

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO**

Diplomsko delo

**MERSKI MODEL ZA UGOTAVLJANJE
VPLIVA MOTIVACIJE NA ŠTUDIJSKE
REZULTATE**

Miha Sever

Ljubljana, september 2014

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA UPRAVO**

DIPLOMSKO DELO

**MERSKI MODEL ZA UGOTAVLJANJE VPLIVA MOTIVACIJE NA
ŠTUDIJSKE REZULTATE**

Kandidat: Miha Sever
Vpisna številka: 04036486
Študijski program: univerzitetni študijski program Uprava prva stopnja
Mentor: izr. prof. dr. Jože Benčina

Ljubljana, september 2014

IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA

Podpisani Miha Sever, študent Univerzitetnega študijskega programa Uprava prva stopnja, z vpisno številko 04036486, sem avtor diplomskega dela z naslovom: Merski model za ugotavljanje vpliva motivacije na študijske rezultate.

S svojim podpisom zagotavljam, da:

- je priloženo delo izključno rezultat mojega lastnega raziskovalnega dela;
- sem poskrbel, da so dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric, ki jih uporabljam v predloženem delu, navedena oz. citirana v skladu s fakultetnimi navodili;
- sem poskrbel, da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric navedena v seznamu virov, ki je sestavni element predloženega dela in je zapisan v skladu s fakultetnimi navodili;
- sem pridobil vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti prenesena v predloženo delo, in sem to tudi jasno zapisal v predloženem delu;
- se zavedam, da je plagiatstvo – predstavljanje tujih del, bodisi v obliki citata bodisi v obliki skoraj dobesednega parafraziranja bodisi v grafični obliki, s katerimi so tuje misli oz. ideje predstavljene kot moje lastne – kaznivo po zakonu (Zakon o avtorski in sorodnih pravicah, Uradni list RS, št. 21/95), kršitev pa se sankcionira tudi z ukrepi po pravilih Univerze v Ljubljani in Fakultete za upravo;
- se zavedam posledic, ki jih dokazano plagiatstvo lahko predstavlja za predloženo delo in za moj status na Fakulteti za upravo;
- je elektronska oblika identična s tiskano obliko diplomskega dela ter soglašam z objavo dela v zbirki »Dela FU«.

Diplomsko delo je lektorirala: Mija Jandrlić, univ. dipl. spl. jez.

Ljubljana, 06. 09. 2014

Podpis avtorja:

POVZETEK

Veliko stvari vpliva na dobre študijske rezultate, še posebej pa je pri študiju pomembna motivacija. Motivacijo za študij pogosto delimo na intrinzično in ekstrinzično. Prvi je aktivnost sama po sebi nagrada, drugi pa je aktivnost pot do nagrade.

Cilj je bil izgradnja merskega modela, ki meri vpliv motivacije na študijske rezultate, in preveriti ustreznost le-tega na študentih Fakultete za upravo. V raziskavi, ki je potekala preko interneta, je sodelovalo 144 študentov. Uporabljeni so bili vprašalniki: Academic Motivation Scale – College, The Learning Climate Questionnaire in vprašalnik, ki meri radovednost ter eksternalno regulacijo. Pa analizi podatkov je sledila faktorska analiza, s katero sem pridobil 6 novih faktorjev, ki so bili pogoj za preverjanje hipotez. Hipoteza, da ima intrinzična motivacija močnejši vpliv na študijske rezultate kot ekstrinzična motivacija, je bila zavrnjena, saj ni bilo zaznanega nobenega vpliva. Dejavniki, ki vplivajo na večjo intrinzično motivacijo, so radovednost in visoka zaznana stopnja avtonomije pri predavateljih.

Ključne besede: motivacija študentov, študijski rezultati, intrinzična motiviranost, ekstrinzična motiviranost

SUMMARY

MODEL FOR MEASURING MOTIVATION IMPACT ON STUDENT'S ACADEMIC ACHIEVEMENT

There is a lot of factors that affect students academic achievement, but one of the more important is motivation. Student's motivation is often divided to intrinsic end extrinsic motivation. First form of motivation sees activity itself as a reward and the other sees activity as a way to a reward.

My goal was to build model for measuring the impact of motivation on student's academic achievement and to test it on student of Faculty of administration. In online survey, 144 students took the test which was made from 3 different questionnaires: Academic Motivation Scale – College, The Learning Climate Questionnaire and Curiosity and External regulation questionnaire. After data analysis, I also made factor analysis which gave me 6 factors, that were needed for hypothesis testing. Main hypothesis that intrinsic motivation has a stronger impact on academic achievement then extrinsic motivation was rejected because no correlation was detected. Factors that affect intrinsic motivation are curiosity and higher levels of perceived autonomy when dealing with professors.

Key words: students' motivation, academic achievement, intrinsic motivation, extrinsic motivation

KAZALO

IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA.....	III
POVZETEK	IV
SUMMARY.....	V
KAZALO PONAZORITEV.....	VII
KAZALO GRAFIKONOV	VII
KAZALO SLIK.....	7
KAZALO TABEL	7
1 UVOD.....	1
2 MOTIVACIJA	3
3 MOTIVACIJSKE TEORIJE	4
3.1 MASLOWA TEORIJA POTREB	4
3.2 HERZBERGOVA DVOFAKTORSKA TEORIJA.....	5
3.3 ALDELFERJEVA MOTIVACIJSKA TEORIJA.....	6
3.4 TEORIJA PRIČAKOVANJA.....	6
3.5 TEORIJA PRAVIČNOSTI.....	7
3.6 TEORIJA SAMODETERMINACIJE	7
3.6.1 INTRINZIČNA MOTIVACIJA	7
3.6.2 EKSTRINZIČNA MOTIVACIJA	8
3.6.3 AMOTIVACIJA	9
3.6.4 MOTIVACIJSKI DEJAVNIKI	10
4 EMPIRIČNA RAZISKAVA	13
4.1 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA IN HIPOTEZE.....	13
4.2 PREDSTAVITEV VPRAŠALNIKA.....	14
4.3 POROČILO O RAZISKAVI.....	15
4.3.1 VZOREC.....	15
4.4 FAKTORSKA ANALIZA	18
4.5 PREGLED REZULTATOV PO FAKTORJIH.....	22
4.6 PREGLED REZULTATOV SPREMENLJIVK PO FAKTORJIH.....	23
4.7 PREVERJANJE HIPOTEZ	27
5 DISKUSIJA.....	29
6 ZAKLJUČEK.....	31
LITERATURA IN VIRI	33
PRILOGE.....	35

KAZALO PONAŽORITEV

KAZALO GRAFIKONOV

Grafikon 1: Starost anketirancev	16
Grafikon 2: Način študija	16
Grafikon 3: Vrsta in smer študija	17
Grafikon 4: Povprečna ocena opravljenih izpitov	17
Grafikon 4: Aritmetična sredina po faktorjih	23
Grafikon 5: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju ekstermalno regulirana ekstrinzična motivacija	23
Grafikon 6: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju avtonomija	24
Grafikon 7: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju radovednost	25
Grafikon 8: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju identificirano regulirana ekstrinzična motivacija	25
Grafikon 9: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju intrinzična motivacija	26
Grafikon 10: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju amotivacija in ekstermalna regulacija	27

KAZALO SLIK

Slika 1: Hierarhija potreb po Maslowu	5
Slika 2: Herzbergova dvofaktorska teorija	6

KAZALO TABEL

Tabela 1: Taksonomija človekove motivacije	9
Tabela 2: Predstavitev vprašalnika	14
Tabela 3: Uteži spremenljivk v faktorju intrinzična motivacija	18
Tabela 4: Uteži spremenljivk v faktorju avtonomija	19
Tabela 5: Uteži spremenljivk v faktorju amotivacija in ekstermalna regulacija	20
Tabela 6: Uteži spremenljivk v faktorju ekstermalno regulirana ekstrinzična motivacija	20
Tabela 7: Uteži spremenljivk v faktorju radovednost	21
Tabela 8: Uteži spremenljivk v faktorju identificirano regulirana ekstrinzična motivacija	21

1 UVOD

Motivacija je eden ključnih parametrov pri vseh dejavnostih v življenju, pri študiju pa je še posebej pomembna. Opredelitev motivacije pa ni enostavna, saj ta pojem že dolga leta proučuje veliko različnih avtorjev iz različnih področij. Najbolj splošno bi lahko opisali motivacijo kot neko notranjo željo, potrebo, proces, ki nas vodi do zastavljenih ciljev. V diplomskem delu sem se osredotočil predvsem na motivacijo za študij in vpliv le-te na študijske rezultate. Motivacijo za študij pogosto delimo na intrinzično in ekstrinzično motivacijo. Ekstrinzično motivirani študenti se aktivnosti lotijo le zaradi nagrade ali v izogib kazni, drugače pa je pri intrinzično motiviranih študentih. Tem je aktivnost sama po sebi nagrada, saj se je lotijo zaradi radovednosti in veselja, ki ga ob tem doživljajo. Prav tako dosegajo boljše rezultate pri študiju, so bolj konstantni in znanje obdržijo tudi po izpitu (Afzal et al., 2010). Raziskava Goodmanove in drugih (2011) pa je pokazala, da imata obe obliki motivacije pozitiven vpliv na študijske rezultate, kjer intrinzična motivacija razloži večji del variance.

