiviranosti učencev. Navaja, da je učitelj tisti, ki naj bi učence spodbujal k razumevanju učne snovi. Strategija, ki je v pomoč pri motiviranju učencev, je, da jih učitelj nauči postavljati kratkoročne, srednjeročne in dolgoročne cilje.

Pomemben vidik motiviranja je upoštevanje predhodnega znanja učencev in prilagajanje vsebine njihovim kognitivnim zmožnostim. Pozornost je treba nameniti povezovanju novega znanja z že usvojenim znanjem in izkušnjami. To je mogoče doseči s pričakovanji, ki učence spodbudijo k učenju. Kolikor je mogoče, je dobro, da učitelji povezujejo snov s praktičnimi situacijami iz vsakdanjega življenja. Pomembno je tudi, da se učencem zagotovi informacije, kako lahko učne sposobnosti izboljšajo z lastnim trudom. Na ta način se okrepi občutek avtonomije pri učencih (Contino, 2026).

Učence je dobro pri napredku pohvaliti, jih spodbujati, da vztrajajo pri delu tudi, če je zahtevno in jim na ta način predati pozitivno povratno informacijo. Uporabimo lahko tudi spominjanje na prejšnje uspehe in učenca, preden se loti nove naloge, spomnimo, kako uspešen je bil pri že opravljeni. Otrok bo bolj motiviran, če ga bo spremljal občutek, da je lahko uspešen pri nalogi, ki ga čaka. Motivacijsko deluje tudi uporabljanje ustvarjalnih metod, podajanja snovi in uporaba iger. Pri poučevanju lahko uproabljamo različne pripomočke, kot so npr. igralne kocke, kartice in drugo (Kesič Dimic, 2003).

Pomembna je tudi povratna informacija učencu, ki mora biti pravočasna. Tako je učinkovitejša, kot če jo učenec prejme pozneje. Na učenčevo motivacijo vpliva tudi ton podane povratne informacije. Uspešnejša je, če je osredinjena na pomembne vidike učenčevega dela in ne na manj pomembne podrobnosti za doseganje ciljev (Lucariello, 2016). Kesič Dimic (2003) prav tako navaja, da k boljši motivaciji učenca pripomore pozitivna povratna informacija. Učenca spodbujamo, da vztraja pri delu, kljub zahtevnosti le-tega. Otroku pomagamo, da zaupa sam sebi in se razveselimo njegovih uspehov.

CER Education (b. l.) med drugimi strategijami za motiviranje učencev omenja tudi uporabo iger v šolskem procesu. Z namenom povečevanja motivacije. Pri tem izkoriščamo naravno nagnjenost učencev k igranju in tekmovanju. Z uporabo elementov igre, kot so točkovanje, lestvice in podobno, lahko učitelj naredi učenje bolj zabavno, prijetno in koristno. Uporaba iger zagotavlja takojšnjo povratno informacijo in učenec ima jasen občutek o tem, kako napreduje. Prav to lahko povečuje motivacijo. Učitelj lahko uporablja didaktične igre, interaktivne kvize ali druge izzive. Lahko uporablja tudi spletna orodja, kot je npr. Kahoot.

Za didaktične igre je značilno upoštevanje določenih pravil. Z didaktičnimi igrami želimo doseči točno določen cilj. Večplastna narava poučevanja zahteva širok nabor učnih metod (Kruszewski 2005 in Król, 2007 v Kaszkowiak, 2017). Didaktične igre krepijo čustveno in motivacijsko plat učenca. Z njimi razvijamo timsko delo, vodenje, komunikacijske in sodelovalne spretnosti, aktivno poslušanje, argumentiranja, postavljanje vprašanj, sprejemanje kritike, obvladovanje konfliktnih situacij in drugo (Wawrzeńczyk-Kulik, 2013, v Kaszkowiak, 2017).

Z motivacijskimi spodbudami, ki jih učitelj uporablja pri pouku, lahko spodbudimo in krepimo motivacijo učencev. Juriševičeva (2012) motivacijske spodbude deli na didaktične in psihološke. Med didaktične štejemo npr. organizacijo učenja in učnega okolja, učne metode, izbiro učnih strategij in didaktičnega materiala. Med psihološke motivacijske spodbude uvrščamo vodenje

učenca s pomočjo povratnih informacij o njegovem učenju in dosežkih, omogočanje učne podpore, usmerjanje pri učenju ipd. S temi pristopi lahko učitelj spodbuja in usmerja motivacijo (Bizjak in drugi, 2022).

Učitelji lahko za podporo učencem glede njihovega uspeha uporabljajo različne strategije. Prva je ta, da učitelj jasno pojasni, kaj naloga vključuje. Nato nalogo razdeli na manjše naloge oz. dele, če je le-ta kompleksnejša. Učence lahko učitelj spodbudi, da so koraki do opravljene naloge zaporedje dosegljivih korakov. Smiselno jo je jasno predstaviti učencem, kaj pomeni v konkretnem primeru naloge, da je delo »dobro opravljeno«. To zmanjšuje občutek tesnobe pri učencih in poveča njihovo samozavest. Pomembno je, da učitelj jasno predstavi pričakovanja glede dela in uspešnosti. Zagotoviti mora, da ima učenec usvojene vse temeljne spretnosti in predznanja, ki so pomembna za dokončanje naloge. Učitelj mora biti pripravljen ponuditi podporo, ki učencu pomaga premagovati težave pri reševanju naloge v ustreznem obsegu. Nekaterim učencem bo morda dodatna podpora odveč, drugim pa bo zagotovljena strukturirana pomoč v veliko podporo pri uspešnem premagovanju nalog. Pri tem učencem povemo, da pričakujemo, da se resnično potrudijo in sami poskusijo rešiti težavo ali nalogo, preden prosijo za pomoč. Učitelj naj sporoči tudi svoje navdušenje nad rezultati, ki jih je prineslo reševanje naloge – to je npr. učenčevo globlje razumevanje snovi ali sposobnost uporabe novih znanj tudi izven šole. Prve korake k reševanju nalog je smiselno zastaviti tako, da jih lahko večina učencev reši brez težav. Izhajamo iz tega, da je predhodni učenčev uspeh pomemben dejavnik za visoka pričakovanja pri naslednjem uspehu. Učenca naj učitelj spodbudi, da si prizna uspešnost pri nalogah. Opominja jih, da so bistri in iznajdljivi ter da lahko premagajo ovire. Pomembno je, da učitelj pokaže učencem, da popolnoma zaupa v njihove sposobnosti. Povratna informacija naj bo učencem predana tako, da lažje razumejo zamujene korake oz. svoje napake. Učitelj naj pomaga z njimi na način, da specifične povratne informacije uporabi za to, da učenec ve, kako narediti produktivni naslednji korak pri učenju. Motivacijo učencev spodbujamo tako, da spodbujamo raziskovalno miselnost. Ves čas naj bo učitelj optimističen glede sposobnosti vseh učencev, da se še naprej učijo. Pomembno je, da učitelj okrepi učenčeve sposobnosti uporabe novega znanja na zabaven, vznemirljiv in koristen način. Nove teme je smiselno uvajati tako, da učenci nova znanja povezujejo z že usvojenimi. Prenašamo znanje iz življenjskih izkušenj, kulturno znanje ali znanje, preneseno od vzornikov. Ko učencem učitelj predstavi glavne naloge, naj jim nameni čas za razmislek o tem, kako lahko učenje koristi njim, njihovim družinam ali skupnosti. Učencem pri reševanju nalog omogočimo, da sami izbirajo korake reševanj in način, na katerega bodo predstavili svoje rezultate (ustno, pisno, kot predstavo ipd.) ter možnost dela individualno ali v skupinah. Učitelj naj bo skrben pri uravnavanju tekmovalnosti v razredu. Tekmovanje je sicer lahko motivacijsko, a lahko povzroči tudi čustvene frustracije. Učencem naj učitelj omogoči učenje v okolju brez motenj, lahko izkoristi možnost dela v mirnejših delih šole, delo po pouku ali pred poukom ipd. (Hodis in Hodis, 2022).

Na motivacijo pomembno vpliva tudi zasnova učilnic. Za spodbujanje navdušenja lahko uporabimo barvite materiale, interaktivna orodja (zasloni na dotik) ali prilagodljive sedeže. Učilnica, ki vzbuja radovednost, spodbudi učence, da so aktivni pri vsakodnevnem delu. Motivacijo učencev okrepi tudi njihova možnost odločanja, kar pomeni, da je učenje zanje posledično bolj osebno in smiselno. Učence motivira tudi občutek uspeha, h kateremu lahko pripomoremo s postavljanjem jasnih in dosegljivih ciljev. Učitelj lahko učence vodi do postavljanja jasnih in dosegljivih ciljev, ki so tudi merljivi, in učencem poda povratne informacije. Pomembno je, da se poudarja tudi pomen

majhnih uspehov. Priznanje učencu okrepi samozavest in ga motivira za nadaljnje in morebitne večje izzive. Pozitivna spodbuda lahko pride k učencu v obliki ustne pohvale, nalepke, potrdila ali nagrade npr. v obliki pobarvanke. Pomembno je tudi, da učitelj z učenci gradi odnos, si vzame čas za povezovanje z njimi in jih na ta način spodbudi k aktivnemu sodelovanju (Royat Al-Ebtikar International School, b. l.).

Ena najbolj učinkovitih strategij za povečanje motivacije je ta, da postavljamo jasne in realistične cilje. Če ima učenec opredeljene cilje, lažje spremlja svoj napredek in ostane osredotočen. Pomembno je tudi, da učenec razvije pozitiven odnos do učnega procesa. Če ga vidi kot možnost za razvoj in ne le kot obvezo, je učenec bolj vztrajen in ustvarjalen. V tem kontekstu koristi uporaba samonagrajevanja npr. v obliki kratkega odmora po uri. Raven motivacije dviguje tudi delo v skupini, saj izmenjava idej veča občutek pripadnosti. Če se člani skupine medsebojno opominjajo na obveznosti, pomaga skupinsko učenje tudi pri tem, da učenci ne odlašajo z delom (Studomat, 2026).

Pomemben vir motivacije so jasni učni cilji, še posebej, če jih zna učitelj učencu približati. Pomembno je, da cilje učitelj učencem predstavi na konkreten in privlačen način. Poleg tega morajo biti učencu cilji predstavljeni kot s primernim vložkom dela dosegljivi. Ločimo cilje, ki so usmerjeni v dosežke ali storilnost, in cilje, ki so usmerjeni v obvladanje. Cilj, ki je usmerjen v dosežek, je npr. želja po dobri oceni pri matematiki. Cilj obvladovanja pa je npr. ta, da se želi učenec naučiti računanja ulomkov z različnimi imenovalci. Do kakovostnejšega in vztrajnejšega učenja vodijo cilji obvladovanja. Da bi učenec videl smisel v tem, o čemer se uči, se morajo cilji navezovati na učenčeve obstoječe potrebe, interese in izkušnje. Cilje naj bi učitelj učencem pomagal postaviti v skladu z učenčevimi zmožnostmi oz. malo nad njimi (Marentič Požarnik, 2020).

Cilji obvladovanja so usmerjeni k usvajanju nove spretnosti. Učenci so zanje motivirani, želijo se naučiti nečesa, obvladati neko področje. S cilji dosežkov so učenci motivirani, da imajo ustrezne sposobnosti ali se izognejo nalogam, kjer se lahko izkaže, da so manj sposobni. Zaradi ciljev dosežka se lahko učenci začnejo izogibati situacijam, za katere dvomijo, da bi bili v njih lahko boljši od drugih. Za učitelje je pomembno, da vemo, da se z nekaterimi načini poučevanja lahko spodbuja cilje obvladovanja. Poskušamo lahko s poudarjanjem individualnega truda in trenutnega napredka glede na pretekle dosežke. Rezultate ocenjevanja je smiselno učencem sporočiti individualno. Priporočljivo se je izogibati pohvalam, ki ne dajejo konkretne informacije o učenčevem delu. To so izrazi odlično, neverjetno in podobno. Dobro se je izogibati primerjanju z drugimi. Visoko uspešni bi sicer v tem verjetno uživali, učenci s težavami pa bi se lahko bali izpasti »neumni«. Namesto primerjanja je smiselno, da učitelj upošteva individualne razlike med učenci. Morebitne napake lahko učitelj nauči sprejemati kot priložnost za učenje in ne kot vir dokazovanja, koliko je kdo sposoben. Smiselno je, da je tempo učenja individualiziran. Nekateri učenci za obvladovanje potrebujejo več časa kot drugi. Učitelj lahko organizira delo v manjši in po sposobnostih mešanih skupinah, da se zmanjšajo razlike med učenci. S sodelovanjem se spodbuja cilje obvladovanja. Proces postavljanja ciljev je pomembne za motivacijo učencev. Ko imajo pred sabo nek cilj in so dovolj samoučinkoviti, se lažje lotijo dejavnosti, ki jih bo pripeljala do zastavljenega cilja. Da učenec ostane motiviran, je pomembno, da si postavi kratkoročni cilj, ker se lažje nadzira napredek. Dobro je, da je cilj specifičen (npr. danes bom naredil 20 nalog 100 % pravilno), ker ga je lažje nadzirati kot nek splošen cilj. Primerneje je, da učenec izbere zmerno

zahteven cilj, saj so zahtevni lahko demotivirajoči. Učitelj je tisti, ki lahko učencu preko pogovora pomaga tudi z dolgoročnejšimi cilji, se z njim pogovori o več manjših ciljih, ki vodijo do večjega cilja (Lucariello, 2016).

2.6 Gibanje, odmori in vpliv le-teh na motivacijo

Jacobsova (b. l.) nas opomni na to, da na motivacijo vpliva tudi uporaba kratkih odmorov, ki jih učenci morda potrebujejo. To je smiselno uporabiti pred težjimi izzivi. Učenci pa lahko včasih potrebujejo le nekoliko sprostitve, da potem ne zavračajo sodelovanja. Rantahova (b. l.) omenja gibanje kot pomemben dejavnik delovanja možganov in procesov učenja. Navaja, da nekaj minut gibanja pospeši delo, motivira, prinaša pozitivne občutke. Poleg ohranjanja motivacije gibanje izboljša tudi pozornost in koncentracijo, spodbudi miselno procesiranje in poveča obseg ter kakovost pomnjenja.

Ne smemo pozabiti, da je gibanje ključni dejavnik razvoja, delovanja možganov in procesov učenja. Nekaj minut gibanja na dan pospeši delo in motivira, saj se pri gibanju sproščajo hormoni zadovoljstva. Učenje je tako hitrejše in lahkotnejše ter bolj kakovostno, spremljajo pa ga pozitivni občutki. Z gibalnimi odmori med učenjem med drugim sproščamo stres zaradi dolgotrajnega sedenja, aktiviramo vse dele možganov, ki so potrebni za optimalno učenje, spodbujamo koncentracijo, osredotočenost in aktivno sledenje, spodbujamo učne spretnosti, olajšujemo učenje, zmanjšujemo nemir, hiperaktivnosti in zasanjanost, povečujemo motivacijo, voljo do dela in samopremagovanja, zmanjšujemo učne in miselne blokade. Gibalni odmori omogočajo lažje in boljše utrjevanje na novo naučene snovi in olajšujejo priklic informacij. Prav tako olajšujejo pomnjenje, branje, pisanje in matematične spretnosti. Gibalni odmori izboljšujejo tudi organizacijo, razumevanje in komunikacijo. Z njimi preprečimo prenasičenost, ki bi lahko negativno vplivala na tempo dela, motivacijo, kakovost zapomnitve, lahkotnost učenja in pozornost učenca. Nekaj minut gibanja, preden se začne posameznik učiti, motivira, spodbuja in aktivira telo in možgane, sprošča, pomaga vzpostaviti ter ohranjati koncentracijo in olajšuje pomnjenje. Poleg tega vnaša tudi pozitivne občutke, saj je znano, da se ob gibanju sproščajo hormoni zadovoljstva. Ob gibanju se aktivirajo in povezujejo vsi možganski podsistemi, pomembni za učenje (Trapečar Pavšič, 2020).

Telesna dejavnost v razredu je, kot pravijo Watson, Timperio, Brown, Best in Hesketh (2017), praktična, ugodna in učinkovita strategija za povečanje učnih rezultatov. V raziskavi so izpostavili, da ni jasno, ali se akademski uspeh pokaže kot posledica telesne dejavnosti ali kot posledica premora od pouka. Telesna dejavnost ima lahko pozitiven učinek na številne vidike delovanja možganov in kognitivne sposobnosti v vseh življenjskih obdobjih. Pomanjkanje telesne dejavnosti, sploh med otroki razvitega sveta je eden glavnih vzrokov za debelost. Vadba izboljša zdravje in učni uspeh (Hillman, Erickson in Kramer, 2008).