Eden od problemov, s katerim se srečujejo pri izgradnji merskega modela, je uporaba pravilnega načina za merjenje motivacije in študijskih rezultatov. Za merjenje študijskih rezultatov se je nekako uveljavilo skupno povprečje opravljenih izpitov (ang. Grade Point Average). Pri merjenju motivacije pa obstaja več problemov, saj ni nekega enotnega merila. Veliko raziskav je bilo narejenih na podlagi eksperimentov, pri katerih so sodelovali strokovnjaki in so potekali v nadzorovanem okolju. Drugi so uporabili samo-ocenjevalne vprašalnike, ki so jih razvili sami ali prevzeli od drugih. Težava je izbrati pravilnega.

Namen diplomskega dela je narediti merski model, s katerim bom ugotovil, kako so motivirani študenti ter kakšen vpliv ima to na študijske rezultate. V svojem merskem modelu sem združil več različnih vprašalnikov, ki so bili prej že preverjeni in preizkušeni s strani strokovnjakov na tem področju. Testiral sem ga na študentih Fakultete za upravo in na podlagi rezultatov poizkušal najti rešitev, kako bolje motivirati študente FU.

Prvi cilj je bil izgradnja merskega modela, ki preverja vpliv motivacije na študijske rezultate. Drugi cilj je preveriti ustreznost tega modela (ali so pridobljeni podatki relevantni) in oceniti stanje na Fakulteti za upravo. Za doseg ciljev sem si postavil naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kako so motivirani študenti Fakultete za upravo?
2. Ali imata različni obliki motivacije vpliv na študijske rezultate?
3. Kakšen vpliv imajo avtonomnost, radovednost in eksternalna regulacija na intrinzično motivacijo?

Na podlagi teh vprašanj in pregleda literature sem predpostavil naslednje hipoteze:

- H1: Intrinzična motiviranost ima močnejši vpliv na študijske rezultate kot ekstrinzična motiviranost.

Naslednje hipoteze pa proučujejo vpliv treh (avtonomnost, radovednost, zunanje regulacija) motivacijskih dejavnikov na intrinzično motivacijo:

- H2: Avtonomija, radovednost in eksternalna regulacija imajo vpliv na intrinzično motivacijo.
 - H2a: Večji občutek avtonomnosti pozitivno vpliva na intrinzično motiviranost študentov Fakultete za upravo.
 - H2b: Radovednost pozitivno vpliva na intrinzično motiviranost študentov Fakultete za upravo.
 - H2c: Eksternalna regulacija negativno vpliva na intrinzično motiviranost študentov Fakultete za upravo.

V okviru preverjanja hipotez sem preveril faktorski model latentnih spremenljivk, ki predstavljajo dimenzije motivacije in druge dejavnike, nato pa raziskal, ali obstaja povezanost med njimi in študijskimi rezultati.

Glavna metoda raziskovanja je bila anketni vprašalnik, ki sem ga sestavil iz več različnih vprašalnikov. Prvi sklop predstavlja vprašalnik AMS-C 28 (Academic motivation Scale), ki je bil zasnovan za merjenje motivacije pri študentih (Vallerand et al, 1992). AMS-C 28 meri naslednje dimenzije motivacije: intrinzična motivacija – vedenje, dosežki, doživljanje stimulacije in ekstrinzična motivacija – eksternalno regulirana, introjektirano regulirana, identificirano regulirana ter amotivacijo. Drugi sklop vprašanj se nanaša na zaznano stopnjo avtonomije pri predavateljih, uporabil sem vprašalnik LCQ (The Learning Climate Questionnaire), tretji sklop pa proučuje vpliv radovednosti in eksternalne regulacije na intrinzično motivacijo. Uporabil sem sedem-stopenjsko lestvico odgovorov (sploh ne strinjam, se ne strinjam, delno se ne strinjam, niti niti, delno se strinjam, se strinjam, povsem se strinjam). Rezultate sem analiziral s faktorsko analizo.

Diplomsko delo se začne s kratko predstavitvijo pojma motivacije, ki se od avtorja do avtorja kar razlikuje, nato sledi pregled nekaterih najbolj pomembnih motivacijskih teorij. V tem poglavju sem predstavil teorijo Maslowa, Herzberga, Alderferja ter teoriji pričakovanja in pravičnosti. Sledi bolj podrobna predstavitev teorije samodeterminacije, ki je podlaga za raziskovalni del naloge. Gre za podroben opis intrinzične in ekstrinzične motivacije ter amotivacije in motivacijskih dejavnikov. Sledi empirični del s predstavitvijo merskega modela, ki je sestavljen iz različnih anketnih vprašalnikov, nato predstavitev hipotez in rezultati raziskave. Po kratki diskusiji sledi zaključek, kjer podam predloge za izboljšavo.

2 MOTIVACIJA

Vsak človek za preživetje potrebuje osnovne stvari, kot so kisik, voda, hrana itd. Tem potrebam pravimo osnovne oz. primarne in jih zadovoljujemo brez nekega posebnega premisleka (motiva). Ko smo enkrat poskrbeli za to, pa se razvije želja po nečem več, saj se želimo vedno bolj razvijati in dosegati stvari v življenju, na katere smo ponosni in nas osebno zadovoljujejo. Pri doseganju tega rabimo neko gonilno silo, ki ji pravimo motivacija.

Skozi zgodovino se je veliko ljudi ukvarjalo s proučevanjem motivacije, zato se je razvilo veliko različnih pojmovanj in definicij motivacije. Poglejmo nekaj od teh.

»Pojem motivacije označuje razlago vzrokov vedenja« (Lamovec, 1986, str. 1).

»Motiv je vzgib, ki povzroči in usmerja človekovo dejavnost. Motiviranje pa je nizanje različnih motivov, ki naj spodbujajo določena ravnanja ljudi. Motivacija pa je psihološko stanje posameznika, usmerjeno k izpolnitvi potrebe« (Brejc, 2004, str. 55).

»Je proces, ki sproži človekovo aktivnost, jo usmerja na določene objekte, uravnava obnašanje in ga poenoti, poveže v celoto v prizadevanju za doseg ciljev, ki si jih je zadal« (Rot v: Krajnc, 1982, str. 21).

»Motivacija je proces izzivanja (zbujanja) človekove aktivnosti, njenega usmerjanja na določene predmete in uravnavanja, da bi se dosegli določeni cilji. Gibalne sile, ki aktivnost izzivajo, krepijo in usmerjajo v cilje, imenujemo motive (iz lat., movere – gibati, premakniti)« (Marentič Požarnik, 1988, str. 81).

Kljub različnim smerem in raziskovalnim pristopom pa se nekako vsi skladajo v opredelitvi, da je motivacija:

- a) občutena oziroma doživeta napetost, ki je usmerjena k ali proti nekemu ciljnemu objektu;
- b) notranji proces, ki vpliva na smer, vztrajnost in intenzivnost, k cilju usmerjenega vedenja;
- c) specifična potreba, želja ali hotenje, ki spodbudi k cilju usmerjeno vedenje.

Torej motivacija je psihološki proces, ki se nanaša na vedenje in z njim povezana čustva, misli, stališča, pojmovanja, prepričanja in druge psihične vsebine. Pri tem nas zanimajo predvsem vzroki in nameni našega vedenja (Musek, Kobal Grum, 2009, str. 15–16).

3 MOTIVACIJSKE TEORIJE

Skozi proučevanje motivacije se je pojavilo vprašanje, kako motivirati ljudi. Odgovor na to vprašanje ni preprost, saj je odvisno, koga, kje, kdaj in zakaj želimo motivirati. Razvilo se je veliko različnih motivacijskih teorij in to poglavje bo namenjeno pregledu le-teh.

V zgodnjem proučevanju motivacije se je razvila t. i. klasična šola, katere glavni predstavnik je bil Taylor, ki je zagovarjal, da je človek razumno bitje in ga motivira le denar in druge ekstrinzične nagrade. Sledi humanistični pristop, ki poudarja socialne potrebe in zadovoljstvo kot bistveni element motivacije. V nadaljevanju pa so se razvile naslednje večje skupine motivacijskih teorij: vsebinske in procesne, behavioristične ter teorije socialnega učenja (Marzel, 2000). »Vsebinske teorije obravnavajo naravo človekovih potreb in poskušajo določiti specifične potrebe, ki motivirajo posameznika ter pojasnjujejo, zakaj posameznik ravna na določen način. Procesne teorije motivacije pa poskušajo razložiti spremembe v posameznikovem vedenju. Gre za vprašanje, kako posameznikovo vedenje spodbujati, voditi in vzdrževati« (Brejc, 2004, str. 57). Behavioristične teorije pa so usmerjene predvsem na ravnanje ljudi in na posledice, ki sledijo temu ravnanju, saj človek ravna glede na posledice (Marzel, 2000).

V nadaljevanju sledi pregled nekaterih najbolj pomembnih motivacijskih teorij, teorijo samodeterminacije pa bom obravnaval v novem poglavju, saj je to podlaga moje raziskave in si kot taka zasluži več pozornosti.

3.1 MASLOWA TEORIJA POTREB

Abraham Maslow je leta 1943 razvil hierarhično teorijo potreb, ki je aktualna še danes na veliko različnih področjih, med drugim tudi v izobraževanju. Največkrat je predstavljena v obliki piramide, kjer vsaka stopnica predstavlja potrebo in prehod na višjo raven ni možen, dokler ta potreba ni zadoščena. Sledijo si v naslednjem vrstnem redu (od najnižje do najvišje):

1. fiziološke potrebe,
2. potreba po varnosti,
3. potreba po pripadanju in ljubezni,
4. potreba po ugledu, spoštovanju,
5. potreba po samoaktualizaciji (samouresničevanju).

Fiziološke potrebe predstavljajo biološke potrebe. So najmočnejše, saj jih vsak človek želi uresničiti prve, to so potreba po kisiku, hrani, vodi in homeostazi. Enkrat, ko zadovoljimo te potrebe, postane aktivna potreba po varnosti. Odrasli se po navadi te potrebe ne zavedajo, dokler niso v nevarnosti ali kakšni podobni situacij (npr. izgrede), je pa ta potreba bolj opazna pri otrocih. Maslow trdi, da želijo ljudje premagati občutke osamljenosti in odtujenosti, zato se pojavi potreba po pripadanju in ljubezni, ki jo zadovoljimo z dajanjem

in prejemanjem ljubezni in naklonjenosti. Naslednja skupina potreb predstavlja željo po ugledu in (samo)spoštovanju, da se lahko počutimo samozavestno in vredno osebo. Ko te potrebe niso zadovoljene, se lahko počutimo nevredne, šibke in nemočne. Na piramidi je najvišja potreba po samouresničevanju zadovoljena, ko oseba naredi ali doseže tisto, za kar je rojena (npr. glasbenik ustvarja glasbo, slikar slika ...) (Simons et al., 1987).

Slika 1: Hierarhija potreb po Maslowu



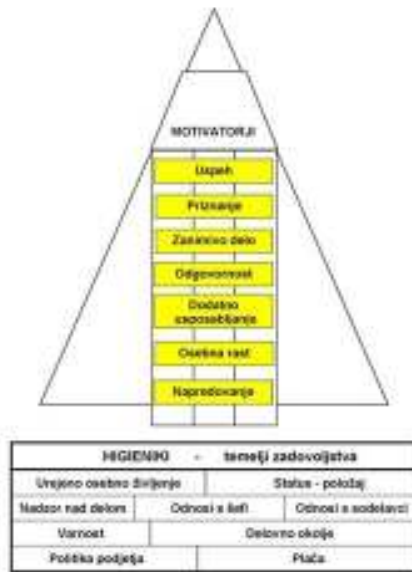
Vir: Wikimedia (2010)

3.2 HERZBERGOVA DVOFAKTORSKA TEORIJA

Dvofaktorska teorija proučuje vpliv faktorjev na zadovoljstvo oziroma nezadovoljstvo pri delu. Poznamo dve vrsti faktorjev: motivatorji oz. satisfaktorji (dosežki, priznanje, delo samo, odgovornost in osebna rast), ki zadovoljujejo motivacijske potrebe, in higieniki ali disatisfaktorji (nadzor, medosebni odnosi, delovni pogoji, plačilo, politika uprave in podjetja, ugodnosti in delovna varnost), ki zadovoljujejo higienične potrebe. Kadar so higieniki neustrezni, se v teoriji pojavi nezadovoljstvo pri delu, če pa so ustrezni, so ovire za delovno zadovoljstvo odstranjene, vendar to ne vodi v delovno zadovoljstvo, temveč le v zmanjšanje ali odsotnost nezadovoljstva. Na drugi strani imamo motivatorje, ki so bolj povezani z naravo dela in njihova prisotnost vodi v zadovoljstvo pri delu, njihova odsotnost pa ne vodi v delovno nezadovoljstvo, ampak v neko nevtralno stanje (podobno kot ustrezna prisotnost higienikov) (Brejc, 2004).

Herzbergovo teorijo si lahko predstavljamo kot raketo, ki za vzlet rabi vzletno ploščad. To predstavljajo higieniki, ki sami po sebi ne motivirajo, vendar so potrebni za »vzlet«. Raketa pa predstavlja motivatorje, ki so potrebni za doseganje zadovoljstva pri delu.

Slika 2: Herzbergova dvofaktorska teorija



Vir: Račnik (2008)

3.3 ALDELFERJEVA MOTIVACIJSKA TEORIJA

Aldelfer je na podlagi Maslowe petstopenjske hierarhične teorije potreb razvil novo t. i. ERG teorijo, ki pravi, da človeka motivirajo tri temeljne skupine potreb: potrebe po obstoju (Existence), povezovanju (Relatedness) in razvoju (Growth), od tukaj prihaja tudi ime ERG teorija. Potrebe po obstoju predstavljajo osnovne fiziološke potrebe in potrebe po varnosti. Potrebe po povezovanju se nanašajo na človekovo željo po vzdrževanju pomembnih medsebojnih odnosov (z družino, vrstniki, nadrejenimi), potrebe po razvoju pa prihajajo iz želje po osebnem razvoju. Za razliko od Maslowe teorije, kjer pride do nove potrebe šele, ko je prejšnja zadovoljena, avtor pri ERG teoriji pravi, da se vse tri skupine potreb lahko pojavijo naenkrat in njihovo zadovoljevanje ni nujno po hierarhičnem zaporedju (Management Study Guide)

3.4 TEORIJA PRIČAKOVANJA

Avtor teorije pričakovanja V. H. Vroom pravi, da je posameznikovo ravnanje odvisno od verjetnosti, da bo določeno ravnanje pripeljalo do cilja, pri čemer bo cilj dovolj privlačen ter uresničljiv in v ustreznem razmerju s trudom. Teorija temelji na podlagi treh pojmov: valenca, instrumentalnost in pričakovanje. Valenca je privlačnost cilja in je lahko pozitivna (cilj privlači posameznika), nevtralna in negativna (cilj nas ne privlači). Instrumentalnost predstavlja povezavo med dvema ciljema, npr. z dosegom enega cilja lahko dosežem drug (višji) cilj. Pričakovanje pa je prepričanje posameznika, da lahko z določenim obnašanjem doseže cilj (Lipičnik, 1998).

3.5 TEORIJA PRAVIČNOSTI

Teorija pravičnosti temelji na spoznanju, kako posameznik vidi druge v primerjavi s seboj. Posameznik primerja svoj vložen trud in plačilo z drugimi v ali zunaj organizacije in če ugotovi, da je plačilo primerljivo, je zadovoljen, saj se mu to zdi pravično. Če je plačan slabše, pa lahko pride do nezadovoljstva in konfliktov, saj se mu to zdi nepravilno. Zato se bo slabše plačan posameznik trudil manj, bolje plačan pa bo vložil več truda, da upraviči višjo plačo. Ta teorija temelji na pravičnosti nagrade, ki je v večini primerov denar (Brejc, 2004).

3.6 TEORIJA SAMODETERMINACIJE

Teorija samodeterminacije, katere glavna predstavnika sta Deci in Ryan, bo služila kot podlaga za raziskovalni del diplomskega dela. Ta teorija predstavlja svoj pogled na način obnašanja, človekove potrebe in loči tri dimenzije motivacije: intrinzična in ekstrinzična motivacija ter amotivacija (nemotiviranost).