V raziskavi so Čeklić, Plevnik in Pišot (2010) ugotovili, da so učitelji naklonjeni uvajanju dodatnih oblik gibanja v pouk z namenom, da bi se izboljšala učinkovitost dela in klima v razredu. Naklonjeni so poučevanju z gibalnimi elementi, vajami za izboljšanje koncentracije in sproščanje ter drugo.

Najboljši način za izboljšanje miselnih sposobnosti in vplivanje na motivacijo za učenje ima kombinacija igre in gibanja. Na gibanju temelječe učenje, ki je sestavljeno iz dejavnosti za gibanje telesa med poukom, pozitivno vpliva na zdravje, razvoj možganov in učne procese učencev.

Gibanje aktivira številne miselne sposobnosti, kar pripomore k učenju. Poleg tega omogoča tudi integriranje in utrjevanje informacij in novih izkušenj v naših nevronskih povezavah. Vsako gibanje je povezano z razumevanjem sveta. Gibanje glave poravna čutne organe glede na dražljaje iz okolja. Gibi oči pomagajo meriti razdalje, gibi rok omogočajo, da se dotikamo, igramo in manipuliramo s predmeti, mišični sistem pa si zapomni, kako naj hodimo, stojimo, tečemo ipd. Iz tega lahko sklepamo, da redna vadba povzroča majhne spremembe v možganih, ki posledično vplivajo na izboljšanje spomina in miselne procese. Najboljši način za izboljšanje miselnih sposobnosti in vpliv na motivacijo za učenje je kombinacija igre in gibanja. Vsi ljudje se najhitreje učijo tako, da se gibajo. Učitelj ima pri tem pomembno vlogo. Zato, da bi poučevanje temeljilo na gibanju, se lahko izvaja različne dejavnosti. Prva možnost je uporaba premorov ali odmorov za vstajanje in raztezanje, s pomočjo katerega učenci aktivirajo različne mišice v telesu. Te vajo pomagajo pri sprostitvi in s tem spodbudijo učenje. Pri mlajših otrocih sta zelo učinkovita ples in petje. Učenci si lahko izmislijo koreografijo, ki je povezana z učno snovjo. Učitelj jim lahko pripravi prostor za raztezanja, sedenje na tleh, skakanje s kolebnico in drugo. S takimi vajami lahko učencem omogoči počitek ali ponovno aktivacijo in nadaljevanje z učnimi dejavnostmi (Contino, 2026).

2.7 Vpliv motivacije na učno uspešnost

Šolsko uspešnost običajno opazimo skozi ocene, prehodnosti med razredi/letniki (npr. če učenec leto ponavlja ali ne) in s prehodom v zahtevnejše ali manj zahtevne vrste stopnje šol (Kranjc Grojzdnik, 2023).

Gorjan (2016) je iskala povezavo med motivacijo in učno uspešnostjo dijakov pri predmetu kemija in ugotovila statistično pomembno, čeprav šibko povezanost med motiviranostjo in učno uspešnostjo dijakov pri kemiji. Navaja, da so bili za učenje kemije motivirani dijaki tudi tisti, ki so imeli pri tem predmetu boljši učni uspeh. Puklek Levpušček in Zupančič (2009) prav tako navajata, da se učno bolj motivirani učenci kakovostneje učijo in imajo posledično boljše ocene kot učno manj motivirani učenci.

Raziskava avtorjev Liu, Shi in Wang (2022) je pokazala, da ima motivacija velik vpliv na učno uspešnost. Med notranjo motivacijo in učno uspešnostjo so našli pozitivne vplive, ki vključujejo samoučinkovitost, angažiranost, aktivno samoregulacijo učenja ter sprejemanje izzivov in neuspehov. Negativne vplive med notranjo motivacijo in uspešnostjo povezujejo z nizko samozavestjo, nepoznavanjem in nerazumevanjem učne snovi, neuravnoteženo razporeditvijo časa za učenje.

Pri oblikovanju akademske uspešnosti imata pomembno vlogo obe vrsti motivacije, tako notranja kot zunanja. Rezultati raziskav kažejo, da imajo notranje motivirani učenci več dosežkov, so manj tesnobni in kažejo večjo učno kompetenco kot zunanje motivirani učenci. Ker se učenci globlje vključijo v neko vsebino, je notranja motivacija tista, ki učno uspešnost izboljša. Učenci se v tem primeru ne učijo le za ocene, ampak zato, ker uživajo v nekem predmetu. Običajno so takšni učenci bolj radovedni (James, 2025).

Če je učenec motiviran, se poveča tudi njegova pozornost in koncentracija. Motivacija pomaga možganom izbirati bistvene informacije, ki si jih je vredno zapomniti. Učenci, ki se učijo samo, »ker morajo«, pogosto hitro pozabljajo snov. Nasprotno psihologi podarjajo pomen motivacije za

oblikovanje dolgoročnega spomina. Ko je učenec čustveno angažiran, postane učenje posledično bolj smiselno in povezano z njegovimi cilji, zato se informacije bolj uspešno vkodirajo v spomin. Takšen je primer nekoga, ki se uči tujega jezika. Če se oseba uči jezika, ker si želi potovati in spoznavati nove kulture, bo hitreje usvojil besedišče kot nekdo, ki se uči samo zato, da opravi izpit (Studomat, 2026).

Na dosežke učenca učna motivacija vpliva neposredno. Učenci, ki imajo pozitiven odnos do učenja, se učijo dlje časa in bolj pogosto. Če je med učenjem učenec prijetno razpoložen, to omogoča, da njegov um deluje optimalno. Če se mora učenec siliti k učenju in ima do njega odpor, ga angažiranje k učenju le še dodatno izčrpava. Učencu pozitiven odnos do učenja omogoča, da ima dovolj energije, da aktivira kompleksne učne strategije, ki vodijo do doseganja ciljev na višjih taksonomskih ravneh. Če ima učenec odpor do učenja, to v njem sproži strategije, pri katerih ni glavni namen doseganje ciljev, temveč je cilj obramba lastne samopodobe oz. skrb zase (Bizjak, 2022).

Za motiviranje učencev resda obstaja več strategij, a ena ni primerna za vse učence niti ni primerna za enega učenca za dlje časa. Prilagoditi jih je treba potrebam vseh učencev. Ni realno, da bi učenci z različnimi sposobnostmi dosegali cilje na enake načine oz. z uporabo enakih metod. Pomembno je, da delamo na učenčevih dobrih lastnostih. Ko uspešno opravi naloge, se lahko s pomočjo učitelja nauči in izboljša tudi druge veščine. Motivacijsko deluje tudi strategija možnosti izbire. Občutek nadzora nad tem, za kar se je učenec v izbiri odločil, spodbuja tudi odgovornost. Motivacijska »strategija« je tudi omogočanje varnega okolja v smislu, da učenec ve, da za napake ni kaznovan. Učence moramo učitelji naučiti, kako naj se spopadejo z neuspehom. To je ključno, če želimo, da je učenec motiviran in posledično uspešen pri učenju. Ne smemo pozabiti na vlogo nagrad. Le-te lahko povzročijo delovanje iz napačnih razlogov. Nagrade so bolj učinkovite, če se uporabljajo pri učencih, ki imajo zmanjšane sposobnosti ali so nemotivirani. Pri tem se morajo uporabljati kratek čas. Ko postanejo nagrade učinkovite, jih je treba zmanjševati. Pozneje mora prava nagrada za dobro opravljeno delo postaviti zadovoljstvo, ki je posledica truda in uspeha učenca. Učencem je treba nuditi tudi možnosti za razvijanje ustvarjalnosti, saj so potem bolj motivirani. Pomembna je tudi samoevalvacija učencev o tem, kaj so naredili dobro in kako lahko nekaj izboljšajo. Bolje je, da sami prepoznajo odgovore na ta vprašanja, kot da jih dobijo od učitelja. To je sprva težko, saj se učenci ne želijo »hvaliti« s svojimi uspehi. Nekateri so preveč kritični do sebe, drugi preveč radodarni. Sposobnost učenca, da se realno oceni, se z vajo izboljša in je tudi motivacija za naprej (Nikoličić, 2018).

2. 8 Motivacija učencev pri urah dodatne strokovne pomoči

V osnovnošolsko izobraževanje so vključeni tudi učenci s posebnimi potrebami, ki so po Zakonu o osnovni šoli (2011) razdeljeni v naslednje skupine: otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oz. otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in z vedenjskimi motnjami.

Dodatno strokovno pomoč za učence s posebnimi potrebami izvajamo specialni pedagogi, inkluzivni pedagogi, logopedi, socialni pedagogi, pedagogi in drugi strokovni delavci. Dodatno

strokovno pomoč lahko izvajamo v razredu ali izven. Včasih lahko delamo v paru s sošolcem ali sošolko v razredu ali izven njega, včasih pa le dotičnega učenca. Delo učitelja v razredu in delo učitelja za dodatno strokovno pomoč imata stične točke. Oboji moramo biti pozorni na naše učence. Vsak od njih ima namreč svoj način učenja, otroci s posebnimi potrebami pa potrebujejo še več prilagajanja načinov in metod dela. Tudi pri učencih s posebnimi potrebami ima motivacija pomembno vlogo pri učenju. Nekateri so bolj motivirani in se lažje učijo, pri drugih pa mora učitelj vložiti več truda, da učenec naloge izvede. Pri dodatni strokovni pomoči delamo z učenci različnih starosti in z različnimi težavami. Specialni pedagogi se srečujejo z za učenje nizko motiviranimi učenci, tudi če z njimi delamo v individualni situaciji. Učenci, s katerimi delamo pri urah dodatne strokovne pomoči, imajo pogosto težave s pozornostjo in koncentracijo, imajo nizko samopodobo in so učno manj uspešni. Lahko imajo čustveno-vedenjske motnje ali manj podpore s strani staršev ali pa jim starši ne znajo ali ne zmorejo pomagati. Glede na njihove motivacijske vzorce jih lahko uvrstimo v skupine učno nesamozavestnih, učno pasivnih in učno nemotiviranih učencev. Kako uspešno bo naše delo z njimi, je v veliki meri odvisno od našega stika z otrokom in od naših oblik in metod dela ter starosti otrok. Mlajše otroke je lažje motivirati, saj imajo močneje izraženo željo po igri, kot je to pri starejših učencih. Učenci, ki obiskujejo ure dodatne strokovne pomoči, so pogosto učno manj uspešni in pomembno je, da najdemo področja, pri katerih so tudi oni uspešni, jih pohvalimo za napredek. Pomembno je, da takšnemu učencu postavimo realne cilje, ki ne bodo prezahtevni in za katere učenec ne bo že vnaprej vedel, da jih ne more doseči. Motivacija za delo lahko narašča s strukturiranjem ure in seznamom, kaj vse je treba v uri narediti. Ta seznam sproti obkljukamo. S časovno omejitvijo za reševanje neke naloge je učencem lažje reševati naloge – lahko uporabimo vizualne odštevalnike, da si učenci s posebnimi potrebami lažje predstavljajo časovno dimenzijo. Pri urah lahko uporabljamo gibalne odmore ob upadih pozornosti (Bijeljac Kores, 2019).

Da se pri delu z učenci s posebnimi potrebami pogosto opaža težave z učno motivacijo, omenja tudi Mlekuž (2024). Če učenec dosega slabše učne rezultate ali ima izrazit primanjkljaj, to lahko pove, da učenec dvomi v svoje sposobnosti, ima občutek nemoči ter celo odpor do nadaljnjega učenja in tudi nemotiviranost, da bi se učil. V svojem prispevku se je posvetila razvoju učne motivacije pri enem od otrok s posebnimi potrebami in na primeru iz prakse ugotavlja, da je na učno motivacijo učenca vplivalo več dejavnikov. To so: učenje uravnavanja čustev, razvijanje pozitivnih prepričanj o sebi, pomoč pri organizaciji učenja, usmerjanje k spremljanju učenja in vrednotenju napredka.

Šola je pogosto prostor, kjer se otrok s posebnimi potrebami prvič sreča z neuspehom. Učenci s posebnimi potrebami in s primanjkljaji na posameznih področjih učenja imajo učne težave in učenju bi se raje izognili. Uspeh je ključnega pomena za dvig motivacije, kar se izkaže pri uporabi didaktičnih iger, ki učencem predstavljajo odmik od »resnega« šolskega dela. Učenci jih doživljajo kot prijetno in sproščujočo dejavnost. Pri igranju didaktičnih iger nimajo občutka, da se učijo in lažje nadaljujejo s šolskim delom (Valenčak, 2021).

2.9 Ovire pri motiviranju učencev

Motivacija je ključnega pomena za učenja, še posebej v času osnovnošolskega izobraževanja. Prav ta starostna skupina pa je najbolj dovzetna za pomanjkanje motivacije. Eden najpogostejših razlogov, da se pri učencih v osnovni šoli pojavlja težava s pomanjkanjem motivacije, je ta, da

učenci v učenju ne vidijo smisla in se jim zdi učenje dolgočasno. Razlog za pomanjkanje motivacije so lahko tradicionalne metode poučevanja, temelječe na ponavljanju in pomnjenju. Posledično pouk hitro postane dolgočasen. Zanimanje učenca za učno snov je tudi pomemben dejavnik motivacije. Veliko učencev v času osnovnošolskega izobraževanja še ne razvije svojih zanimanj v celoti. Do pomanjkanja motivacije za delo pride tudi pri učencih, ki imajo težave s šolskim delom, sploh pri učencih s posebnimi potrebami. Če se učenci počutijo frustrirane in nerazumljene, to vodi v razočaranje in pomanjkanje motivacije. Prav ti učenci potrebujejo dodatno podporo. Pomembno vlogo pri motivaciji igra družbeno okolje. Če je posameznik tarča vrstniških pritiskov, ustrahovanja ali pomanjkanja socialne podpore, to prispeva k pomanjkanju motivacije in odklonilnemu odnosu do učenja. Težave z motivacijo lahko imajo tudi nadarjeni učenci, če jim pri učenju primanjkuje izzivov in se dolgočasijo. Ti učenci potrebujejo priložnosti, ki jih bodo ohranjale motivirane (Yuno, 2023).

Najpogostejši razlogi za pomanjkanje motivacije so npr. ti, da posameznik nima cilja, da dvomi vase, je len ali ne zaupa učitelju. Učenci se sprašujejo, zakaj bi se nekaj učili in kako jim bo to pomagalo v življenju. Lahko menijo, da je nekaj zanje pretežko, da se nečesa nikoli ne bo mogel naučiti ali razumeti. Lahko naloge ne želi opraviti in jo prelaga »na jutri«. Če učenec ne zaupa učitelju, je lahko mnenja, da mu npr. daje nižje ocene, kot bi si zaslužil, da ga učitelj ne mara in mu postavlja samo težka vprašanja. Vse to lahko vpliva na pomanjkanje motivacije (Nikoličić, 2018).

Čeprav je motiviranje učencev pomembno, je to lahko izziv, zlasti v raznolikih razredih z različnimi potrebami in interesi (CER Education, b. l.).

V današnjem času se v šolah srečujemo s problemom nemotiviranosti učencev za šolsko učenje (Juriševič, 2013). Učitelji se pogosto pritožujejo nad tem, da se učenci ne marajo učiti in jih ničesar ne zanima. Pri dejavnostih ne vztrajajo, razloge pa lahko iščemo pri učencu samem, v učnem ali pa domačem okolju (Magajna, 2008, v Peklaj, 2016). Nezainteresiranost učencev predstavlja učiteljem velik izziv. Vse težje je pritegniti in motivirati učence, da bi se vključili v šolsko delo in dosegali spodbudne rezultate. Učitelj ima omejen čas in številne dodeljene naloge, kar mu predstavlja še dodaten izziv, da bi lahko motiviral vsakega posameznika, s katerim dela v razredu (Mansuori, 2001).

Motiviranje je del učiteljevega dela v šoli, a je zaradi obremenjenosti učiteljev z birokracijo to področje pogosto okrnjeno. Šola danes v primerjavi s šolo v preteklih desetletjih zahteva motiviranega učitelja, ki je dovzeten za novosti in sodobne načine dela v razredu (Macuh, 2009).

V primeru, da učitelj poučuje učence z učnimi težavami, je zanj velik izziv nudenje učinkovite podpore za motiviranje. Ti učenci namreč težje uporabijo strategije ali vedenja, ki jim omogočajo učenje v enakem tempu kot drugim učencem. Pogosto se zato zgodi, da izgubijo voljo in se vidijo kot nesposobne (Hegwood, 2023).

Da bi ohranjali motivacijo pri osnovnošolcih, moramo ubrati nov pristop k šolanju. Temeljiti mora na aktivnem, interaktivnem in privlačnem učenju, v katerega učitelji vključujejo tudi digitalna orodja in tehnologijo. Uporaba tehnologije je za učence zanimiva, saj jo že sami aktivno uporabljajo in naredi učenje bolj dostopno (Yuno, 2023).

Učencem pri obiskovanju šole ni edini cilj nabiranje znanja, temveč tudi občutek lastne vrednosti, dobro počutje in odnosi s sošolci, možnost, da razvijajo svoje interese in potenciale ipd. Vse to so pomembni dejavniki za spodbujanje motivacije, želje in potrebe po učenju, dejavnosti. Če želimo povečati verjetnost, da bo učenec motiviran in se bo odzval z učenjem, je smiselno upoštevati nekaj priporočil. Vzpostaviti je treba pozitivno razredno klimo, da se vsi dobro počutijo. Učitelj mora prepoznati čustva učencev in kakšni so razlogi zanje. Smiselna je uporaba dejavnosti, ki sprožajo pozitivna čustva. Vsekakor se moramo približati posameznikom, njihovim interesom, željam, potrebam, osebnim ciljem in občutku njihove kompetentnosti. Vključujemo jih lahko v samo načrtovanje učenja, v to, da vedo, kakšen je namen učenja. Prav tako naj bodo učenci vključeni v proces učenja v smislu, da vedo, kdaj se uspešno približujejo učnemu cilju in so seznanjeni s kriteriji učne uspešnosti. Pomembno je, da te kriterije tudi razumejo. Motivacijsko deluje, če učitelj pozna in uporablja različne učne dejavnosti. Te morajo biti avtentične in ravno prav zahtevne, primerno dolge, pestre. Prav tako naj bo pester nabor metod in oblik dela. Učne dejavnosti lahko izvajamo tudi na prostem. Bistveno je tudi, da se učencem omogoči izkazovanje znanja na različne načine in zbira raznorazne dokaze o uspešnosti učenja. Pri tem je pomembna tudi uporaba ustrezne povratne informacije. Nenazadnje je dobro omogočiti učenje preko iger in s pomočjo gibanja ter učenje s konkretnim materialom (Nedeljko, 2021).

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Časovni potek raziskave

Raziskava Strategije za dvig motivacije učencev pri urah dodatne strokovne pomoči (DSP) je bila izvedena med koncem meseca julija 2026 in začetkom meseca avgusta leta 2026. Obdelava podatkov in priprava končnih ugotovitev je potekala v avgustu in septembru 2026.

3.2 Postopek zbiranja podatkov

Postopek zbiranje podatkov za raziskavo je potekal preko spletnega anketnega vprašalnika, ki smo ga pripravili s spletnim orodjem 1KA. Reševanje je potekalo elektronsko. Sodelovanje je bilo za udeležence v raziskavi anonimno in prostovoljno. S tem smo želeli zagotoviti čim bolj iskrene odgovore anketirancev.

Predvideno je bilo sodelovanje izvajalcev dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli (brez omejitve na strokovni profil). Vprašalnik je bil oblikovan za namene raziskovalne naloge. Z njim smo želeli pridobiti vpogled v področje motivacije učencev in uporabe motivacijskih strategij pri urah dodatne strokovne pomoči, vse skozi oči oz. izkušnje iz prakse s strani izvajalcev dodatne strokovne pomoči. Vprašanja so bila oblikovana po pregledu strokovne literature in zastavljenih raziskovalnih ciljev naloge.

Anketni vprašalnik je vseboval vprašanja zaprtega tipa, nekaj med njimi pa je bilo vprašanj polodprtega tipa, saj so lahko poleg navedenih možnih odgovorov posamezniki napisali tudi svoj odgovor. V prvem delu smo pridobili tudi osnovne podatke o izvajalcih dodatne strokovne pomoči, ki so anketni vprašalnik reševali.

V nadaljevanju nas je zanimala pogostost opažanja pomanjkanja motivacije pri učencih, skupina otrok s posebnimi potrebami, pri kateri se pomanjkanje motivacije najbolj kaže, in kateri dejavniki po mnenju izvajalcev DSP najbolj vplivajo na nizko motivacijo učencev. Zanimalo nas je tudi, kako pogosto izvajalci DSP uporabljajo izbrane motivacijske strategije in kako učinkovite so po njihovem mnenju. Udeležence smo spraševali tudi po najpogostejših ovirah, s katerimi se srečujejo pri motiviranju učencev. S stopnjo strinjanja so lahko udeleženci raziskave izbirali, koliko se strinjajo s trditvami, povezanimi z motivacijo. Izbirali so tudi po njihovem mnenju najučinkovitejšo strategijo motiviranja učencev.

Vprašanja smo zastavili tako, da so omogočala preverjanje postavljenih hipotez. Pridobljeni podatki so predstavljali osnovo za analizo zgoraj opisanih stvari, vezanih na motivacijo in strategije motivacije učencev pri urah dodatne strokovne pomoči.

3.3 Raziskovalna metoda

Za raziskavanje smo se poslužili metode preučevanja obstoječe strokovne literature različnih domačih in tudi tujih avtorjev. Uporabili smo tudi spletne strokovne vire, ki so se navezovali na področje motivacije in motivacijskih strategij pri urah dodatne strokovne pomoči ter tudi na morebitne ovire, s katerimi se učitelji srečujejo pri motiviranju svojih učencev. Iskali smo raziskave, ki se navezujejo na povezavo med gibanjem, uporabo gibalnih odmorov v povezavi z motiviranjem učencev.

V empiričnem delu raziskovalne naloge smo uporabili kvantitativno metodo raziskovanja. S pomočjo spletnega anketnega vprašalnika, ki je bil namenjen izvajalcem dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli, smo pridobili potrebne podatke in jih pozneje analizirali ter prikazali s pomočjo grafov in preglednice. Zbrane podatke smo izvozili iz spletnega orodja 1KA, jih potem uredili v Wordu in jih pripravili za nadaljnjo analizo. Prikazali smo jih s pomočjo grafov in jih opisno predstavili. Interpretirali smo jih glede na predhodno postavljena, v prvem delu raziskovalne naloge navedena, raziskovalna vprašanja. Na podlagi pridobljenih rezultatov smo preverili postavljene hipoteze ter te ugotovitve primerjali z ugotovitvami iz strokovne literature.

3.4 Hipoteze

Na podlagi predhodno zastavljenih raziskovalnih vprašanj smo pred izvedbo raziskave oblikovali naslednje hipoteze:

Hipoteza 1: Izvajalci DSP pogosto opažajo pomanjkanje motivacije za delo pri učencih pri urah dodatne strokovne pomoči.

S hipotezo 1 želimo preveriti, kako pogosto izvajalci dodatne strokovne pomoči opažajo pomanjkanje motivacije pri učencih na urah dodatne strokovne pomoči. Zanima nas pogostost od »nikoli« do »zelo pogosto«. Predvidevamo, da bodo izvajalci dodatne strokovne pomoči izražali, da se pogosto srečujejo s pomanjkanjem motivacije pri učencih, ki imajo dodeljene ure dodatne strokovne pomoči.

Hipoteza 2: Na nizko motivacijo učencev po mnenju izvajalcev DSP najbolj vplivajo pretekli neuspehi.

Z drugo hipotezo želimo preveriti, ali so izvajalci dodatne strokovne pomoči mnenja, da na nizko motivacijo učencev vplivajo pretekli neuspehi ali so mnenja, da razloge lahko iščemo drugje. Med odgovori smo poleg preteklih neuspehov ponudili še odgovore nizka samopodoba, zahtevnost učne snovi, utrujenost, pomanjkanje zanimanja in pretirana uporaba digitalne tehnologije.

Hipoteza 3: Izvajalce DSP pri uspešnem motiviranju učencev najbolj ovira pomanjkanje časa.

S hipotezo 3 želimo preveriti, kaj izvajalce dodatne strokovne pomoči najbolj ovira pri motiviranju njihovih učencev. Med ponujenimi možnostmi, da je ovira pri motiviranju učencev premalo časa, preveč administracije, pomanjkanje pripomočkov, vedenjske težave učencev in pomanjkanje strokovnega znanja, predvidevamo, da bodo izvajalci dodatne strokovne pomoči najbolj izpostavili pomanjkanje časa.

Hipoteza 4: Kot najbolj učinkovita strategija motiviranja se je izvajalcem DSP izkazala pohvala.

Z nadaljnjim raziskovanjem smo s četrto hipotezo želeli preveriti, kako izvajalci dodatne strokovne pomoči ocenjujejo učinkovitost naslednjih strategij: pohvala, jasni kratkoročni cilji, gibalne aktivnosti, didaktične igre, učenje skozi igro, izbira aktivnosti glede na interes, želje učenca, digitalna učna gradiva in pozitivna povratna informacija. Predvidevali smo, da bodo izvajalci dodatne strokovne pomoči kot najbolj učinkovito strategijo izpostavili pohvalo.

Hipoteza 5: Izvajalci DSP zelo pogosto uporabljajo pohvalo, sprotno pozitivno informacijo in kratke odmore. Ostale strategije uporabljajo včasih.

S peto hipotezo smo se osredotočili na pogostost uporabljanja strategij motiviranja učencev. Predvidevali smo, da bodo kot zelo pogosto uporabljene strategije izvajalci dodatne strokovne pomoči izpostavili pohvalo, sprotno pozitivno informacijo in kratke odmore ter da bodo ostale strategije motiviranja omenjene kot včasih uporabljene. V raziskavi sodelujoči izvajalci dodatne strokovne pomoči so lahko pogostost uporabe ocenjevali za naslednje strategije: pohvala, sprotna pozitivna povratna informacija, uporaba didaktičnih iger pri učenju, gibalne dejavnosti med uro, digitalna orodja, nagrajevanje in kratki odmori.

Hipoteza 6: Izvajalci DSP kot zelo učinkovito vidijo strategijo pozitivne povratne informacije in uporabe didaktičnih iger.

S šesto postavljeno hipotezo smo želeli preveriti, katera strategija motiviranja je po mnenju učiteljev izvajalcev dodatne strokovne pomoči zelo učinkovita. Predvidevali smo, da bosta izpostavljeni dve, in sicer pozitivne povratne informacije ter uporaba didaktičnih iger.

Hipoteza 7: Izvajalci DSP se strinjajo, da se učenci najbolj motivirajo skozi igro, da gibanje poveča motivacijo za delo in da izvajalci DSP potrebujejo več strokovnih usposabljanj s področja motivacije. Izvajalci DSP so mnenja, da motivacija niti vpliva, niti ne vpliva pomembno na uspešnost učencev pri DSP.

S sedmo hipotezo smo predvidevali, da bodo izvajalci dodatne strokovne pomoči izrazili, da se učenci najbolj motivirajo skozi igro, da gibanje poveča motivacijo za delo in da izvajalci dodatne strokovne pomoči potrebujejo več strokovnih usposabljanj s področja motivacije. Pri teh treh trditvah smo pričakovali največ odgovorov »strinjam se«. Za trditev, da motivacija pomembno vpliva na uspešnost učencev pri dodatni strokovni pomoči, smo predvideli, da se bo pojavilo največ odgovorov »niti se strinjam, niti se ne strinjam«.

3.5 Raziskovalni vzorec

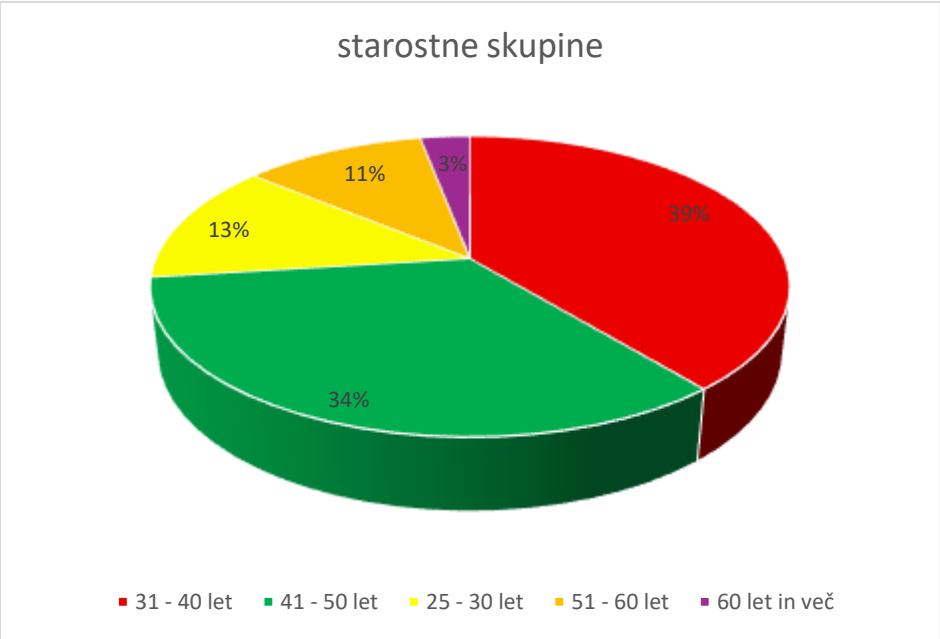
V raziskavo Strategije za dvig motivacije učencev pri urah dodatne strokovne pomoči (DSP) so bili vključeni izvajalci dodatne strokovne pomoči (n = 64) iz Slovenije. Izvajalci so bili naključno izbrani oz. so se za sodelovanje v raziskavi prostovoljno odločali ter v njej anonimno sodelovali. Spletni anketni vprašalnik je glede na analizo podatkov rešila ena oseba moškega spola (2 %), ostale so bile ženske izvajalke dodatne strokovne pomoči (98 %).



Graf 1: Struktura sodelujočih glede na spol

Vir: lasten

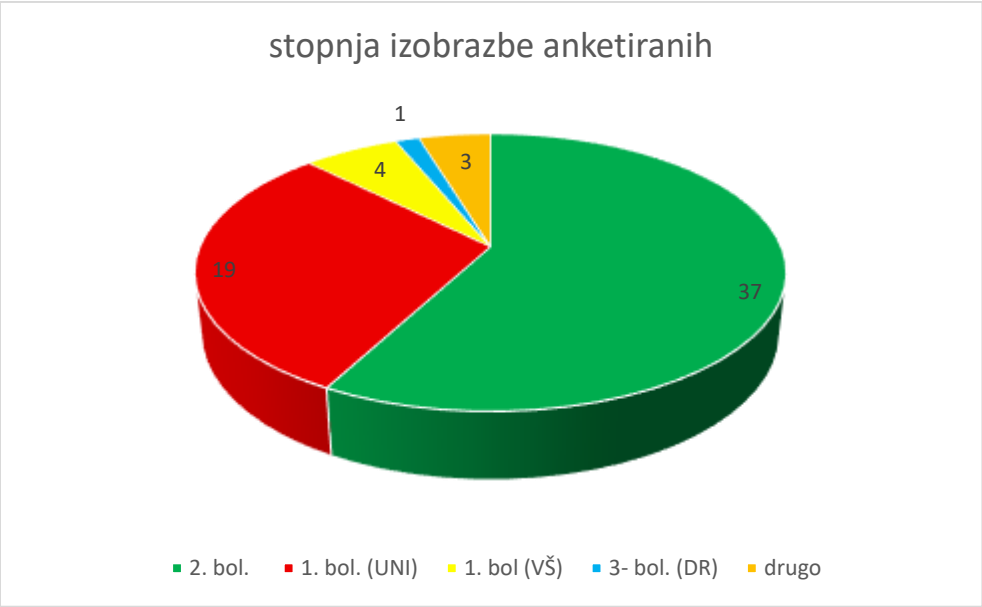
Spletni anketni vprašalnik so izpolnjevali izvajalci različnih poklicni profilov, ki jih najdemo med izvajalci dodatne strokovne pomoči v Sloveniji (npr. specialni pedagogi, inkluzivni pedagogi, pedagogi, logopedi in drugi profili). Kot je razvidno iz Grafa 2, je bilo največ sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči v raziskavi starih med 31 in 40 let (39 %), sledila je starostna skupina med 41 in 50 let s 34 %, nato so si po vrsti sledile še starostne skupine od 25 do 30 let, od 51 do 60 let in v najmanjšem deležu starostna skupina z 61 ali več leti.