Veliko motivacijskih teorij loči, ali je izvor (razlog) nekega dejanja notranji/zunanji oz. osebni/neosebni, teorija samodeterminacije pa loči med samodeterminiranim in kontroliranim vedenjem. Motivirana dejanja so samodeterminirana, če se jih lotimo zaradi lastne želje, medtem ko imajo kontrolirana dejanja izvor zunaj nas. Obe obliki vedenja sta motivirani in namerni, glavna razlika pa je v različni stopnji nadzora/regulacije (Deci et al., 1991).

Teorija samodeterminacije predvideva naslednje tri psihološke potrebe, ki jih posameznik želi zadovoljiti in so mu prirojene:

1. potreba po kompetentnosti,
2. potreba po povezanosti,
3. potreba po avtonomiji ali samodeterminiranosti.

Potreba po kompetentnosti pomeni, da posameznik ve, kako (je sposoben) doseči določene cilje/rezultate in to narediti učinkovito, povezanost se nanaša na dobre odnose v socialnem okolju (vrstniki, učitelji), avtonomija pa na posameznikovo samoiniciativnost oz. samodeterminiranost lastnih dejanj. Zadovoljevanje katerekoli od teh treh potreb vodi posameznika k temu, da je motiviran (Deci et al., 1991).

3.6.1 INTRINZIČNA MOTIVACIJA

Intrinzična motivacija, kot že ime pove, prihaja iz posameznikove notranjosti in jo definiramo kot opravljanje aktivnosti, ne zaradi nagrad ali kazni, če tega ne naredimo, ampak nam že sama aktivnost prinaša zadovoljstvo. Torej je intrinzično motivirana aktivnost sama po sebi nagrada.

Poznamo tri oblike intrinzične motivacije, ki so: vedenje, dosežki in doživljanje stimulacije (Deci in Ryan v: Buček in Čagran):

- intrinzična motivacija – vedenje: je oznaka motivacije, ki izhaja iz želje posameznika za izvajanje aktivnosti, saj mu prinaša užitek in zadovoljstvo ob učenju, raziskovanju in spoznavanju novih vsebin. V ozadju je radovednost;
- intrinzična motivacija – dosežki: je oznaka za motivacijo, ki izhaja iz posameznikove želje po dosežkih, saj mu to prinaša zadovoljstvo in je osredotočen na proces in ne na rezultat. Ob raziskovanju se počuti kompetentnega in kreativnega;
- intrinzična motivacija – doživljanje stimulacije: je oznaka za motivacijo, v kateri se posameznik odloči za izvajanje dejavnosti zaradi stimulativnih občutkov (lahko so senzorni, estetski ...), ki jih doživlja med opravljanjem le-te. Vključuje se v aktivnosti, ker je to zanj zabavno, vznemirljivo in prijetno.

3.6.2 EKSTRINZIČNA MOTIVACIJA

Intrinzična oblika motivacije se v najbolj čisti obliki kaže v obdobju zgodnjega otroštva. V šoli z vsakim končanim razredom intrinzična motivacija postane šibkejša. Vedno več aktivnosti postaja ekstrinzično motiviranih. Gre torej za dejanja, ki jih sprožijo zunanji dejavniki in spodbude, kot so nagrada, kazen, pohvala in v primeru izobraževanja preverjanje in ocenjevanje (Deci in Ryan, 2000).

Ekstrinzična motivacija pogosto traja le toliko časa, kolikor traja njen zunanji vir spodbude. Vendar pa je možno, da posameznik zaradi ekstrinzično motiviranih dejanj ponotranji vrednote, s tem pa dejavnosti postanejo samodeterminirane.

Poznamo več oblik ekstrinzične motivacije, ki jih lahko ponazorimo s preprostim primerom. Dva študenta se učita za izpit, prvi se uči zaradi pritiska staršev, drugi pa, ker ve, da mu bo končana izobrazba prinesla možnost boljše zaposlitve/plače. Pri obeh primerih gre za ekstrinzično motivacijo, vendar je oblika te različna.

Poznamo naslednje oblike ekstrinzične motivacije (Deci in Ryan v: Buček in Čagran):

- eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija: je najbolj prepoznavna in se nanaša na vključevanje v dejavnosti zaradi pridobitve nagrad ali v izogib kazni. Je najmanj avtonomna oblika zaradi zunanjih zahtev ali nagrad;
- introjektirano regulirana ekstrinzična motivacija: se nanaša na bolj ponotranjeno sodelovanje v dejavnosti, saj posameznik deluje pri reguliranju, vendar dejavnosti ne sprejema v celoti;
- identificirano regulirana ekstrinzična motivacija: je najbolj avtonomna oblika in se pojavi, ko so regulatorji popolnoma asimilirani. Cilje vrednotimo kot osebno pomembne.

3.6.3 AMOTIVACIJA

Amotivacija, kot vidimo na Sliki 3, je najnižja oblika samodeterminacije in je ne uvrščamo med motivirana vedenja, saj ji primanjkuje namen (Deci, Koestner in Ryan v: Buček in Čagran). V stanju amotivacije posameznik ne doživlja nikakršne povezave z dejavnostjo in ne vidi smisla v njeni izpolnitvi. Ne pričakuje nikakršne nagrade, torej ni ekstrinzično motiviran in tega ne počne iz inherentnih razlogov, torej ni niti intrinzično motiviran (Buček in Čagran, 2011).

Tabela 1: Taksonomija človekove motivacije

Regulatorni stil	Amotivacija	Ekstrinzična motivacija				Intrinzična motivacija
		Eksternalna regulacija	Introjecirana regulacija	Identificirana regulacija	Integrirana regulacija	
Spremljajoči procesi	Ni zaznane povezave med vedenjem in ciljem	Prevlada ekstrinzičnih nagrad ali kazni	Ponotranjenje je zunanjih vzrokov vedenja (namesto starševske kazni sedaj sram ali krivda)	Poistovetenje z določenim vedenjem, ker je vredno in koristno	Občutek konsistentnosti vedenja s posameznikovo samopodobo	Interes, užitek, notranje zadovoljstvo
Zaznano mesto vzročnosti	Neosebno	Zunanje	Delno zunanje	Delno notranje	Notranje	Notranje
Primer	Brez volje in interesa za delo	Pohvale in kazni s strani staršev učiteljev	Občutek krivde, če ne študirate za izpit	Študent se uči statistike, ker ve, da mu bo znanje pomagalo pri raziskovanju	Študent se uči vse predmete, ker je to skladno z njegovo podobo kot študenta	Študent študira, ker mu je to v veselje

Vir: Buček in Čagran

Slika taksonomije človekove motivacije nam pokaže stopnjo ponotranjenja določenih aktivnosti/dejanj. Omejena je s poloma amotivacija (levo) in intrinzična motivacija (desno), vmesna stanja pa predstavljajo različne oblike ekstrinzične motivacije.

3.6.4 MOTIVACIJSKI DEJAVNIKI

V tem podpoglavju bom predstavil dejavnike in načine, kako ljudi (v našem primeru študente) bolje motivirati. S tem imam v mislih intrinzično motiviranje ali pa ekstrinzično z visoko stopnjo ponotranjenja ciljev.

Raziskava Benwara in Decija (1984) je pokazala, da obstaja razlika v rezultatih učenja glede na način učenja (aktivno vs. pasivno). V tej raziskavi sta študente razdelila v dve skupini, prvi skupini je bilo naročeno, da se naučijo snov, ki jo bodo kasneje razložili drugim študentom (neke vrste tutorstvo), druga skupina pa se je učila za preizkus znanja. Obe skupini sta za učenje porabili približno enako časa, toda rezultati so se razlikovali. Prva skupina je pokazala boljše rezultate v vseh pogledih testiranja. Pokazala je višje stopnje v zanimanju za snov, užitku ob učenju in je bila pripravljena sodelovati naprej, kar so tipični znaki visoke stopnje intrinzične motivacije. Študenti v prvi skupini so izrazili občutek, da se počutijo bolj aktivne pri učenju, in pokazali boljše konceptualno razumevanje snovi.

Druge raziskave, npr. Valleranda in drugih (1989), prikazujejo, da učenci z višjo stopnjo intrinzične in identificirane regulirane ekstrinzične motivacije bolj uživajo pri pouku, imajo bolj pozitiven odnos v učilnici in jim je učenje v večje zadovoljstvo kot tistim, ki so pokazali manj avtonomne oblike motivacije. Podobno ugotavljata tudi Ryan in Connell (1989), ki sta poizkus naredila na osnovnošolskih otrocih. Ugotovila pa sta tudi, da obstaja povezava med bolj kontrolirano obliko vedenja in večjo zaskrbljenostjo ter slabšim soočanjem z neuspehom.