Graf 2: Struktura sodelujočih v raziskavi glede na starostno skupino

Vir: lasten

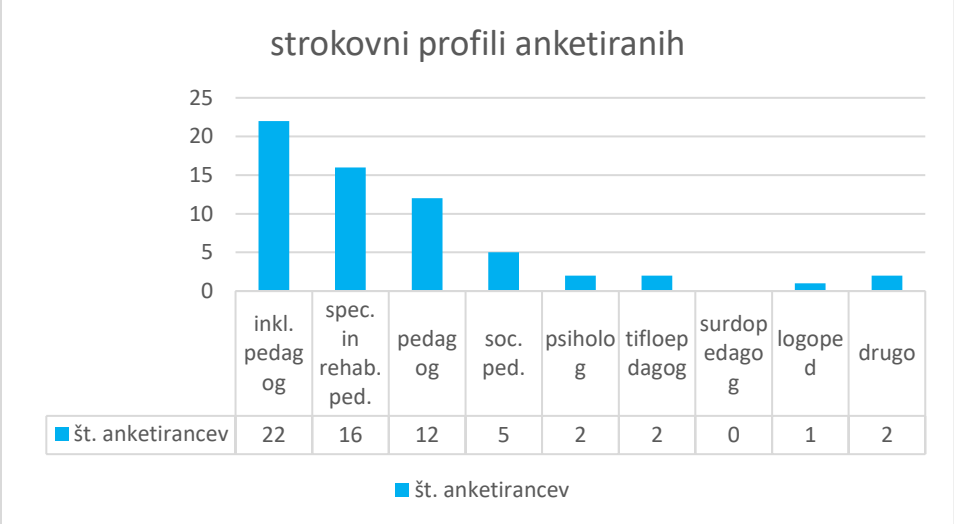
Od tega je bilo 37 (58 %) sodelujočih anketirancev izvajalcev dodatne strokovne pomoči takih, ki imajo končano 2. bolonjsko stopnjo (glej Graf 3), 19 anketirancev (30 %) s končano 1. bolonjsko stopnjo univerzitetnega programa, 4 (6 %) sodelujoči s končano 1. bolonjsko stopnjo visokošolskega programa, 3 udeleženci (5 %) so izbrali odgovor drugo in 1 (2 %) sodelujoči izvajalec dodatne strokovne pomoči ima zaključen doktorat znanosti (3. bolonjska stopnja, doktorat). Med tistimi, ki so izbrali odgovor »drugo«, so bili navedeni naslednji odgovori (navedeni so dobesedno, kot so jih sodelujoči zapisali): spec. pred bolonjskim sistemom, univerzitetni-2. bolonjska stopnja in bolonjski magisterij, 2. stopnja.



Graf 3: Struktura sodelujočih v raziskavi glede na stopnjo izobrazbe

Vir: lasten

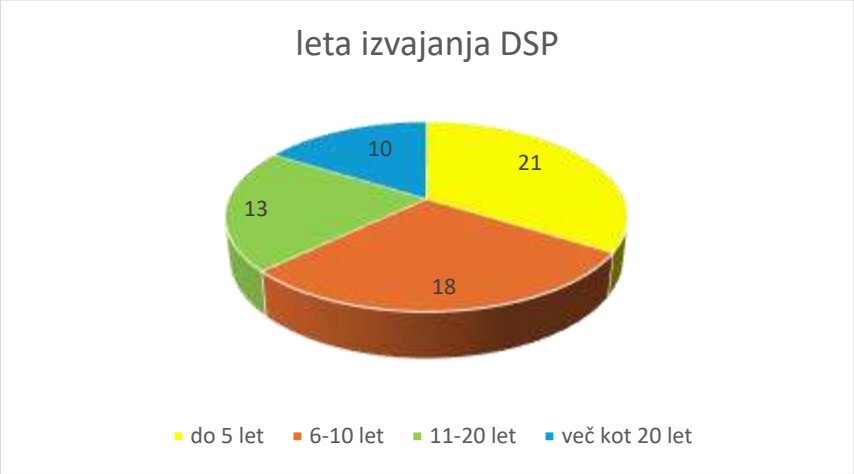
Glede na strokovni profil (glej Graf 4) so bili med sodelujočimi izvajalci dodatne strokovne pomoči najpogosteje zastopani inkluzivni pedagogi s 35 % (22), sledili so jim specialni in rehabilitacijski pedagogi s 26 % (16), ostali profili so bili, kot je razvidno iz Grafa 4, zastopani v manjšem deležu (12 pedagogov – 19 %), 5 socialnih pedagogov (8 %), psiholog in tiflopedagog za vsako od teh dveh postavk enako, torej oba strokovna profila po dve osebi (3 %), 1 logoped – (2 %), surdopedagog 0 % (0), odgovor drugo sta izbrali dve osebi (3 %) – tu sta se pojavila profila profesor razrednega pouka in delovni terapevt).



Graf 4: Struktura sodelujočih v raziskavi glede na strokovni profil

Vir: lasten

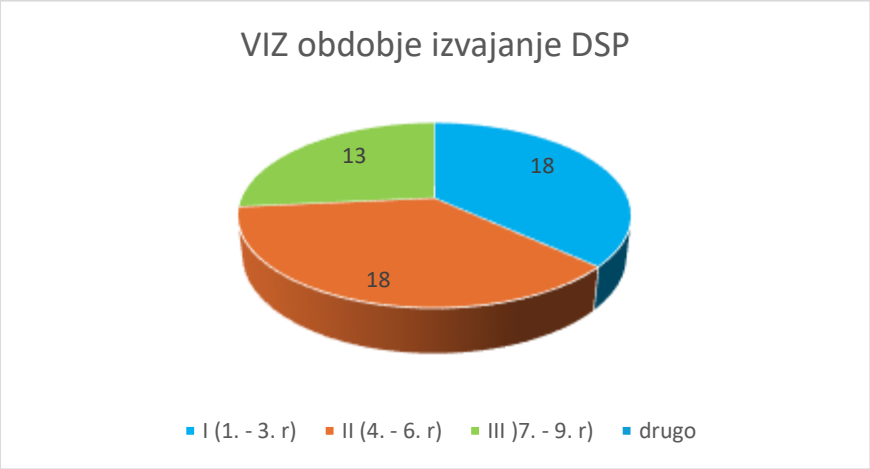
Poleg v Grafu 4 navedenih profilov sta se v odgovoru »drugo« pojavila še profesor razrednega pouka in delovni terapevt. Iz Grafa 5 je razvidno, da je na vprašanja anketnega vprašalnika odgovorilo 21 posameznikov (34b %), ki dodatno strokovno pomoč izvajajo do 5 let. Sledila je skupina posameznikov, ki dodatno strokovno pomoč izvaja 6 do 10 let, z 29 % (tj. 18 anketiranih). Z 21 % je sledila zastopanost skupine, ki dodatno strokovno pomoč izvaja med 11 in 20 leti (tj. 13 posameznikov), nazadnje pa še skupina, ki jo izvaja več kot 20 let, in sicer 10 sodelujočih (16 %).



Graf 5: Struktura sodelujočih v raziskavi glede na leta izvajanja DSP

Vir: lasten

Med sodelujočimi izvajalci dodatne strokovne pomoči jih je 30 % takih, ki navajajo, da dodatno strokovno pomoč izvajajo najpogosteje v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju (4.–6. razred), enak delež – 30 % je tudi tistih, ki pravijo, da dodatno strokovno pomoč izvajajo najpogosteje v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju (7.–9. razred). Z 22 % pa sledi še skupina izvajalcev dodatne strokovne pomoči, ki pravi, da dodatno strokovno pomoč najpogosteje izvajajo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju (1.– 3. razred).



Graf 6: Izvajanje DSP po vzgojno-izobraževalnih obdobjih

Vir: lasten

Iz Grafa 6 je razvidno tudi, da je bil odgovor »drugo« zastopan v 18 %. V ta odgovor so sodelujoči izvajalci dodatne strokovne pomoči zapisovali naslednje odgovore: »različno, vsa VIZ obdobja, enakovredno povsod, vse, vse približno enako, v vseh obdobjih, v vseh treh približno enako ur, približno porazdeljeno – vsa obdobja, 1. do 9. r.«. Odgovori so navedeni dobesedno, kot so bili zapisani v spletnem orodju 1KA.

3.6 Razprava in rezultati

V nadaljevanju so predstavljeni rezultati spletnega anketnega vprašalnika, ki prikazujejo, kaj o postavljenih vprašanjih s področja motivacije, strategij motiviranja in ovir pri motiviranju učencev menijo in odgovarjajo v raziskavi sodelujoči izvajalci dodatne strokovne pomoči. Rezultati so predstavljeni po posameznih vprašanjih, s pomočjo grafov in preglednice. Pridobljeni podatki predstavljajo osnovo za preverjanje postavljenih hipotez in nadaljnjo razpravo.

Zanimalo nas je, kako pogosto izvajalci dodatne strokovne pomoči opažajo pomanjkanje motivacije za delo pri učencih pri urah dodatne strokovne pomoči (Graf 7). Kar 29 sodelujočih (45 %) je odgovorilo, da pogosto opažajo pomanjkanje motivacije za delo pri učencih pri urah dodatne strokovne pomoči. Včasih pomanjkanje opaža 20 sodelujočih (31 %). Redko pomanjkanje motivacije pri učencih pri urah dodatne strokovne pomoči opaža 6 posameznikov (9 %), zelo pogosto pa pomanjkanje motivacije opažajo štirje izvajalci dodatne strokovne pomoči (6 %). Odgovor nikoli v raziskavi pri tem vprašanju ni bil izbran.



Graf 7: Pogostost opažanja pomanjkanja motivacije pri učencih pri urah DSP

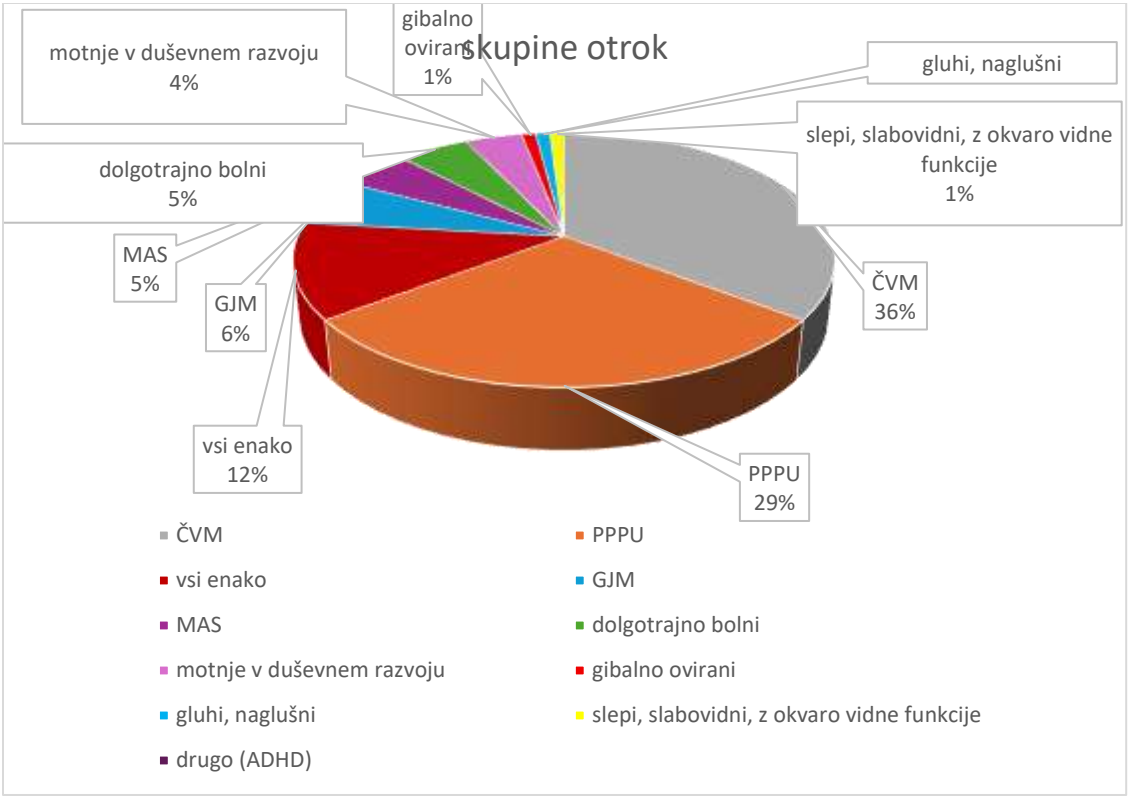
Vir: lasten

Z raziskavo smo želeli ugotoviti tudi, pri katerih učencih izvajalci dodatne strokovne pomoči najpogosteje opažajo nizko motivacijo (Graf 8). V vprašanju smo opredelili skupine otrok s posebnimi potrebami, med katerimi so izvajalci lahko izbirali.

Največ sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči nizko motivacijo opaža pri učencih s čustvenimi in z vedenjskimi motnjami – ČVM. Takega mnenja je 35 anketiranih izvajalcev dodatne strokovne pomoči (66 %). Sledijo učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja – PPPU, pri njih nizko motivacijo opaža 29 sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči (55 %).

Z bistveno manjšim deležem si po vrsti sledijo skupine otrok, pri katerih izvajalci DSP opažajo nizko motivacijo, tako: otroci z govorno jezikovnimi motnjami – GJM, ki imajo nizko motivacijo po mnenju 6 sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči (11 %), otroci z avtističnimi motnjami – MAS, ki jih je navedlo 5 sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči (9 %), dolgotrajno bolni otroci z enakim deležem kot otroci z avtističnimi motnjami, otroci s motnjo v duševnem razvoju imajo po mnenju sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči nizko motivacijo po mnenju 4 udeležencev (8 %), za gibalno ovirane, gluhe in naglušne ter slepe in slabovidne otroke in otroke z okvaro vidne funkcije je bil delež pri vseh enak, po en glas za vsako skupino (2 %).

Ena oseba/izvajalec dodatne strokovne pomoči je v vprašalniku podal odgovor »drugo« in posebej navedel skupino otrok z ADHD; to je otroke z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti. Pomemben delež sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči je navedel, da pri vseh skupinah otrok s posebnimi potrebami opaža približno enako; tako je odgovorilo 12 posameznikov, kar predstavlja 23 %.

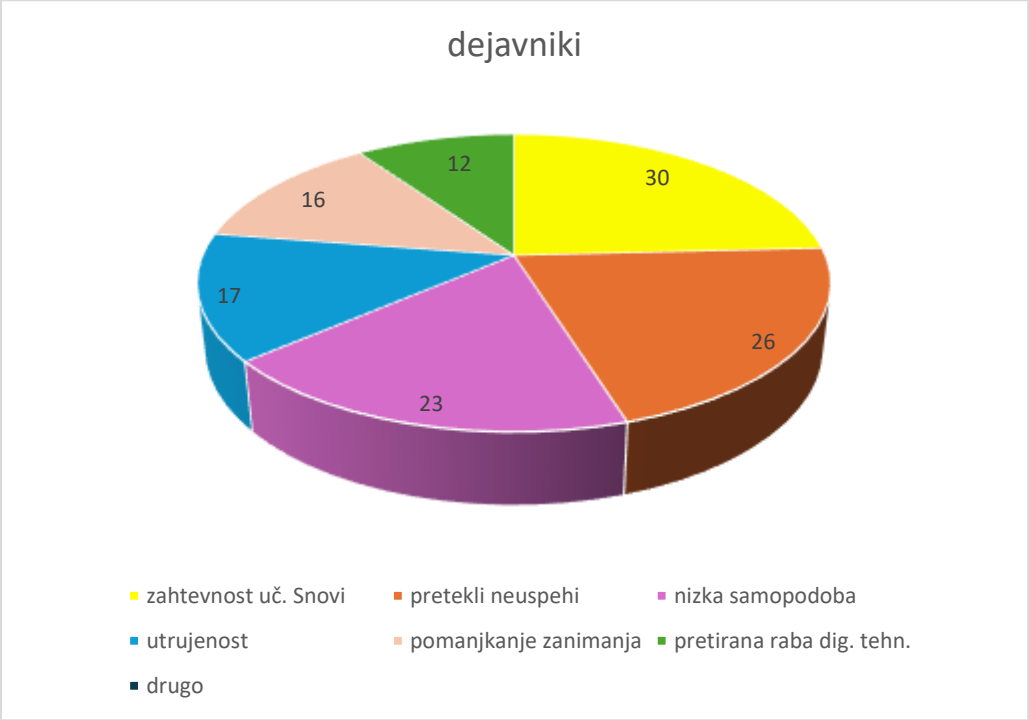


Graf 8: Otroci, pri katerih izvajalci DSP najpogosteje opažajo nizko motivacijo

Vir: lasten

V okviru raziskave nas je zanimalo, kateri dejavniki po mnenju sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči najbolj vplivajo na nizko motivacijo učencev (Graf 9). Rezultati so pokazali, da izvajalci dodatne strokovne pomoči kot glavni dejavnik, ki vpliva na nizko motivacijo učencev, vidijo zahtevnost učne snovi. Tako je odgovorilo 30 sodelujočih (58 %). Naslednji razlog, ki so ga izvajalci pogosto izbrali, je bil odgovor pretekli neuspehi, za katerega se je opredelilo 26 sodelujočih v raziskavi (50 %). Sledila je izbira odgovora »utrujenost«, ki jo je izbralo 17 vprašanih (33 %), nato pomanjkanje zanimanja, ki ga je izbralo 16 sodelujočih (31 %) in še pretirana uporaba digitalne tehnologije, za katerega se je odločilo 12 sodelujočih (23 %).