Glavna hipoteza teorije samodeterminacije pravi, da dejavniki, ki pomagajo zadovoljiti katerokoli od treh osnovnih potreb (po kompetentnosti, povezanosti in avtonomiji), vodijo v motiviranost naših dejanj. V primeru, ko poleg potrebe po kompetentnosti ali povezanosti zadovoljimo še potrebo po avtonomiji, pa so naša dejanja samodeterminirana namesto kontrolirana (Deci et al., 1991).

Eden od dejavnikov, ki vplivajo na povečanje motivacije pri študentih, je feedback oz. povratna informacija. Ta nam pove, kako smo se odrezali v neki aktivnosti, in nam pomaga zadovoljiti potrebo po kompetentnosti. Pozitiven feedback ima na splošno pozitiven učinek na povečanje intrinzične motivacije, ker poveča osebno zaznano kompetentnost (Vallerand, 1983), vendar le, ko je s feedbackom povezana tudi avtonomnost (Fisher, Ryan v: Deci et al., 1991). Primer je študent, ki dobi pohvalo od profesorja za nalogo, ki se je je lotil zaradi samega sebe. To, da je nalogo začel delati po svoji želji, kaže na to, da želi zadovoljiti potrebo po avtonomiji in bo zaradi tega pohvala (pozitiven feedback) povečala njegovo dožemanje lastne kompetentnosti in s tem intrinzično motivacijo.

Dejavnik, s katerim se pogosto srečamo pri motiviranju študentov, so nagrade, kazni (izogib), roki, tekmovanje, naloženi cilji in ocenjevanje. Veliko različnih raziskav je pokazalo, da prav vsi ti dejavniki nimajo pozitivnega učinka na intrinzično motivacijo, ki je najpomembnejša za doseganje dobrih študijskih rezultatov. Rezultati uporabe takih

sredstev lahko vodijo do zmanjšanja intrinzične motivacije, kreativnosti, sposobnosti konceptualnega učenja in večjega občutka kontrole (Deci et al., 1991).

Navedli smo primere slabega spodbujanja motivacije, zato si pogledjmo, kaj študente motivira na pravi način. Zuckerman in drugi (1978) so v svoji raziskavi študente razvrstili v pare in enemu od para dali možnost, da izbere tri izmed šestih danih nalog (SOMA puzzle) in količino časa, ki jo bo porabil za reševanje. Drugi v paru pa je mogel delati iste naloge in zanje porabiti enako količino časa. Nato so s pomočjo vprašalnika testirali, kako so motivirani. Študenti, ki so sami izbrali naloge, so pokazali višje stopnje intrinzične motivacije. Torej študente intrinzično motivira možnost izbire med nalogami in časom, ki ga ima za izpolnitev naloge.

Druge raziskave pa so pokazale, da naloge, ki nas ne zanimajo, lahko postanejo bolj zanimive, če jih predlagamo namesto ukažemo, da jih mora rešiti (čim manj občutka kontrole). Prav tako je upoštevanje čustev/občutkov pri nalogah, ki jih nekdo ne želi narediti (ali pa jih narediti na drugačen/nov način), pokazalo pozitivne rezultate (bili so bolj samodeterminirani) (Deci et al., 1991).

Pomemben dejavnik pri motivaciji študentov je tudi profesor oz. način obnašanja profesorja. V raziskavah, narejenih sicer na nivoju osnovnih in srednjih šol, se je pokazalo, da so učenci, ki imajo občutek, da njihov učitelj podpira njihovo avtonomno obnašanje (torej nasprotno od kontroliranega občutka), pokazali višje stopnje intrinzične motivacije, kompetentnosti in več samozavesti (Deci et al., 1991). Prav gotovo imajo učitelji na nižjih nivojih izobraževanja večji vpliv na učenca (manjše skupine, večja povezanost), vendar bi lahko te ugotovitve prenesli na odnos študenta s profesorjem. To pomeni, da študenti, ki vidijo določenega profesorja kot strogega in nezainteresiranega, kažejo večje stopnje ekstrinzične motivacije in obratno.

Drugi faktor, povezan s profesorjem, pa je pritisk fakultete oz. sistema na profesorje. V raziskavi Decija in drugih (1982) je bilo potrjeno, da učitelji, ki so podvrženi večjim pritiskom s strani šole (pričakovani visoki rezultati), uporabljajo veliko več kontrole nad študenti.

Dejavniki, ki študente intrinzično motivirajo, jih vodijo do bolj pozitivnega odnosa v učilnici in jim je učenje v večje zadovoljstvo:

- aktivno učenje,
- pozitiven feedback,
- možnost izbire med nalogami in časom za te naloge,
- upoštevanje občutkov pri neprijetnih nalogah,
- profesor (način obnašanja).

Seveda to niso vsi dejavniki, ki vplivajo na motivacijo študentov, saj imajo veliko vlogo tudi družina in dejavniki, povezani z njo, vendar teh ne morem proučevati v okviru ankete, zato jih tudi nisem vključil v to poglavje.

4 EMPIRIČNA RAZISKAVA

V začetku poglavja najprej predstavim raziskovalna vprašanja in hipoteze, nato pa sledi predstavitev anketnega vprašalnika in vzorca anketirancev. Po opisu poteka raziskave sledi poročanje o rezultatih raziskave in končno preverjanje hipotez.

4.1 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA IN HIPOTEZE

Namen diplomskega dela je ugotoviti, kakšen vpliv ima motivacija na študijske rezultate. To bom preverjal na Fakulteti za upravo. Zato sem si postavil naslednja raziskovalna vprašanja:

Kakšen je izvor motivacije študentov Fakultete za upravo?

Pri tem vprašanju se bom osredotočil na preverjanje vira motivacije. Ali so študenti motivirani intrinzično ali ekstrinzično. Obe vrsti motivacije imata lahko pozitiven učinek na študijske rezultate, toda intrinzično motivirani študenti dosegajo boljše in razmeroma konstantne rezultate (Goodman et al., 2011, Afzal, 2010).

Ali imata različni obliki motivacije vpliv na študijske rezultate?

Po opredelitvi načina motivacije se bom lotil preverjanja vpliva posameznega načina na študijske rezultate. V H1 predpostavljam, da intrinzična motiviranost bolj vpliva na študijske rezultate kot ekstrinzična motiviranost. Zato bom v nadaljevanju preverjal, kakšen vpliv imajo posamezni dejavniki na intrinzično motivacijo.

Kakšen vpliv imajo avtonomnost, radovednost in eksternalna regulacija na intrinzično motivacijo?

Eden od dejavnikov motivacije je tudi predavatelj, zato me zanima, kako študenti vidijo predavatelje. Ali se jim zdi, da podpirajo njihovo avtonomno obnašanje, ali imajo občutek, da jih bolj nadzorujejo, kontrolirajo? Povezava med bolj avtonomno podprtim obnašanjem in višjimi stopnjami intrinzične motivacije sicer obstaja (Deci et al., 1991).

Radovednost je najbolj izrazita pri otrocih, ki še raziskujejo in odkrivajo svet okoli sebe (tipičen primer intrinzične motivacije). Z leti se ta zaradi različnih vplivov manjša in postanemo manj zainteresirani za odkrivanje novih stvari. Torej je radovednost pozitivno povezana z intrinzično motivacijo.

Eksternalna regulacija, ki se kaže kot pritisk iz okolja (družina, prijatelji, predavatelji), zmanjšuje intrinzično motivacijo, saj se po takem učimo le zaradi drugih in v izogib morebitni kazni. Gre torej za negativno povezanost med eksternalno regulacijo in intrinzično motivacijo.

Na podlagi raziskovalnih vprašanj, literature in predhodnih raziskav sem se odločil, da bom preveril naslednje hipoteze:

- H1: Intrinzična motiviranost ima močnejši vpliv na študijske rezultate kot ekstrinzična motiviranost.
- H2: Avtonomija, radovednost in eksternalna regulacija imajo vpliv na intrinzično motivacijo.
 - H2a: Večji občutek avtonomnosti pozitivno vpliva na intrinzično motiviranost študentov Fakultete za upravo.
 - H2b: Radovednost pozitivno vpliva na intrinzično motiviranost študentov Fakultete za upravo.
 - H2c: Eksternalna regulacija negativno vpliva na intrinzično motiviranost študentov Fakultete za upravo.

4.2 PREDSTAVITEV VPRAŠALNIKA

Glavna metoda raziskovanja in preverjanja hipotez je anketni vprašalnik. Začetek vprašalnika je sestavljen iz splošnih vprašanj o starosti, spolu, študijskem programu in povprečju opravljenih izpitov (služi kot spremenljivka, ki predstavlja študijske rezultate).

Za izmero motivacije študentov za izobraževanje sem uporabil vprašalnik AMS-C 28 (Academic Motivation Scale – College), ki obsega 28 postavk in se nanaša na možne razloge, zakaj študent študira. Meri naslednje oblike motivacije: intrinzična motivacija – vedenje, dosežki, doživljanje stimulacije in ekstrinzična motivacija – eksternalno regulirana, introjektirano regulirana, identificirano regulirana, ter amotivacijo (Vallerand et al., 1992).

Drugi sklop vprašanj se nanaša na avtonomnost. Ta se lahko preverja na različne načine. Jaz bom preverjal zaznano stopnjo avtonomije pri predavateljih. Ta vprašanja so iz skrajšane oblike vprašalnika LCQ (The Learning Climate Questionnaire).

Tretji sklop vprašanj pa se navezuje na vpliv radovednosti in eksternalne regulacije na intrinzično motivacijo. Vprašanja so prevzeta iz članka The Impact of Curiosity and External Regulation on Intrinsic Motivation, kjer so preverjali prav to.

Uporabil sem sedem-stopenjsko lestvico odgovorov (sploh ne strinjam, se ne strinjam, delno se ne strinjam, niti niti, delno se strinjam, se strinjam, povsem se strinjam).

Tabela 2: Predstavitev vprašalnika

VRSTA MOTIVACIJE	PRIMER IZ ANKETE
Intrinzična motivacija	
Vedenje	V veselje in zadovoljstvo mi je učenje novih stvari

Dosežki	Zaradi zadovoljstva, ki ga doživljam, ko v učenju presegam svoje zmožnosti.
Doživljanje stimulacije	Zaradi intenzivnih občutkov, ki jih doživljam, ko drugim sporočam svoje ideje.
Ekstrinzična motivacija	
Eksternalno regulirana	Kasneje bi dobil/a uglednejše delovno mesto.
Introjektirano regulirana	Zaradi dejstva, da ko sem uspešen v šoli, se počutim pomembnega.
Identificirana regulirana	Izobrazba mi bo omogočila vstop na trg dela prav na tem področju, ki me zanima.
Amotivacija	Iskreno, ne vem. Imam občutek, da na fakulteti zapravljam svoj čas.
DEJAVNIKI	
Avtonomija	Predavatelji me spodbujajo, da postavljam vprašanja.
Radovednost	Se želim naučiti novih stvari.
Eksternalna regulacija	Drugi (prijatelji, družina) me silijo v to.

Vir: lastni

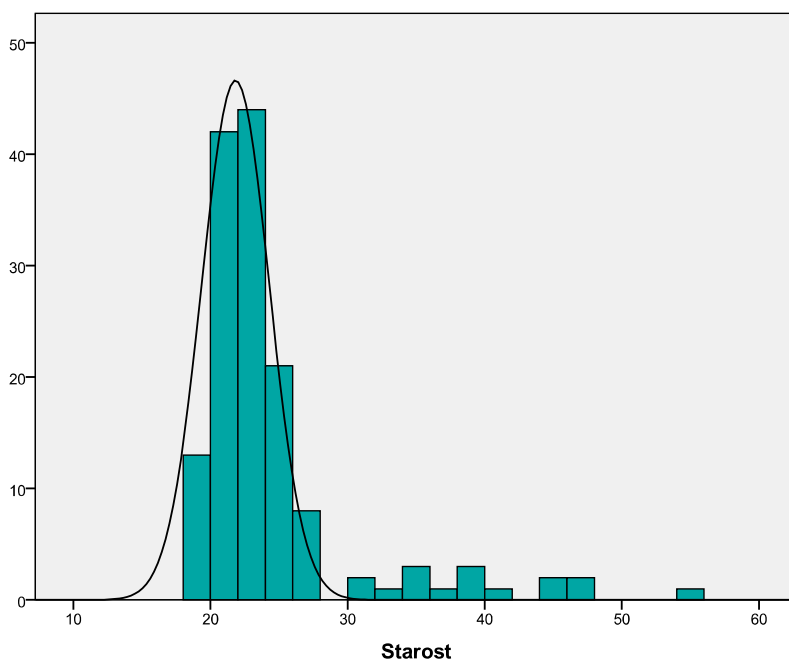
4.3 POROČILO O RAZISKAVI

Raziskava je potekala v obliki spletne ankete v dneh od 12. 3. 2014 do 1. 4. 2014. Skupaj je anketo zaključilo 146 študentov, od tega jih je 28 le delno izpolnilo anketo. Anketo sem objavil na facebook strani Tutorstvo Fakultet za upravo, od koder je prišlo približno 25 % izpolnjenih anket, ostalih 75 % anketirancev pa je odgovorilo z neposrednim klikom na povezavo v e-pošti, ki jo je poslal mentor izr. prof. dr. Jože Benčina.

4.3.1 VZOREC

Vzorec predstavlja 144 študentov, od tega 30 moških in 114 žensk. Povprečna starost je znašala 23,93, skoraj 24 let, najmlajši udeleženec je bil star 19, najstarejši pa 55 let. Standardni odklon je 6,17 let, večina (77,1 %) vprašanih pa spada v skupino od 19 do 24 let (Grafikon 1).

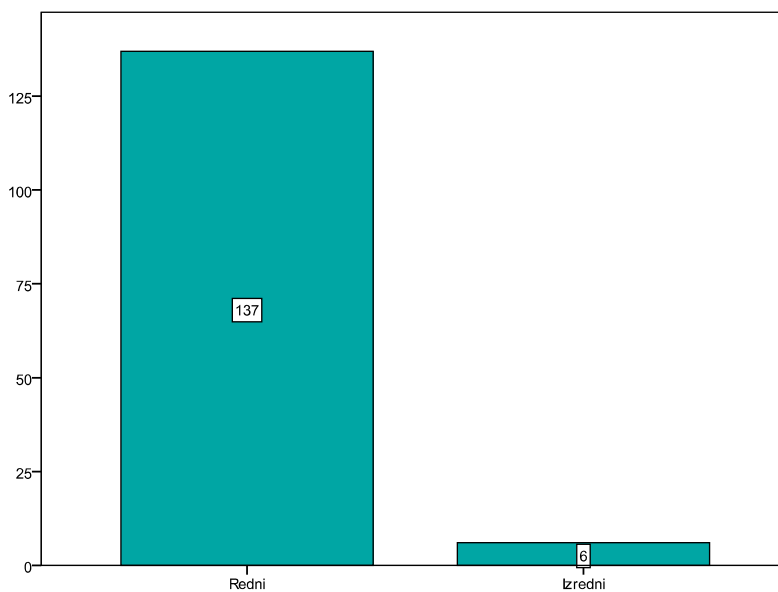
Grafikon 1: Starost anketirancev



Vir: lastni

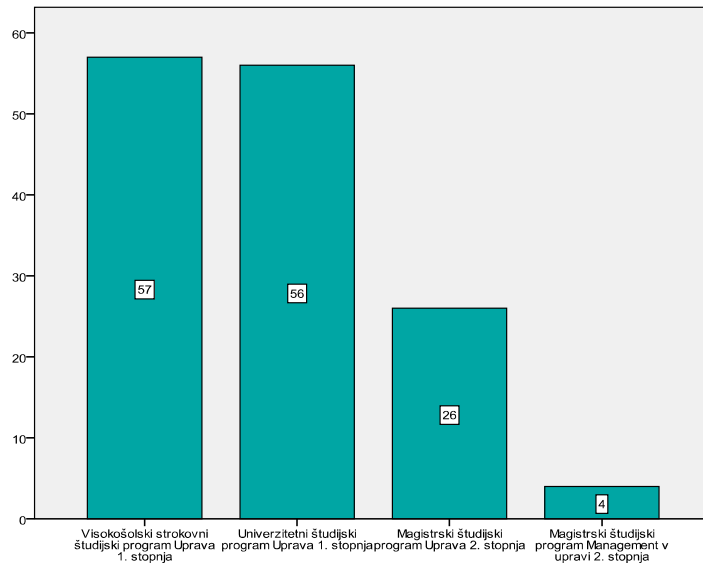
Večina študentov (93,8 %), ki so sodelovali v anketi, redno obiskuje Fakulteto za upravo (Grafikon 2), podatki o vrsti in smeri študija pa so vidni v Grafikonu 3.