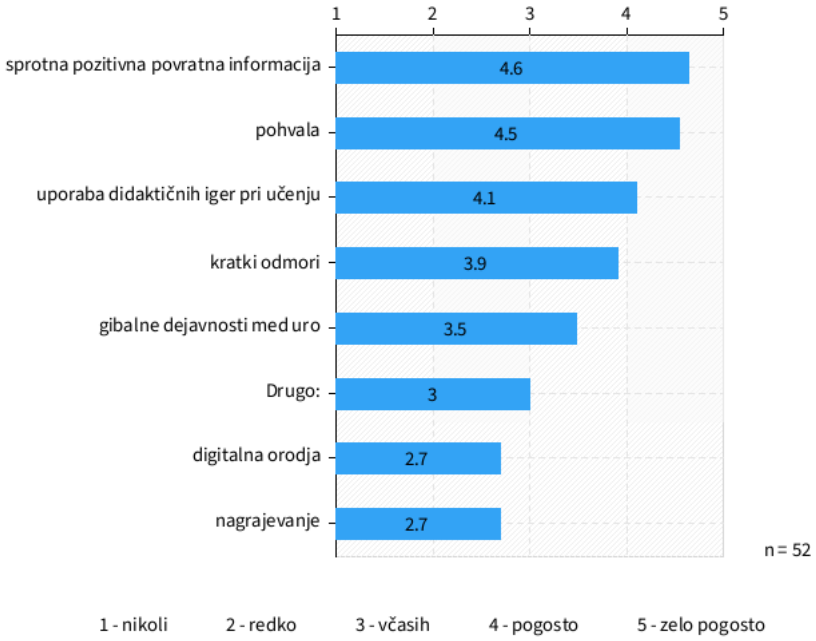
Trije sodelujoči izvajalci dodatne strokovne pomoči v raziskavi so izbrali odgovor »drugo« (6 %). Odgovori, ki so jih pod drugo navedli, so bili: »znanje ni vrednota že doma«; »najbrž podobno tudi pri starših«, »pomanjkanje vlaganja truda in vzgoja«.



Graf 9: Dejavniki, ki po mnenju izvajalcev DSP najbolj vplivajo na motivacijo učencev

Vir: lasten

Pri raziskovanju, kako pogosto izvajalci dodatne strokovne pomoči izbirajo navedene strategije motiviranja (Graf 10), smo prišli do naslednjih rezultatov: (najbolj) pogosto uporabljeni strategiji motiviranja učencev s strani izvajalcev dodatne strokovne pomoči sta podajanje sprotne pozitivne informacije in pohvala, sledi pa jima uporaba didaktičnih iger pri učenju. Na lestvici med »včasih« in »pogosto« so sodelujoči postavili pogostost uporabe kratkih odmorov in gibalnih dejavnosti med uro. Digitalna orodja in nagrajevanje sta glede na stopnjo uporabe med »redko« in »včasih«. Sodelujoči izvajalci dodatne strokovne pomoči so lahko izbrali tudi odgovor »drugo«. V okviru tega so nam podali sledeče zapise odgovorov, ki jih navajamo dobesedno, kot so bile navedene v spletnem orodju 1KA: »učenec si sam oblikuje cilj, motivacijski pogovor, pogovor, delo v parih in prilagoditev vsebine ure DSP«.

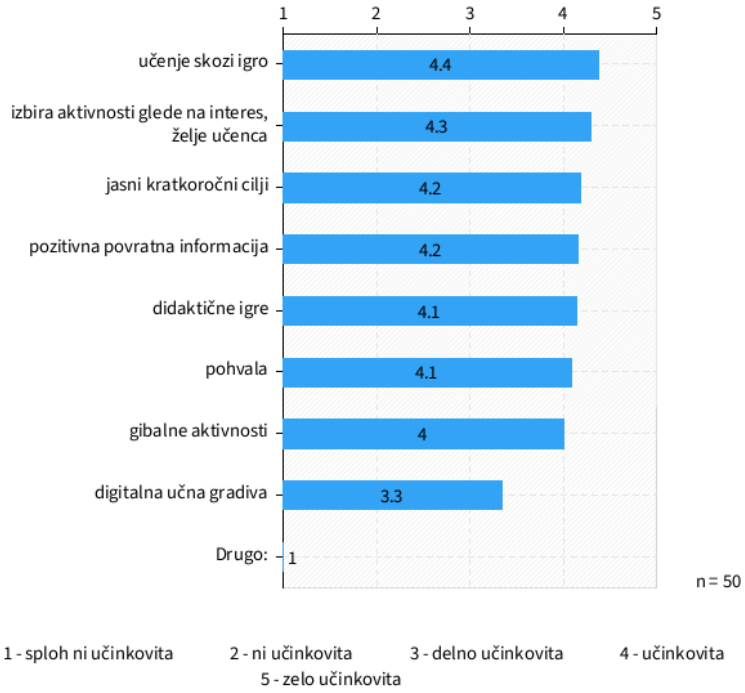


Graf 10: Pogostost izbire motivacijskih strategij

Vir: lasten

Pri raziskovanju smo želeli ugotoviti, kako učinkovite so po mnenju izvajalcev dodatne strokovne pomoči naslednje strategije motiviranja učencev: učenje skozi igro, izbira aktivnosti glede na interes, želje učenca, jasni, kratkoročni cilji, pozitivna povratna informacija, didaktične igre, pohvala, gibalne aktivnosti, digitalna učna gradiva in drugo.

Za strategije motiviranja učencev so imeli izvajalci dodatne strokovne pomoči, kot je razvidno iz Grafa 11, podobno mnenje o njihovih učinovitostih. Na prvem mestu, ko najbolj učinkovito vidijo učenje skozi igro, ki mu tesno sledijo izbire aktivnosti glede na učenčev interes, jasni cilji, pozitivna povratna informacija, didaktične igre, pohvala in gibalne aktivnosti. Med navedenim so kot delno učinkovito sodelujoči opredelili digitalna učna gradiva.

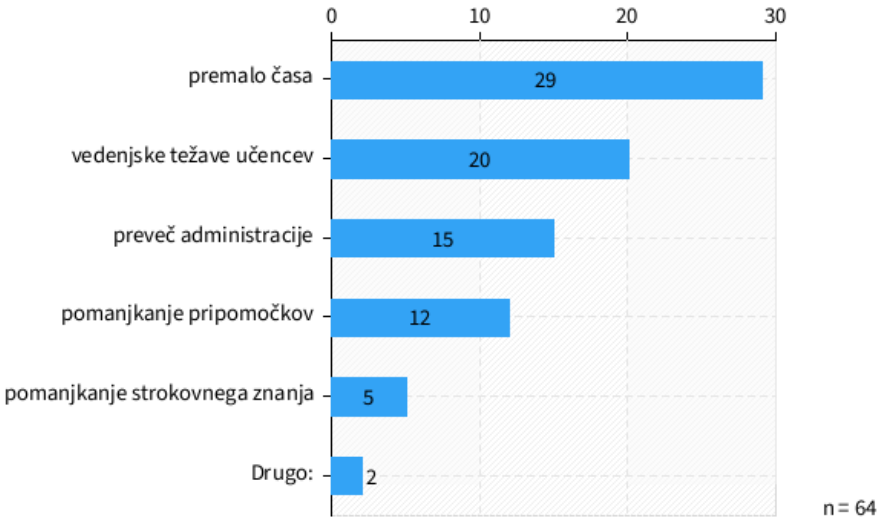


Graf 11: Mnenje o učinkovitosti izbranih motivacijskih strategij

Vir: lasten

V raziskavi sodelujoče izvajalce dodatne strokovne pomoči smo spraševali, kaj jih najpogosteje ovira pri uspešnem motiviranju učencev (Graf 12). Devetindvajset (59 %) jih je kot največjo oviro navedlo pomanjkanje časa. Med sodelujočimi jih je 20 (41 %) izpostavilo vedenjske težave učencev, 15 (31 %) pa preveč administracije.

Za odgovor, da je največja ovira pomanjkanje pripomočkov, se je odločilo 12 vprašanih (24 %). Najmanj sodelujočih oviro vidi v pomanjkanju strokovnega znanja. Za ta odgovor se jih je odločilo 5 (10 %). Dve osebi (4 %) sta izbrali odgovor »drugo« in v odgovoru navedli »nič« in »slabo opremljenost prostorov (izvajanje gibalnih odmorov je oteženo«.

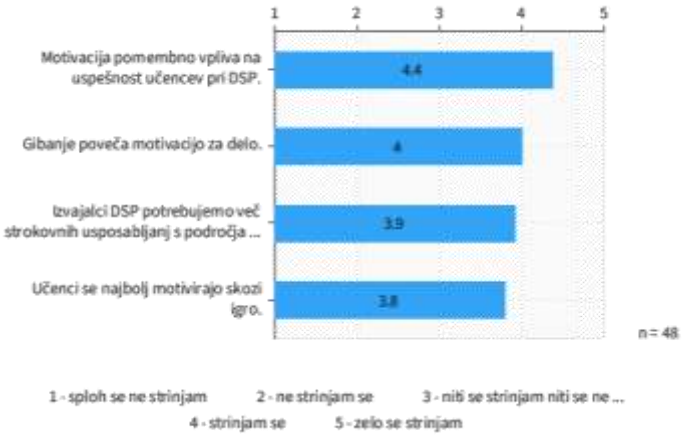


Graf 12: Ovire pri motiviranju učencev

Vir: lasten

Naslednje, kar nas je zanimalo, je bila ocena izvajalcev dodatne strokovne pomoči s strinjanjem s posameznimi trditvami, ki so se navezovale na motivacijo (Graf 13).

Glede na pridobljene rezultate vidimo, da se sodelujoči izvajalci dodatne strokovne pomoči v veliki meri strinjajo, da motivacija vpliva na uspešnost učencev pri dodatni strokovni pomoči. Prav tako se strinjajo s trditvijo, da gibanje poveča motivacijo za delo. Trditvi »izvajalci DSP potrebujemo več strokovnih usposabljanj s področja motivacije« in »učenci se najbolj motivirajo skozi igro« sta dosegli le nekoliko manjšo vrednost, kot jo imamo za kriterij »strinjam se«, kar pomeni, da se bolj nagibajo k temu, da se s trditvijo strinjajo kot nekoliko neodločenemu odgovoru.



Graf 13: Strinjanje izvajalcev DSP s trditvami o motivaciji

Vir: lasten

Kot zadnje smo želeli z raziskavo ugotoviti, katera strategija motiviranja učencev se je pri delu izvajalcev dodatne strokovne pomoči le-tem pokazala kot najbolj učinkovita. Sodelujoči v raziskavi so navedli različne odgovore, ki jih prikazujemo tudi v Preglednici 1. Na to vprašanje je odgovorilo 43 izvajalcev dodatne strokovne pomoči.

Največkrat se je pojavil odgovor, da se je kot najbolj učinkovita strategija motiviranja učencev izvajalcem dodatne strokovne pomoči izkazala pohvala. Ta odgovor je izbralo 5 sodelujočih, kar v tem primeru predstavlja 8 %. Pri ostalih odgovorih je bila frekvenca 1 (2 % pri vsakem odgovoru).

Odgovori	Frekvenca	Odstotek
Pohvala	5	8 %
dejavnosti, ki otroka pritegnejo, ga opolnomočijo, da zmore, upoštevati moramo njegova močna področja in stil učenja	1	2 %
učenje skozi igro	1	2 %
kratki vmesni odmori in igranje iger ob zaključku dela	1	2 %
didaktične igre kot nagrada za opravljene naloge, check lista dejavnosti, ki jih je treba opraviti	1	2 %
pohvala, izbira dejavnosti po želji	1	2 %
igra po želji na koncu ure	1	2 %
gibanje in učenje skozi igro	1	2 %
/	1	2 %
igre	1	2 %
trenutna motivacija: pohvala, did. igre, za uvod dejavnosti, kjer je uspešen; dolgoročno pa dejavnosti za razvijanje pozitivne samopodobe	1	2 %
postavljanje kratkoročnih ciljev	1	2 %
povratna informacija	1	2 %
pohvala in humor	1	2 %
...	1	2 %
pohvale	1	2 %
skozi igro	1	2 %
vmesni kratki odmori in didaktične ali gibalne igre	1	2 %
gibalne zgodbe, joga, nagrada po opravljenem učnem delu – druž. igra po želji učenca, skupno načrtovanje poteka ure	1	2 %
varno okolje	1	2 %
gibalne igre in uporaba primernih didaktičnih pripomočkov	1	2 %
didaktične igre	1	2 %
dober in zaupljiv odnos z učencem	1	2 %
pri vsakem učencu deluje nekaj drugega	1	2 %
kombinacija različnih strategij, prilagojena na specifike in značaj otroka	1	2 %
uporaba didaktičnih iger	1	2 %

prilagojena otroku in trenutni situaciji, v kateri se nahaja	1	2 %
pohvala, žetoniranje, namizne igre, metode fit pedagogike, uganke, rebusi, labirinti z nalogami	1	2 %
gibalne igre	1	2 %
vključevanje otrokovih interesov	1	2 %
(več ...)		
Skupaj	43	67 %

Tabela 1: Katera strategija motiviranja je najbolj učinkovita
Vir: lasten

V raziskovalni nalogi smo torej preverjali, kako področje motivacije, strategij motiviranja učencev in ovir pri motiviranju učencev vidijo izvajalci dodatne strokovne pomoči. Na podlagi pridobljenih rezultatov iz spletnega anketnega vprašalnika smo preverili zastavljene hipoteze in jih primerjali z rezultati drugih raziskav s tega področja.

Prva hipoteza se je glasila: Izvajalci DSP pogosto opažajo pomanjkanje motivacije za delo pri učencih pri urah dodatne strokovne pomoči.

Hipotezo 1 smo delno potrdili.

Rezultati raziskave so pokazali, da največji delež izvajalcev dodatne strokovne pomoči, ki je sodeloval v raziskavi, res meni, da pogosto opažajo pomanjkanje motivacije za delo pri učencih, s katerimi delajo pri urah dodatne strokovne pomoči.

Bajda Gorela (2017) je med učitelji matematike raziskovala, ali menijo, da je motivacija za pouk matematike med učenci nizka. Ugotovila je, da je 40 % sodelujočih v raziskavi menilo, da je motivacija učencev nizka, 60 % pa se jih s tem ni strinjalo.

Anderman in Maehr (1994) sta v svojem prispevku zbrala izsledke več raziskav, ki govorijo o tem področju. Različni avtorji so namreč že v preteklosti ugotavljali, da se interes otrok zmanjšuje s starostjo. Predvsem naj bi se motivacija zmanjšala v šestem in sedmem razredu.

O zaskrbljenosti učiteljev nad pomanjkanjem motivacije učencev pišejo tudi Anderman, Patrick in Ryan (2004). Da je velika skrb učiteljev ravno motivacija učencev, ugotavljajo tudi Filgona, Sakiyo, Gwany in Okoronka (2020).

Na podlagi rezultatov naše raziskave ugotavljamo, da izvajalci DSP v veliki meri res opažajo pomanjkanje motivacije, vendar je med rezultati pomemben delež tistih izvajalcev dodatne strokovne pomoči, ki pomanjkanje motivacije pri učencih opažajo včasih ali redko. Odgovor, da pomanjkanje izvajalci dodatne strokovne pomoči opažajo zelo pogosto, je bil izbran le štirikrat, odgovor nikoli pa sploh ni bil izbran.

Druga hipoteza se je glasila: Na nizko motivacijo učencev po mnenju izvajalcev DSP najbolj vplivajo pretekli neuspehi.

Hipotezo 2 lahko le delno potrdimo.

Rezultati naše raziskave so pokazali, da več kot polovica sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči kot glavni dejavnik, ki vpliva na nizko motivacijo učencev, navaja zahtevnost učne snovi. Takoj za tem pa z velikim deležem sledi, da so vzrok nizke motivacije učencev pri urah dodatne strokovne pomoči po mnenju izvajalcev pretekli neuspehi učencev.

Na vedenje učenca vplivajo njegova prepričanja, ne glede na to, kako veljavna so (Stipek, 2002). To, kako učenec vrednoti učno snov in predmet, je pomembno za samoregulacijo učenja. Iluzija je pričakovati, da učenci razvijejo enak interes za vse predmete. Pomembno pa je, da imajo realistično perspektivo, da se bodo morali učiti tudi predmete in vsebine, ki jih ne zanimajo (Peklaj, 2012). Boekaerts (2013) pravi, da obstajajo dokazi, ki nakazujejo na uspešnost učencev pri nalogah, pri katerih so se v preteklosti že dobro izkazali, učitelji pa smo tisti, ki moramo poskrbeti, da si učenci rezultate razlagajo na zdrav način.

Granfola (2011) je v svoji raziskavi ugotavljala, da učence najmanj motivira neuspeh, še posebej, če ga pripišejo prenizkim sposobnostim ali smoli. Ravno zaradi tega je pomembno, da učitelji in starši učence pripravimo na doživljanje neuspehov v življenju, jih naučimo, da se po padcih poberejo in popravijo neuspehe. Učenci, ki pripisujejo neuspehe prenizkim sposobnostim, imajo verjetno nižjo samopodobo, zato jih moramo spodbujati in okrepiti tudi to področje.

Kot močan motivacijski napovednik učne uspešnosti se je pokazala možnost, da so učenci zaznali, da so lahko uspešni pri nekem predmetu. Prepričanja učenca o lastnih učnih zmožnostih pa se oblikujejo ravno na podlagi preteklih učnih izkušenj oz. učenčeve pretekle učne uspešnosti in na podlagi podane povratne informacije (Puklek Levpušček in Zupančič, 2009). Te ugotovitve bi lahko povezali s tem, kar ugotavljata tudi Gril in Rožman (2013), ki navajata, da bolj kot učenec zaznava, da ima znanje in je sposoben reševanja nalog na nekem področju, bolj je uspešen pri učenju in boljše je njegovo znanje.

V raziskavi so Steinmayr, Weidinger, Schwinger in Spinath (2019) ugotovili, da ima pomembno vlogo pri šolskih ocenah učenčeva predstava o njegovih sposobnostih, njegovo vrednotenje nalog ter učni cilji in motivi. Avtorji navajajo, da je glede na rezultate njihove raziskave predstava o lastnih sposobnostih najpomembnejši motivacijski napovednik šolskih ocen. Če bi primerjali dva učenca s podobno ravnjo inteligence in z enakimi preteklimi dosežki ter s podobnim vrednotenjem nalog, cilji in z motivi za dosežke, bi učenec z višjo predstavo o lastnih sposobnostih na nekem področju dosegel boljše šolske ocene.

Micova (2024) je raziskovala, kateri dejavniki notranje motivacije so značilni za generacijo Z (posamezniki, rojeni med leti 1997 in 2012). Ugotovila je, da nanje najbolj vpliva občutek dosežka. Sodelujoči so torej čutili pozitivna čustva ob napredku. Sledila je želja po znanju, sodelujoči so izražali, da si želijo napredka, učenja in notranje rasti. Velik pomen pripisujejo notranji, osebnostni rasti in vseživljenjskemu učenju. Zanimiva je ugotovitev, da se je kot najmanjši vpliv na notranjo motivacijo pokazal izziv, kljub temu, da naj bi generaciji Z več pomenilo npr. visoko plačilo.

Tretja hipoteza se je glasila: Izvajalce DSP pri uspešnem motiviranju učencev najbolj ovira pomanjkanje časa.

Tretjo hipotezo smo delno potrdili.

Več kot polovica sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči iz naše raziskave kot glavni dejavnik, ki jih ovira pri motiviranju učencev, navaja ravno pomanjkanje časa. Pri tej postavki pa ne moremo zanemariti velikega števila odgovorov, da izvajalcem dodatne strokovne pomoči oviro pri motiviranju predstavljajo vedenjske težave učencev.

Vrhunc Pfaifer (2025) s svojo raziskavo med učitelji poleg drugih dejavnikov, s katerimi se učitelji srečujejo pri motiviranju učencev, navaja, da je velik problem pomanjkanje časa. Omenja tudi opozorila učiteljev, da je delo z otroki s čustvenimi in z vedenjskimi motnjami zelo izčrpavajoče in da imajo pogosto občutek, da niso naredili dovolj. Ugotovitve so torej precej podobne našim.

Četrta hipoteza se je glasila: Kot najbolj učinkovita strategija motiviranja se je izvajalcem DSP izkazala pohvala.

Četrto hipotezo smo potrdili.

Borko in Samec (2017) sta v svoji raziskavi med drugim ugotavljali, ali pohvala vpliva spodbudno na motivacijo učencev in ugotovili, da to drži. Do zanimive ugotovitve je v svoji raziskavi prišla Bratec (2012), ki je ugotovila, da ima pohvala učitelja večji vpliv na deklice kot dečke. Navaja, da poveča njihovo željo po učenju.

Da se med učitelji najpogosteje za spodbudo učencem uporablja pohvala, je z raziskavo podobno kot mi ugotovila tudi Cankarjeva (2010), ki navaja, da pohvalo uporabljajo tako mlajši kot starejši učitelji iz njene raziskave približno enako pogosto.

Pohvalo, kot eno od pomembnih dejavnosti, ki jo lahko povezujemo z učno uspešnostjo, omenjata tudi Puklek Levpušček in Zupančič (2009). Mi smo z raziskavo ugotovili, da je največ izvajalcev DSP navedlo pohvalo kot najbolj učinkovito strategijo motiviranja učencev. To seveda ne pomeni, da druge strategije niso učinkovite, le sodelujoči izvajalci v tej raziskavi so ostale strategije izbirali precej manjkrat.

Peta hipoteza se je glasila: Izvajalci DSP zelo pogosto uporabljajo pohvalo, sprotno pozitivno informacijo in kratke odmore. Ostale strategije uporabljajo včasih.

Peto hipotezo lahko delno potrdimo.

Rezultati naše raziskave so pokazali, da se pogosto uporabljata strategija sprotne pozitivne povratne informacije in pohvale. Do tu bi hipotezo lahko potrdili, vendar smo predvidevali, da se bo poleg teh dveh strategij pojavila še strategija uporabe kratkih odmorov, kar pa se v raziskavi ni izkazalo. Sledila je namreč uporaba didaktičnih iger pri učenju. S hipotezo predvidenega odgovora, da izvajalci dodatne strokovne pomoči pogosto uporabljajo kratke odmore, ne moremo v celoti potrditi. Odgovor se je pojavljal na kontinuumu med včasih in pogosto.

Ruedlova (2024) je s svojo raziskavo ugotovila, da je učiteljem pomembna uporaba ustreznih motivacijskih strategij. Le-te izbirajo glede na različne situacije in motivacijske vzorce učencev.

O pomembnosti pozitivne povratne informacije je pisal Macuh (2009), ki navaja, da moramo vsak otrokov napredek opaziti in ga pohvaliti, učenca spodbujati pri delu tudi, če je le-to zahtevno. V raziskavi CERI iz leta 2005 je bilo dokazano, da povratna informacija učenca spodbuja k nadaljnjemu, predvsem samostojnemu učenju. Pri tem so poudarili, da učenje spodbuja, če je

podana pravočasno, izhaja iz jasnih ciljev in kriterijev uspešnosti, je konkretna in specifična ter vsebuje predloge učitelja, kako naj učenec nadaljuje učenje ali izboljša dosežek (Eržen, 2014).

Micova (2024) je raziskovala, kateri dejavniki zunanje motivacije so značilni za generacijo Z. Na sodelujoče iz generacije Z je imel največji vpliv denar, saj so kot predstavniki te generacije izkazali, da dajejo velik poudarek neodvisnosti. Zanje je značilno, da jih motivirajo spodbude, ki temeljijo na denarju, saj so odraščali v obdobju ekonomske krize leta 2008. Na drugem mestu se je kot motivacijski dejavnik znašla nagrada in sledila je pohvala. Kljub motiviranosti z denarjem generacija Z ceni tudi pohvalo kot spodbudo. Najmanjša dejavnika motivacije sta se v njeni raziskavi izkazala kariera in pozitivne povratne informacije, kar je, če se osredotočamo samo na pozitivne povratne informacije, precej presenetljivo v primerjavi z ugotovitvami drugih avtorjev.

Pomembnost pohvale s tem, da je ključna za otrokovo samozavest, motivacijo in občutek kompetentnosti, prepoznavajo tudi v Svetovalnem centru Istre (2025). Pri tem pa poudarjajo, da mora biti pohvala pravočasna, specifična, iskrena in usmerjena tudi v učenčev trud in ne le rezultat. Pohvala vpliva na višjo stopnjo vztrajnosti v izzivih. V današnjih časih opazimo pri učencih pomanjkanje notranje motivacije, saj so pogosto nagrajevani z zunanjimi spodbudami. Ravno s pravilno rabo pohvale prispevamo k notranji motivaciji učenca.

Tudi Cankar (2010) je v svoji raziskavi ugotovila, da je največ učiteljev takih, ki uporabljajo kot nagrade za spodbudo najpogosteje ravno pohvalo.

Šesta hipoteza se je glasila: Izvajalci DSP kot zelo učinkovito vidijo strategijo pozitivne povratne informacije in uporabe didaktičnih iger.

Šesto hipotezo lahko delno potrdimo.

Raziskava je namreč pokazala, da kot najbolj učinkovito izvajalci dodatne strokovne pomoči vidijo učenje skozi igro. Tesno mu sledijo izbire aktivnosti glede na učenčev interes, jasni cilji, pozitivna povratna informacija, didaktične igre, pohvala in gibalne aktivnosti. Vidimo, da se tudi pozitivna povratna informacija pomembno pojavlja, ni pa tako visoko, da bi lahko hipotezo povsem potrdili glede na rezultate te raziskave.

Po navedbah Černetove (2025) so že Deci leta 1975 ter Kast in Connor leta 1988 v raziskavah ugotovili, da pozitivna povratna informacija poveča občutek kompetence. O pomembnosti povratne inforamcije je raziskovala tudi Penca Palčič (2006), ki je med učenci tretjega in četrtega razreda ugotovila, da ima na motiviranost učencev močan vpliv povratna informacija učitelja. Še posebej so motivirajoče pozitivno naravnane povratne informacije.

Zhang in Zhonggen (2002) sta primerjala učinke igrifikacije in učenja, ki temelji na igrah, na učno motivacijo. Rezultati raziskave so pokazali, da imajo pedagoške metode, ki jih povezujemo z igrami, pozitivne učinke na učne dosežke. Ratinho in Martins (2023) sta na podlagi sistematičnega pregleda raziskav ugotovila, da lahko vključevanje igralnih elementov v pouk pozitivno vpliva na motivacijo učencev.

Z raziskavo med učitelji razrednega pouka je Zupančičeva (2011) glede na rezultate predvidevala, da učitelji didaktične igre pogosto uporabljajo, saj z njimi učence lažje privabijo k sodelovanju in

motivirajo za delo. Rezultati njene raziskave so pokazali, da večina učiteljev iz prvega triletja meni, da didaktične igre prispevajo k večji motivaciji in zbranosti učencev.

O dvigu motivacije pri uporabi didaktičnih iger piše tudi Valenčak (2021), ki je ugotovila, da se je ob uporabi didaktičnih iger motivacija dvignila, saj so imeli občutek, da se igrajo in da ne gre za »resno« učenje kljub temu, da so razvijali svoje veščine preko iger.

Sedma hipoteza se je glasila: Izvajalci DSP se strinjajo, da se učenci najbolj motivirajo skozi igro, da gibanje poveča motivacijo za delo in da izvajalci DSP potrebujejo več strokovnih usposabljanj s področja motivacije. Izvajalci DSP so mnenja, da motivacija niti vpliva, niti ne vpliva pomembno na uspešnost učencev pri DSP.

Sedme hipoteze ne moremo povsem potrditi.

Rezultati naše raziskave so pokazali, da se odgovori izvajalcev dodatne strokovne pomoči v zvezi s strinjanjem s trditvijo, da se učenci najbolj motivirajo skozi igro, gibljejo nekje med postavkama »niti se strinjam, niti se ne strinjam« in »strinjam se«. Rezultatsko gledano smo bližje postavki »strinjam se« in ne moremo trditi, da je hipoteza povsem ovržena.

Da se velik delež sodelujočih strinja s tem, da se učenci najbolj motivirajo preko igre, se sklada z vedenjem o tem, da didaktične igre prinašajo prednosti. Med najpomembnejše prednosti didaktičnih iger štejemo povečano motivacijo. Igra namreč spodbudi zanimanje učencev in njihovo vključenost ter posledično večjo motivacijo za učenje (Rethink, 2023).

Z raziskavo smo ugotavljali tudi strinjanje s trditvijo, da gibanje poveča motivacijo za delo. Sodelujoči v raziskavi se s to trditvijo strinjajo in ta del hipoteze lahko potrdimo.

Da gibanje poveča motivacijo za delo, se med drugim sklada z ugotovitvami Trapečar Pavšičeve (2020), ki omenja, da nekaj minut gibanja pospeši učno delo, motivira in spodbuja učence. Razlog je v sproščanju hormonov ugodja in zadovoljstva pri gibanju. Pri gibanju se izboljša fokus, poveča kakovost pomnjenja. Učenje je hitrejše, bolj kakovostno in lahkotno.

Tudi Sivka (2021) omenja, da motivacija otrok hitro pade in gibalne vaje pripomorejo k uspešnejšemu učenju in učinkovitemu sprejemanju informacij. Poleg tega, da gibalna dejavnost otrokom prinaša učinkovitejše učenje, je za učence tudi sproščujoča. V svojem prispevku potrjuje pozitiven vpliv gibalnih vaj na počutje in vedenje učencev. Učenci si gibalnih dejavnosti želijo.

Raziskovali smo tudi strinjanje s trditvijo, da izvajalci dodatne strokovne pomoči potrebujejo več strokovnih usposabljanj s področja motivacije. Odgovori so bili zelo blizu meje »strinjam se«, v veliki meri se torej izvajalci strinjajo s trditvijo.

Tudi Černe (2025) poudarja, da je potrebno dodatno izobraževanje učiteljev o učni motivaciji, saj posledično učitelj ustrezneje izvaja dobro poučevalno prakso, s čimer ima Černetova v mislih individualizacijo, personalizacijo in diferenciacijo pouka, s čimer učitelj gradi temelje za motivacijsko učinkovite učne pristope.

Z raziskavo smo želeli preveriti tudi, ali so izvajalci dodatne strokovne pomoči mnenja, da motivacija niti vpliva, niti ne vpliva pomembno na uspešnost učencev pri DSP. Rezultati kažejo, da

se sodelujoči izvajalci v veliki meri strinjajo, da motivacija vpliva na uspešnost učencev pri dodatni strokovni pomoči. Torej v tem delu naše hipoteze pred raziskavo nismo potrdili v celoti.

Krajnc Gojzdnik (2026) navaja, da med najpomembnejše notranje dejavnike učne uspešnosti uvrščamo poleg npr. osebnostnih značilnosti in intelektualnih sposobnosti tudi motiviranost za učenje. V svoji raziskavi je ugotovila, da je notranja učna motivacija statistično značilno povezana s šolsko uspešnostjo. Enako je ugotovila tudi za zunanjo motivacijo.

3. 7 Izvirni prispevek k praksi in teoriji

Rezultati izvedene raziskave nam omogočajo boljši vpogled v mnenja učiteljev izvajalcev dodatne strokovne pomoči o izbranih postavkah s področja motiviranja učencev in uporabe motivacijskih strategij. Ugotovili smo, da izvajalci dodatne strokovne pomoči pogosto opažajo pomanjkanje motivacije pri svojih učencih. Ker pomemben delež sodelujočih opaža pomanjkanje motivacije, je vprašanje včasih pomembno za nadaljnje razmišljanje učiteljev o tem, na kakšen način sploh motivirati učence pri urah dodatne strokovne pomoči.

Kot glavni dejavnik, ki je po mnenju sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči vzrok nizke motivacije učencev, je bila izpostavljena zahtevnost učne snovi, sledil pa je odgovor, da je vzrok nizke motivacije v preteklih neuspehih učencev.