Grafikon 2: Način študija



Vir: lastni

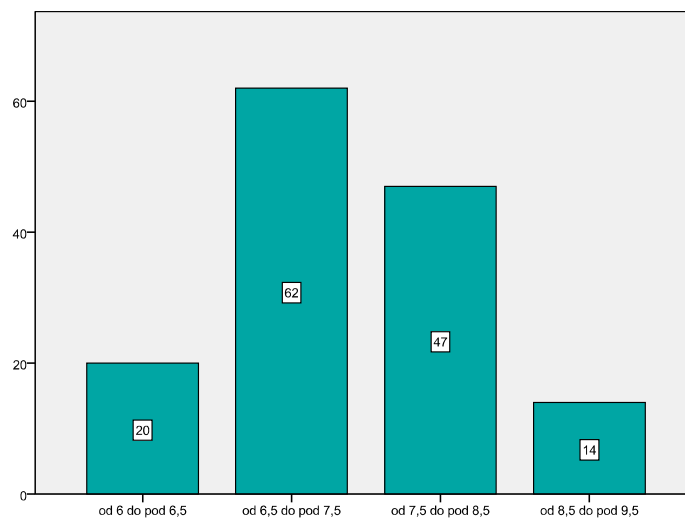
Grafikon 3: Vrsta in smer študija



Vir: lastni

Spremenljivka, ki prikazuje študijske rezultate (Grafikon 4), je povprečje opravljenih izpitov. Največ je študentov, ki dosegajo ocene med 6,5 in 7,5, in sicer 42,5 %. Na drugem mestu je skupina, ki dosega povprečje med 7,5 in 8,5, 32,2 % celotnega vzorca. V »najslabši« skupini z oceno pod 6,5 je 13,7 % študentov in v »najboljši« preostalih 9,6 % študentov. Zanimivo je dejstvo, da noben od anketiranih študentov nima povprečja nad 9,5, ki je bila kot možnost tudi ponujena v anketi.

Grafikon 4: Povprečna ocena opravljenih izpitov



Vir: lastni

4.4 FAKTORSKA ANALIZA

Preden se lotimo faktorске analize, je treba preveriti karakteristike podatkovnega modela. Opravljeni so bili trije testi: izračun Cronbachovega koeficienta, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) in Bartlettov test:

- Cronbachov koeficient znaša 0,895, zato lahko potrdim, da so iz vprašalnika pridobljeni rezultati zanesljivi (Priloga 1);
- KMO test kaže vrednost 0,818, zato test potrjuje ustreznost in homogenost podatkov (Priloga 2);
- statistična značilnost Bartlettovega sferičnega testa je nižja od 0,05, zato lahko ničelno hipotezo, da je osnovna korelacijska matrika enaka enotski matriki, zavrnamo (Priloga 2).

S pomočjo faktorске analize v programu SPSS sem dobil naslednjih 6 faktorjev, ki skupno pojasnjujejo 59,547 % celotne variance:

1. intrinzična motivacija,
2. avtonomija,
3. amotivacija in eksternalna regulacija,
4. eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija,
5. radovednost,
6. identificirano regulirana ekstrinzična motivacija.

Prvi faktor, ki pojasnjuje 28,075 % celotne variance, je intrinzična motivacija, ki vsebuje vse oblike te motivacije (vedenje, dosežki in doživljanje stimulacije), v katero spadajo spremenljivke, kot so zadovoljstvo in užitek pri učenju, spoznavanju novih vsebin in reševanju težavnih nalog ter doseganje odličnosti in preseganje svojih zmožnosti. Največje uteži pri prvem faktorju (Tabela 3) imajo spremenljivke iz intrinzične motivacije – doživljanje stimulacije (užitek ob branju zanimivih avtorjev in stvari). Prav tako je v prvem faktorju še nekaj spremenljivk s področja ekstrinzične motivacije, kot so samodokazovanje in občutek pomembnosti.

Tabela 3: Uteži spremenljivk v faktorju intrinzična motivacija

Faktor 1: Intrinzična motivacija						
Zaradi močnega občutka lagodja, ki ga doživljam ob branju različnih zanimivih stvari.	,786					

Zaradi užitka, ki ga občutim, ko me popolnoma prevzame pisanje nekaterih avtorjev.	,777				
Zaradi užitka in zadovoljstva ob prebiranju literature zanimivih avtorjev.	,776				
Zaradi zadovoljstva, ki ga občutim ob reševanju zahtevnih in težkih nalog na fakulteti.	,773				
Zaradi zadovoljstva, ki ga doživljam, ko v učenju presegam svoje zmožnosti.	,743				
Študij mi omogoča doživeti osebno zadovoljstvo v prizadevanju za doseganje odličnosti.	,713				
Zaradi užitka in zadovoljstva, ki ga čutim ob odkrivanju novih znanj.	,709				
Samemu sebi dokažem, da sem inteligenčen.	,657	,354			
Sebi želim dokazati, da sem lahko pri študiju uspešen.	,611		,316		-,453
Zaradi užitka, ki ga občutim, ko presegam svoje dosedanje rezultate.	,587				
Prepričan/a sem, da bo nekaj dodatnih let izobraževanja izboljšalo moje delovne sposobnosti.	,544				
Zaradi dejstva, da ko sem uspešen v šoli, se počutim pomembnega.	,526				
Študij mi omogoča, da nadgrajujem znanje s področij, ki me zanimajo.	,518	-			
Zaradi užitka in občutka širjenja znanja s področij, ki me zanimajo.	,514	,366			
Samemu sebi želim dokazati, da lahko dokončam študij in diplomiram.	,495		,318		-,394
Zaradi intenzivnih občutkov, ki jih doživljam, ko drugim sporočam svoje ideje.	,481				
V veselje in zadovoljstvo mi je učenje novih stvari.	,426				

Vir: lastni (SPSS)

Drugi faktor avtonomija pojasnjuje 7,804 % celotne variance, vsebuje 6 spremenljivk (Tabela 4), ki odražajo lastno zaznano stopnjo avtonomije pri predavateljih (način predavanja in medosebni odnosi).

Tabela 4: Uteži spremenljivk v faktorju avtonomija

Faktor 2: Avtonomija					
Predavatelji me poslušajo, kako bi jaz naredil/a določeno stvar.		-,887			
Predavatelji poizkušajo razumeti, kako jaz vidim določene stvari, preden predlagajo nov način, kako narediti stvari.		-,856			
Predavatelji me spodbujajo, da postavljam vprašanja.		-,841			

Občutek imam, da me predavatelji razumejo.	-,738				
Predavatelji izražajo zaupanje v moje sposobnosti, da bom dobro opravil/a izpit.	-,711				
Občutek imam, da mi predavatelji ponujajo različne možnosti in izbire.	-,571				

Vir: lastni (SPSS)

Tretji faktor amotivacija in eksternalna regulacija predstavlja 7,568 % celotne variance, vsebuje pa spremenljivke (Tabela 5), ki kažejo znake nemotiviranosti (ne vem, zakaj študiram, občutek imam, da zapravljam svoj čas) in zunanjega nadzora (starši/prijatelji me silijo, da študiram).

Tabela 5: Uteži spremenljivk v faktorju amotivacija in eksternalna regulacija

Faktor 3: Amotivacija in eksternalna regulacija					
Ne vem, ne morem razumeti, kaj sploh delam na fakulteti.		,739			
Iskreno, ne vem. Imam občutek, da na fakulteti zapravljam svoj čas.		,674			
Nekoč sem imel/la dober razlog, zakaj sem se odločil/a za študij. Sedaj se sprašujem, če je smiselno nadaljevati.		,629			
Sploh ne vem, zakaj sem se odločil/a za študij in, odkrito, sploh me ne briga.		,599	-,301		
Me drugi (prijatelji, družina) silijo v to.		,540			,430
Drugi (prijatelji, družina) pričakujejo od mene.	-	,502			,303
Izobrazba mi bo omogočila vstop na trg dela prav na tem področju, ki me zanima.	,342	-			
		,419			

Vir: lastni (SPSS)

Četrty faktor eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija je ena od oblik ekstrinzične motivacije, ki pojasnjuje 6,673 % celotne variance. Ta faktor sestavljajo spremenljivke, vidne v Tabeli 6, ki so: boljša plača in delovno mesto v prihodnosti ter želja po boljšem življenju.