Tudi te ugotovitve so nam, predvsem izvajalcem dodatne strokovne pomoči, v razmislek, da še naprej iščemo načine, kako zahtevno učno snov s prilagoditvami ustrezno prilagajati učencem s posebnimi potrebami. Poleg tega učitelje spodbudi, da se v interakciji z učenci morda dotaknemo kaj o preteklih (ne)uspehih meni učenec, kako realno jih vidi. To je pomembno za učiteljev način dela, upoštevajoč učenca, prav tako pa je pomembno za učenca, da mu je ponujena možnost, da morda izrazi, kaj ga še ovira pri tem, da ni motiviran za šolsko delo.

Ker glavno oviro pri motiviranju učencev učiteljem predstavlja pomanjkanje časa, je smiselno razmišljati, kaj lahko učitelj v sodelovanju s kolektivom oz. z vodstvom naredi glede optimizacije dela oz. razmisli, kaj je pravzaprav glavni razlog, da prihaja do pomanjkanja časa. Tu moramo omeniti še pomembno ugotovitev naše raziskave.

Učitelji so v velikem deležu navajali, da jim oviro pri motiviranju predstavljajo vedenjske težave učencev. Širši strokovni javnosti v razmislek je dejstvo, da so sodelujoči v raziskavi potrdili svoje mnenje, da potrebujejo več usposabljanj s področja motivacije. Podobno idejo bi lahko imeli tudi za področje vedenjskih težav. Različna usposabljanja bi bila najverjetneje dobrodošla tudi iz tega področja.

Tako je za učitelje, kot posredno za učence, pomembno področje pohval, povratnih informacij in uporabe didaktičnih iger. Z raziskavo smo ugotovili, da se najpogosteje za motiviranje uporablja pohvalo, pogosto pa pozitivno povratno informacijo in uporabo didaktičnih iger. Učitelji lahko z vedenjem, kaj učence najbolj motivira, že v osnovi načrtujejo pouk, tako da uporabljajo elemente, kot je didaktična igra in so pozorni na pohvale, ki pa morajo biti, kot se strinjajo tudi avtorji v literaturi, pravočasno in smiselno, pravilno podane.

Kot učinkovito so sodelujoči učitelji izvajalci dodatne strokovne pomoči navedli učenje skozi igre, odgovarjali pa so tudi, da se motivacija poveča z gibanjem. Upoštevajoč tudi ta dejstva je

načrtovanje pouka še dodatno motivacijsko podkrepljeno. Predvidevamo lahko, da če so učenci do sedaj dobro reagirali na didaktične igre in gibanje (torej so bili ob uporabi teh metod motivirani za delo), bodo najverjetneje z ustreznim razmerjem le-teh pri pouku motivirani še naprej.

V raziskavi so učitelji izpostavili, da motivacija vpliva na uspešnost učencev pri dodatni strokovni pomoči. Ker si učitelji za svoje učence učitelji želimo, da bi bili uspešni in si tega želijo tudi učenci sami, ostaja področje motivacije oz. vprašanje motiviranja učencev še naprej aktualno in zaželeno. Pozorni moramo biti na odzive učencev, da bomo kot učitelji uspešni in bodo naši učenci motivirani za šolsko delo.

4 SKLEPNE UGOTOVITVE

Motivacija in izziv motiviranja učencev ter iskanja prave mere različnih motivacijskih strategij ostajajo pomembne teme tudi v današnjem času. Ravno zato je bil namen naše raziskovalne naloge ugotoviti, ali izvajalci dodatne strokovne pomoči opažajo pomanjkanje motivacije pri učencih in kaj po njihovem mnenju vpliva na nizko motivacijo. Zanimalo nas je tudi, katere motivacijske strategije se izvajalci dodatne strokovne pomoči v šolah poslužujejo kot najučinkovitejše.

Predvidevali smo, da se bo v rezultatih raziskave kot glavna ovira pri motiviranju učencev izkazalo pomanjkanje časa med učitelji in da bodo izvajalci dodatne strokovne pomoči kot najučinkovitejšo strategijo motiviranja izpostavili pohvalo. V mislih smo poleg pohvale pogosto imeli tudi uporabo pozitivne povratne informacije in kratkih odmorov. Zanimalo nas je tudi mnenje izvajalcev dodatne strokovne pomoči o učinkovitosti strategij za motiviranje in morebitno strinjanje učiteljev izvajalcev dodatne strokovne pomoči s tem, da se učenci najbolj motivirajo skozi igro in da gibanje motivacijo povečuje. Želeli smo raziskati, kakšno je mnenje sodelujočih izvajalcev dodatne strokovne pomoči glede potrebe po dodatnih usposabljanjih na področju motivacije in njihovo mnenje o vplivu motivacije na učno uspešnost učencev.

Na podlagi pridobljenih rezultatov iz naše raziskave smo preverili postavljene hipoteze in jih primerjali z ugotovitvami drugih avtorjev, ki so raziskovali področje motivacije, strategij motiviranja in vpliva učne motivacije na učno uspešnost učencev.

Rezultati izvedene raziskave kažejo naslednje ugotovitve:

- Največji delež izvajalcev dodatne strokovne pomoči pogosto opaža pomanjkanje motivacije za delo pri učencih pri urah dodatne strokovne pomoči.
- Izvajalci dodatne strokovne pomoči v veliki meri opažajo pomanjkanje motivacije, vendar imamo med rezultati pomemben delež tistih izvajalcev dodatne strokovne pomoči, ki pomanjkanje motivacije pri učencih opažajo včasih ali redko.
- Več kot polovica sodelujočih kot glavni dejavnik, ki po njihovem mnenju vpliva na nizko motivacijo učencev, navaja zahtevnost učne snovi. Takoj za tem pa z velikim deležem sledi mnenje, da so vzrok nizke motivacije učencev pri urah dodatne strokovne pomoči pretekli neuspehi.
- Več kot polovica sodelujočih v raziskavi kot glavni dejavnik, ki jih ovira pri motiviranju učencev, navaja pomanjkanje časa. Ne moremo pa zanemariti velikega števila odgovorov, da izvajalcem oviro pri motiviranju predstavljajo vedenjske težave učencev.
- Največ izvajalcev dodatne strokovne pomoči kot najbolj učinkovito strategijo motiviranja učencev navaja pohvalo.
- Pogosto se uporabljata strategija sprotne pozitivne povratne informacije in pohvale, strategija kratkih odmorov pa ne pogosto, ampak nekje na kontinuumu med včasih in pogosto. Poleg povratne informacije in pohvale se uporablja pogosto še didaktične igre.
- Kot najbolj učinkovito med ponujenimi strategijami vidijo izvajalci dodatne strokovne pomoči učenje skozi igro. Tesno mu sledijo izbire aktivnosti glede na učenčev interes, jasni cilji, pozitivna povratna informacija, didaktične igre, pohvala in gibalne aktivnosti.

- S postavko, da se učenci najbolj motivirajo skozi igro, so bili sodelujči na meji poopolnega strinjanja in delnega strinjanja, vendar je bil rezultat vseeno bližje popolnemu strinjanju.
- Sodelujoči izvajalci dodatne strokovne pomoči se strinjanjo, da gibanje poveča motivacijo za delo.
- V veliki meri se strinjajo s trditvijo, da potrebujejo več strokovnih usposabljanj s področja motivacije.
- Rezultati raziskave so pokazali tudi, da se sodelujoči izvajalci v veliki meri strinjajo, da motivacija vpliva na uspešnost učencev pri dodatni strokovni pomoči.

Motiviranje učencev ostaja pomembna tema in vedno aktualno področje pedagoškega dela. Učitelj ima pomembno vlogo pri motiviranju učenca in dobro je, da to področje natančno pozna, prav tako, da je pomembno, da dobro pozna različne strategije motiviranja učencev. Pri iskanju ustreznih strategij motiviranja učencev je pomembno, da je učitelj opremljen z različnimi znanji s področja motivacije in motivacijskih strategij.

Izvedena raziskava med učitelji, ki so izvajalci dodatne strokovne pomoči, je pokazala, da je področje motiviranja učencev zelo pomembno tudi zanje. Učitelji so namreč izražali željo po več strokovnih usposabljanjih, kljub temu, da določene motivacijske strategije seveda že uporabljajo, predvsem pohvalo. Smiselno je, da bi učitelji poznali različne motivacijske strategije in jih znali uporabljati na podlagi poznavanja dejavnikov notranje in zunanje motivacije posameznika ter učence hkrati opolnomočili za učenje na način, da se tudi učenci sami zavedajo, kaj vse vpliva na njihovo motivacijo. S tem mislimo na širši motivacijski kontekst; da učenec pozna svoje potrebe in želje, prepozna svoje motive in ve, kakšne cilje ima.

Raziskava je bila vzorčno gledano omejena le na del slovenskih izvajalcev dodatne strokovne pomoči, kar je tudi ena od pomembnih omejitev raziskave, ki jo je treba omeniti. Literatura v povezavi z motivacijo večinoma navaja učitelje, redko pa zasledimo specifične navedbe, ki bi na tem področju naslavljale le učitelje dodatne strokovne pomoči in ne učiteljev v širšem pomenu besede (torej npr. učitelje razrednega pouka ali učitelje različnih predmetnih področij). Ravno tu vidimo možnost za nadaljnje raziskovanje tega področja. Motivacija nas seveda zanima pri vseh posameznikih, še toliko bolj pomembna pa bi lahko bila pri učencih, ki se zaradi različnih primanjkljajev, ovir in motenj morda srečujejo z drugačnimi izzivi in pri katerih bi utegnila motivacija upadati še drugače oz. zaradi drugih dejavnikov kot pri ostalih otrocih, ki morda nimajo težav ali pa težave niso tako izražene.

5 VIRI IN LITERATURA

1. Anderman, E. M. in Maehr, M. L. (1994). Motivation and schooling in the middle grades. *Review od Educational Research, letn. 64 (2),* 287–309 . Pridobljeno s https://www.jstor.org/stable/1170696?googleloggedin=true&googleloggedin=true&seq=1
2. Anderman, L. H., Patrick, H. in Ryan A. M. (2004). Creating adaptive motivational environments in the middle grades. *Middle school journal, 35 (5),* 33–39. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/profile/Helen-Patrick/publication/234776109_Creating_Adaptive_Motivational_Environments_in_the_Middle_Grades/links/02e7e52680d1adbd48000000/Creating-Adaptive-Motivational-Environments-in-the-Middle-Grades.pdf
3. Bajda Gorela, A. (2017). Umetnost in matamtika (!). *Šolsko polje, 28 (5/6),* 87–119. Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-4KFQHOA8
4. Bijeljac Kores, N. (2019). *Motivacija učencev pri urah dodatne strokovne pomoči.* V Sodobni izzivi pri pouku. Zbornik V. mednarodne strokovne konference o didaktiki in metodiki 2019. Pridobljeno s https://books.mib.si/sl/publikacije/didaktika-metodika/sodobni-izzivi-pri-pouku/?page=253
5. Bizjak, C. (2022). *Učna motivacija in njen vpliv na kakovost učnih strategij.* V Bizjak, C., Rajh, S., Bačnik, A., Hajdinjak, M., Majer Kovačič, J. in Vrabič, N. (2022) v Spodbujanje motiviranosti za globinsko učenje. Odnos do učenja naravoslovja in matematike. Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://share.google/uhIFLKGZSe6K5w8eG
6. Boekarts, M. (2013). Motivacija in čustva imajo ključno vlogo pri učenju. V Dumont, H., Istance, D. in Benevides, F. (ur.) (2013). *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse (2. izdaja).* Ljubljana: Zavod RD za šolstvo. Pridobljeno s http://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf
7. Borko, Š. in Samec, L. (2017). *Pohvala se po šoli »vala«.* Raziskovalna naloga. Pridobljeno s https://bistra.si/images/raziskovalne-naloge/Pohvala_se_po_%C5%A1oli_vala.pdf
8. Borovinšek, A. (2018). Model motivacijskih dejavnikov za izobraževanje otrok in odraslih. *Revija za univerzalno odličnost, 7(2),* 144–152. Pridobljeno s https://ojs.fos-unm.si/index.php/ruo/sl/article/view/407/333
9. Cabal, C. (2017). *How to keep your students motivated.* Pridobljeno s https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-keep-your-students-motivated
10. Cankar, M. (2010). *Strategije za spodbujanje motivacije v osnovi šoli.* Pridobljeno shttps://dk.um.si/Dokument.php?id=16243&lang=slv
11. Cherry, K. (2026a). *Intrinsic motivation: How internal rewards drive behavior.* Pridobljeno s https://www.verywellmind.com/what-is-intrinsic-motivation-2795385
12. Cherry, K. (2026b). *What is extrinsic motivation?* Pridobljeno s https://www.verywellmind.com/what-is-extrinsic-motivation-2795164
13. Connex education partnership (b. l.). *How to motivate your students*. Pridobljeno s https://connex-education.com/how-to-motivate-your-students/
14. Contino, L. (2026). *Motivation and movement in learning process.* Pridobljeno s https://lumeycontino.com/en/motivation-and-movement-in-the-learning-process

15. Bratec, V. (2012). *Učna motivacija učencev višjih razredov osnovnih šol v obalno-kraški regiji* (diplomsko delo). Pridobljeno s https://repozitorij.upr.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=13171
16. Cankar, M. (2010). *Strategije spodbujanja motivacije v osnovni šoli* (diplomsko delo). Pridobljeno s https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=14938&lang=eng
17. CER Education (b. l.) Pridobljeno s https://cer.co.uk/candidates/teacher-jobs/7-ways-teachers-can-motivate-students/
18. Čeklič, U., Plevnik, M. in Pišot, R. (2010). Analiza elementarnih gibalnih vzorcev – plazenja, 4 letnih otrok. V Pišot, R. Štemberger, V. Šimunič, B., Dolenc, P. in Malej, R. (ur.), *Sodobni pogledi na gibalni razvoj otroka,* 65–67. Univerza na Primorskem, Znanstveno raziskovalno - središče. Pridobljeno s https://www.scribd.com/document/906602039/Zbornik-prispevkov-2010
19. Černe, T. (2021). Učna motivacija učencev s specifičnimi učnimi težavami*. Bilten Bravo*, *17 (33),* 45–53.
20. Černe, T. (2025). *Ocenjevanje in krepitev učne motivacije pri učencih in dijakih z učnimi težavami.* Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
21. Dumont, H., Istance, D. in Benavides, F. (ur.) (2013). *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse.* Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf
22. Eržen, V. (2014). Povratna informacija za uspešnejše življenje. *Vzgoja in izobraževanje, 45 (5/6),* 28–31. Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-CV69VZ31
23. Filgona, J., Akiyo, J., Gwany, D. M. in Okoronka, A. U. (2020). Motivation in learning*. Asian Journal of Education and Social Studies*, *10 (4),* 16–37. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/344199983_Motivation_in_Learning
24. Gorjan, D. (2016). *Motiviranost, kognitivni stil ter učna uspešnost dijakov in dijakinj pri predmetu kemija* (magistrsko delo). Pridobljeno s https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=88375
25. Granfola, N. (2011). *Učna motivacija in učenčeve zaznave družinskih odnosov* (diplomsko delo). Pridobljeno s https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=24758&lang=slv
26. Gril, A. in Rožman, M. (2013). Motivacija učencev skozi čas – analiza časovnih trendov v mednarodnih raziskavah znanja. *Šolsko polje*, *24(1/2),* 147–183. Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-XESJ80VZ?&language=eng
27. Hawthorne, H. (2021). Understanding the importance of motivation in education. Pridobljeno s https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/motivation-in-education/
28. Hegwood, V. (2023). *10 challenges teachers face in the clasroom.* Pridobljeno s https://www.prodigygame.com/main-en/blog/challenges-of-teaching
29. Hillman, C. H., Erickson, K. I. in Kramer, A. F. (2008). Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. V *Nature reviews neuroscience*, *9(1),* 58–65. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/5753778_Be_smart_exercise_your_heart_exercise_effects_on_brain_and_cognition
30. Hodis, F. A. in Hodis, G. M. (2022). *Key factors that influence student`s motivation to learn.* Pridobljeno s https://www.nzcer.org.nz/nzcerpress/set/articles/key-factors-influence-students-motivation-learn-implications-teaching

31. Jacobs, K. (b. l.) *6 kind strategies to motivate student who refuse to work*. Pridobljeno s https://lessonsinabubble.com/6-kind-strategies-to-motivate-students-who-refuse-to-work/
32. James, D. (2025). *How does motivation influence academic issues?* Pridobljeno s https://www.fau.edu/thrive/students/thrive-thursdays/motivation/
33. Juriševič, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli.* Pridobljeno s https://zalozba.pef.uni-lj.si/index.php/zalozba/catalog/download/41/323/280-1?inline=1
34. Juriševič, M. (2013). *Učna motivacija in razlike med učenci.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno s http://www.biblos.si/lib/book/9789612531379
35. Kazskowiak, N. (2017). *Games as teaching method.* Pridobljeno s https://cometaresearch.org/educationvet/didactic-games-as-teaching-method/
36. Kesič Dimic, K. (2003). *Kdo je pojedel luknje v luni? Kako motiviramo otroka za učenja.* Pridobljeno s http://www.katarinakesicdimic.com/uploads/3/4/6/5/34653316/motivacija_za_ucenje.pdf
37. Kobal Grum, D. in Musek Janek (2009). *Perspektive motivacije.* Ljubljana: Znanstvena založba filozofske fakultete.
38. Kobal Grum, D., Kolenc, J. in Seničar, M. (2013). *Povezanost med motivacijo za izobraževanje, tekmovalnostjo in različnimi področji samopodobe pri študentih.* V Puklek Levpušček in Šterman Ivančič, K. (ur.). Motivacijski dejavniki v izobraževanju mladine in odrasli. Pridobljeno s https://www.pei.si/ISBN/978-961-270-188-8/mobile/index.html#p=1
39. Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2007). *Psihologija. Spoznanja in dileme. Učbenik za psihologijo v 4. letniku gimnazijskega izobraževanja.* Ljubljana: DZS.
40. Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2010). *Uvod v psihologijo. Učbenik za psihologijo v 2. letniku gimnazijskega in srednje tehniškega oz. strokovnega izobraževanja.* Ljubljana: DZS.
41. Košir, K. (2017). *Pedagoška psihologija za učitelje (izbrane teme).* Pridobljeno s https://press.um.si/index.php/ump/sl/catalog/book/209
42. Kotzmuth, H. (2025). *Što nas pokreće? Unutarnja vs. vanjska motivacija.* Pridobljeno s https://www.mentalnitrening.hr/sto-nas-pokrece-unutarnja-vs-vanjska-motivacija/
43. Krajnc Gojzdnik, A. M. (2026). *Učna motivacija in šolska uspešnosti pri dijakih v športnih oddelkih gimnazij* (magistrsko delo). Pridobljeno s https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=97375
44. Liu, C., Shi, Y. in Wang, Y. (2022). Self-deterimantion theory in education: the relationship between motivation and academic performance of primary scholl, high school and collage students. V *Proceedings of the 2022 3rd international conference on mental health, education and human development* (MHEHD 2022) (str.923–929). Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/362103272_Self-Determination_Theory_in_Education_The_Relationship_between_Motivation_and_Academic_Performance_of_Primary_School_High_School_and_College_Students
45. Lucariello, J. Graham, S., Nastasi, B., Dwyer, C., Skiba, R.,Plucker, J. in drugi (2016). *Dvajset najpomembnejših psiholoških načel za poučevanje in učenje od vrtca do srednje šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Center za raziskovanje in

spodbujanje nadarjenosti. Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-C3FJKKTG
46. Macuh, B. (2009). Kako motivirati sebe in učence za aktiven pouk. *eŠolski razgledi, 12.* Pridobljeno s https://www.solski-razgledi.com/e-sr-prispevek.asp?ID=177
47. Mansuori, A. (2001). *Motivating the student to learn: a real teacher`s challenge.* Pridobljeno s https://asjp.cerist.dz/en/article/147358
48. McDonald, L. (2020). *How to motivate students in the classroom.* Pridobljeno s https://www.teachhub.com/classroom-management/2020/02/how-to-motivate-students-in-the-classroom/
49. Marentič Požarnik, B. (1988). *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Edvarda Kardelj v Ljubljani, Oddelek za pedagogiko. Pridobljeno s https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-235EGJVY/7d082af7-321a-4fcb-a8c0-872155e8bad7/PDF
50. Marentič Požarnik, B. (2014). Psihologija učenja in pouka. V Košir, K. (2017). *Pedagoška psihologija za učitelje (izbrane teme).* Pridobljeno s https://press.um.si/index.php/ump/sl/catalog/book/209
51. Marentič Požarnik, B. (2020). *Psihologija učenja in pouka. Od poučevanja k učenju.* Ljubljana: DZS.
52. Mendler, Allen N. (2024). *How to motivate students who act like thes don˙t care.* Pridobljeno s https://ace-ed.org/how-to-motivate-students-who-act-like-they-dont-care/
53. Micova, J. (2024). *Dejavniki notranje in zunanje motivacije pri generaciji Z* (diplomsko delo). Pridobljeno s https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=90686
54. Mlekuž, K. (2024). Razvoj učne motivacije: pomoč učencu s posebnimi potrebami z vključevanjem elementov formativnega spremljanja. *Šolsko svetovalno delo, 28(1).* Pridobljeno s https://www.zrss.si/arhiv_clankov/razvoj-ucne-motivacije-pomoc-ucencu-s-posebnimi-potrebami-z-vkljucevanjem-elementov-formativnega-spremljanja/
55. Musek, J. in Pečjak, V. (2001). *Psihologija.* Ljubljana: Educy.
56. Nedeljko, N. (2021). Zmote in resnice o motivaciji za učenje: Skrivnosti motiviranih učencev. *Razredni pouk*, *23(3),* 14–18. Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-KX0Y8FCY
57. Nikoličić, D. (2018). *Motivacija ključ za postizanje dobrih rezultata u nastavi i učenju*. Pridobljeno s https://www.institut.edu.rs/motivacija-kljuc-za-postizanje-dobrih-rezultata-u-nastavi-ucenju/
58. Nurikić, R. (2026). Motivacija učenika za učenje: studija slučaja. *Reflexia, 6(2),* 65–70, pridobljeno s https://ceoprora.rs/reflexia/0602/refl.2026.0602.02065n.html
59. Penca Palčič, M. (2006). Povratna informacija učitelja in motivacija učencev za učenje. *Pedagoška obzorja*, *21 (3–4),* 69–81, pridobljeno s https://www.pedagoska-obzorja.si/Revija/Vsebine/PDF/DSPO_2006_21_3.pdf
60. Peklaj, C. (2012). *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj.* Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
61. Peklaj, C. (2016). *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj.* Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

62. Peklaj, C., Kalin, J., Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M. in Ajdišek, N. (2009). *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli.* Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
63. Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M. (2009). *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti.* Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
64. Psihološki raziskovalni inštitut (2025). *Notranja proti zunanji motivaciji: Kaj nas resnično žene?* Pridobljeno s https://prinstitut.com/motivacije-notranja-zunanja/
65. Psych4schools (2024). *Unmotivated and disengaged.* Pridobljeno s https://www.psych4schools.com.au/free-resource/unmotivated-disengaged/
66. Raffini, P. James (2003). *150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih*. Ljubljana: Educy.
67. Rethink (2023). *Didaktične igre.* Pridobljeno s https://rethink.si/didakticne-igre/
68. Rantah, M. (b. l.). *Gibanje in učenje.* Pridobljeno s https://scoms-nm.si/gibanje-in-ucenje/
69. Ratinho, E. in Martins, C. (2023). *The role of gamified learning strategies in student`s motivation in high school and higher education: A systematic review.* Pridobljeno s https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10448467/?utm_source=chatgpt.com
70. Royat Al-Ebtikar International School (b. l.) *How to motivate primary and elementary school learnes.* Pridobljeno s https://www.roya.edu.sa/how-to-motivate-primary-and-elementary-school-learners
71. Ruedl, L. (2024). *Učitelj kot motivator v razredu* (diplomsko delo). Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper. Pridobljeno s https://repozitorij.upr.si/IzpisGradiva.php?id=20838
72. Ryan, R. M. in Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55(1),* 68–78. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/11946306_Self-Determination_Theory_and_the_Facilitation_of_Intrinsic_Motivation_Social_Development_and_Well-Being
73. Silva, V. (2020). 8 factors that affect strudent`s motivation in education. Pridobljeno s https://www.builtbyme.com/students-motivation-in-education/
74. Sivka, Š. (2021). Z gibanjem do učinkovitejšega učenja. V Željeznov Seničar, M. (ur.) (2021). *Spodbudno učno okolje: zbornik: IV. mednarodna (Slovenija, Hrvaška, ZDA, Nizozemska) strokovna konferenca 2021.* Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-OWA1WO23
75. Steinmayr, R., Weidinger, A. F., Schwinger, M. in Spinath, B. (2019). The importance of students motivation for their academic achievement – replicating and extending previous findings. *Frontiers in psychology, 10,* 1730, 1–11. Pridobljeno s https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.01730/full
76. Stipek, D. J. (2002). *Motivation to learn. Integrating theory and practice* (4. izdaja). Pridobljeno s https://archive.org/details/motivationtolear04edstip/page/n1/mode/2up
77. Studomat (2026). *Motivacija i učenje: Kako pronaći energiju da završiš gradivo*. Pridobljeno s https://studomat.ba/motivacija-i-ucenje-kako-pronaci-energiju-da-zavrsis-gradivo/198221/

78. Svetovalni center Istre (2025). *Pohvala kot temelj zdravega razvoja otrok.* Pridobljeno s https://svetovalnicenter.si/pohvala-kot-temelj-zdravega-razvoja-otroka/
79. Syamsuddin, R. (2021). Learning motivation: Motivation of learning. V: Effective learning and teaching for ESP, 1-32. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/353437453_LEARNING_MOTIVATION_MOTIVATION_OF_LEARNING
80. Šijaković V., M. (2025). Podsticanje motivacije kod učenika: teorijske osnove i pedagoške strategije. *Metodički vidici. 16(1),* 295–316, pridobljeno s https://metodickividici.ff.uns.ac.rs/index.php/MV/article/view/2108
81. Trapečar Pavšič, J. (2020). *Pomen gibanja za učenje.* Pridobljeno s https://triminute.si/pomen-gibanja-za-ucenje/
82. Valenčak, V. (2021). Didaktične igre za razvijanje pozornosti pri učencih s posebnimi potrebami v osnovni šoli. V Željeznov Seničar, M. (ur.) (2021). *Spodbudno učno okolje: zbornik: IV . mednarodna (Slovenija, Hrvaška, ZDA, Nizozemska) strokovna konferenca 2021.* Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-OWA1WO23
83. Vrhunc Pfaifer, K. (2025). *Vrtec, osnovna in srednja šola – analiza pridobljenih rezultatov.* Pridobljeno s https://doi.org/10.26493/978-961-293-413-2.5
84. Zakon o osnovni šoli (ZOsn). (2011). Uradni list Republike Slovenije. Pridobljeno s https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO448
85. Zaplotnik, M. (2017). Motivacija otrok: Različni vidiki motivacije pri pouku. V M. Željeznov Seničar (Ur.), *Učna motivacija: zbornik* (str. 53-55). Ljubljana: MiB. Pridobljeno s https://books.mib.si/media/filer_public/2e/f2/2ef23128-b565-4410-8ffd-4c0322db6144/dm2017.pdf
86. Zhang, Q. in Zhonggen, Y. (2002). *Meta-Analysis on Investigating and Comparing the Effects on Learninh Achivement and Motivation for Gamification and Game-Based Learning.* Pridobljeno s https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1155/2022/1519880
87. Zupančič, K. (2011). *Vloga didaktičnih iger pri pouku* (diplomsko delo).Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor. Pridobljeno s https://dk.um.si/Dokument.php?id=21070&lang=slv
88. Žorž, B. (2013). Motivacija za učenje. *Vzgoja. 15(58),* 34–35. Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-VL1JWQDA
89. Watson, A., Timperio, A., Brown, H., Best, K. in Hesketh, K. D. (2017). Effect of classroom-based physical activity interventions on academic and physical avtivity outcomes: a systematic review and meta-analysis. V *International journal of behavioral nutrition and physical activity, 14 , 114* Pridobljeno s https://link.springer.com/article/10.1186/s12966-017-0569-9
90. Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana; Educy.
91. Yuno (2023). *Motivacija za učenje pri učencih med 7 in 14 let.* Pridobljeno s https://yuno.si/blog-zapis/motivacija-za-ucenje-pri-ucencih-med-7-14-let

6 PRILOGE

Priloga 1: Anketa

Spoštovani,

sem Dolores Štembergar, magistrica profesorica inkluzivne pedagogike in v okviru raziskovalne naloge z naslovom Strategije za dvig motivacije učencev pri urah dodatne strokovne pomoči (DSP) izvajam raziskavo o uporabi strategij za dvig motivacije pri delu z učenci s posebnimi potrebami v okviru ur dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli.

Anketni vprašalnik je namenjen strokovnim delavcem, ki izvajajo dodatno strokovno pomoč z učenci s posebnimi potrebami. Sodelovanje v raziskavi je prostovoljno in anonimno. Pridobljeni podatki bodo uporabljeni izključno za raziskovalne namene.

Izpolnjevanje ankete traja predvidoma 5 minut.

Za sodelovanje se vam iskreno zahvaljujem.

Lep pozdrav!

Dolores Štembergar

1. **Spol**

a) moški
b) ženska

2. **Starost**

a) 25–30 let
b) 31–40 let
c) 41–50 let
d) 51–60 let
e) 61 let ali več

2 Najvišja dosežena stopnja izobrazbe

a) visokošolski programi (1. bolonjska stopnja)
b) univerzitetni programi (1. bolonjska stopnja)
c) magisterij znanosti (2. bolonjska stopnja)
d) doktorat znanosti (3. bolonjska stopnja)
e) drugo:

3 Strokovni profil

a) specialni in rehabilitacijski pedagog
b) inkluzivni pedagog

c) pedagog
d) socialni pedagog
e) psiholog
f) logoped
g) surdopedagog
h) tiflopedagog
i) drugo:

4 Število let izvajanja DSP

a) do 5 let
b) 6–10 let
c) 11–20 let
č) več kot 20 let

5 V katerem vzgojno-izobraževalnem obdobju najpogosteje izvajate DSP?

a) prvo VIZ obdobje (1.–3. razred)
b) drugo VIZ obdobje (4.–6. razred)
c) tretje VIZ obdobje (7.– 9. razred)
č) drugo:

6 Kako pogosto opažate pomanjkanje motivacije za delo pri učencih pri urah DSP?

a) nikoli
b) redko
c) včasih
č) pogosto
d) zelo pogosto

7 Pri katerih učencih najpogosteje opažate nizko motivacijo? (možnih več odgovorov)

a) otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja
b) otroci s čustvenimi in z vedenjskimi motnjami
c) otroci z avtističnimi motnjami
d) dolgotrajno bolni otroci
e) gibalno ovirani otroci
f) otroci z govorno-jezikovnimi motnjami
g) gluhi in naglušni otroci
h) slepi in slabovidni otroci oz. otroci z okvaro vidne funkcije
i) otroci z motnjami v duševnem razvoju
j) pri vseh približno enako
k) drugo:

8 Kateri dejavnik po vašem mnenju najbolj vpliva na nizko motivacijo učencev? (izberite največ tri)

a) pretekli neuspehi
b) nizka samopodoba
c) zahtevnost učne snovi
d) utrujenost
e) pomanjkanje zanimanja
f) pretirana uporaba digitalne tehnologije (telefon idr.)
g) drugo:

9 Kako pogosto uporabljate naslednje strategije motiviranja?

	redko	včasih	pogosto	zelo pogosto	
Pohvala					
sprotna pozitivna povratna informacija					
uporaba didaktičnih iger pri učenju					
gibalne dejavnosti med uro					
digitalna orodja					
nagrajevanje					
kratki odmori					
drugo:					

10 Ocenite, kako učinkovite so po vašem mnenju naslednje strategije:

	sploh ni učinkovita	ni učinkovita	delno učinkovita	učinkovita	zelo učinkovita
pohvala					
jasni kratkoročni cilji					
gibalne aktivnosti					
didaktične igre					
učenje skozi igro					
izbira aktivnosti glede na interes, želje učenca					
digitalna učna gradiva					
pozitivna povratna informacija					
drugo:					

11 Kaj vas najpogosteje ovira pri uspešnem motiviranju učencev?

a) premalo časa
b) preveč administracije
c) pomanjkanje pripomočkov
d) vedenjske težave učencev
e) pomanjkanje strokovnega znanja
f) drugo:

13. Ocenite svoje strinjanje z naslednjimi trditvami:

	sploh se ne strinjam	ne strinjam se	niti se strinjam niti se ne strinjam	strinjam se	zelo se strinjam
Motivacija pomembno vpliva na uspešnost učencev pri DSP.					
Učenci se najbolj motivirajo skozi igro.					
Gibanje poveča motivacijo za delo.					
Izvajalci DSP potrebujemo več strokovnih usposabljanj s področja motivacije.					

14. Katera strategija motiviranja se je pri vašem delu izkazala kot najbolj učinkovita?

Hvala, da ste si vzeli čas. Sedaj ste odgovorili na vsa vprašanja v tej anketi. Hvala za sodelovanje.