Tabela 6: Uteži spremenljivk v faktorju eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija

Faktor 4: Eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija					
Kasneje bi imel/a boljšo plačo.			,861		
Kasneje bi dobil/la uglednejše delovno mesto.			,837		
Želim imeti »boljše življenje«.			,741		

Samo s srednješolsko izobrazbo pozneje ne bi našel/a visoko plačanih delovnih mest.					,583	,305
---	--	--	--	--	------	------

Vir: lastni (SPSS)

Peti faktor radovednost nam pojasni 5,028 % celotne variance. Sestavljajo ga spremenljivke (Tabela 7), ki se nanašajo na človekovo radovednost in s tem razloge, zakaj se pri nekaterih predmetih bolj potrudimo (boljša kariera, želja po učenju novih stvari, uporaba znanja v prihodnosti).

Tabela 7: Uteži spremenljivk v faktorju radovednost

Faktor 5: Radovednost						
So zame bolj pomembni.					,807	
Se mi zdi, da lahko znanje uporabim v prihodnosti.					,661	-,322
Mi je osebno to pomemben življenjski cilj.					,545	
Mi dobre ocene lahko omogočijo boljšo kariero.					,490	
Se želim naučiti novih stvari.	,359				,481	

Vir: lastni (SPSS)

Šesti faktor identificirano regulirana ekstrinzična motivacija pojasnjuje najmanjši del celotne variance, in sicer 4,399 %. Vsebuje pa spremenljivki (Tabela 8), ki se nanašata na končano univerzitetno izobrazbo (sprejemanje boljših odločitev v zvezi s kariero in boljša priprava za izbrani poklic).

Tabela 8: Uteži spremenljivk v faktorju identificirano regulirana ekstrinzična motivacija

Faktor 6: Identificirano regulirana ekstrinzična motivacija						
Univerzitetna izobrazba mi bo pomagala sprejemati boljše odločitve v zvezi s kariero.	,364					,542
Menim, da me bo univerzitetna izobrazba boljše pripravila za poklic, ki sem si ga izbral/a.			-,381	,395		,414

Vir: lastni (SPSS)

Iz faktorjske analize je razvidno, da so se vsi tipi intrinzične motivacije združili v en faktor, kar je razumljivo, saj spadajo v isto področje. Drugače je pri ekstrinzični motivaciji, kjer sta se kot samostojna faktorja ohranili le dve obliki (eksternalno regulirana in identificirano regulirana), tretja (introjektirano regulirana) pa je vključena v prvi faktor. V tretjem faktorju sta se združila amotivacija in eksternalna regulacija, ki sicer nista z istega področja, vsebinsko pa dokaj povezana. Oba predstavljata neke negativne pojme, kot so

nemotiviranost in zunanji nadzor, kar negativno vpliva na motiviranost (oz. je ni), zato je združitev teh dveh spremenljivk razumljiva.

4.5 PREGLED REZULTATOV PO FAKTORJIH

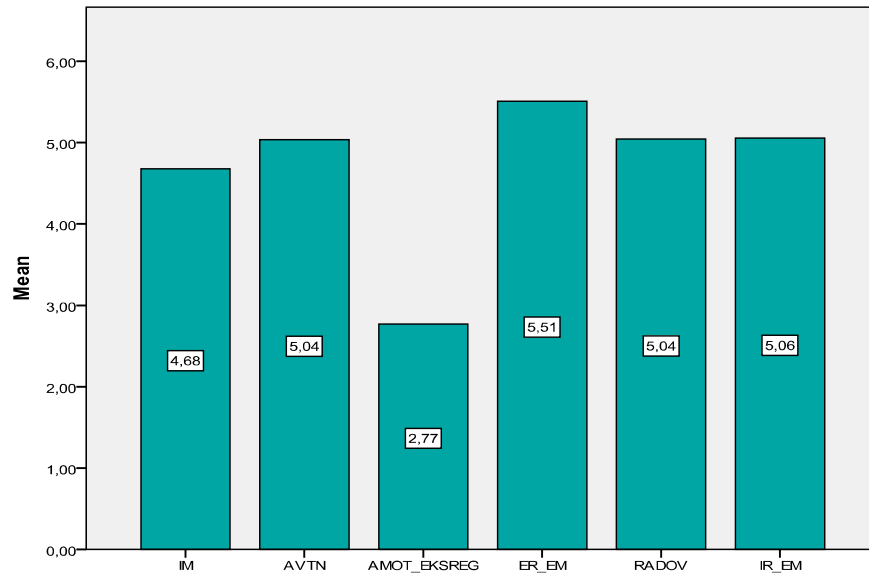
Najvišjo povprečno vrednost (Grafikon 4) v moji raziskavi ima četrti faktor eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija (5,51), ki predstavlja predvsem željo po boljši prihodnosti, kot eden glavnih razlogov za študij. Prav tako visoka ocena tega faktorja pomeni, da so študenti motivirani predvsem ekstrinzično (fakulteta je neka vmesna postaja za doseg končnega cilja).

Na drugo mesto so se uvrstili faktorji avtonomija, radovednost in identificirano regulirana ekstrinzična motivacija (5,04–5,06). Statistično gledano (parni t-test v Prilogi 4) med njimi ni razlike, saj je $p > 0,05$ (0,948, 0,883, 0,922). Gre za faktorja (radovednost, avtonomija), ki pozitivno vplivata na intrinzično motivacijo, identificirano regulirana ekstrinzična motivacija pa je najbolj avtohtona oblika ekstrinzične motivacije, kjer nam cilji postanejo osebno pomembni.

Malo nižje povprečje (4,68) ima faktor intrinzična motivacija, kar pomeni, da so študenti do neke mere motivirani tudi intrinzično, vendar vseeno prevladuje ekstrinzična motivacija. Zaradi tako velikega števila spremenljivk v tem faktorju pa drugih ugotovitev ne bi upal sklepati (več v pregledu spremenljivk po posameznem faktorju).

Na zadnjem mestu sta faktorja amotivacija in eksternalna regulacija s povprečno oceno 2,77, kar je pričakovano, saj sta oba pojma nezaželena, prav tako je bilo to predvideno na podlagi predhodnih raziskav. Nizke ocene tega faktorja pomenijo, da so študenti Fakultete za upravo kar dobro motivirani za študij. Ne manjka jim motivacije, zaželena bi bila druga oblika motivacije – intrinzična.

Grafikon 5: Aritmetična sredina po faktorjih

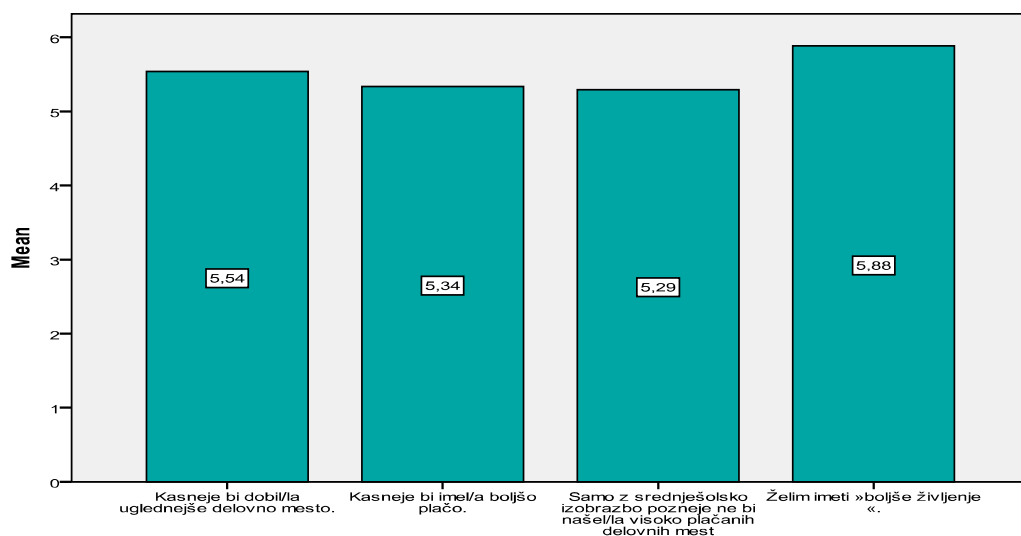


Vir: lastni

4.6 PREGLED REZULTATOV SPREMENLJIVK PO FAKTORJIH

V faktorju eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija imajo vse spremenljivke visoko povprečno vrednost (Grafikon 5), na prvem mestu pa je želja po boljšem življenju. Študenti so mnenja, da jim bo univerzitetna izobrazba pomagala v prihodnosti pri iskanju boljše zaposlitve. Prav tako so mnenja, da samo s srednješolsko izobrazbo ne bodo dobili dobrega delovnega mesta.

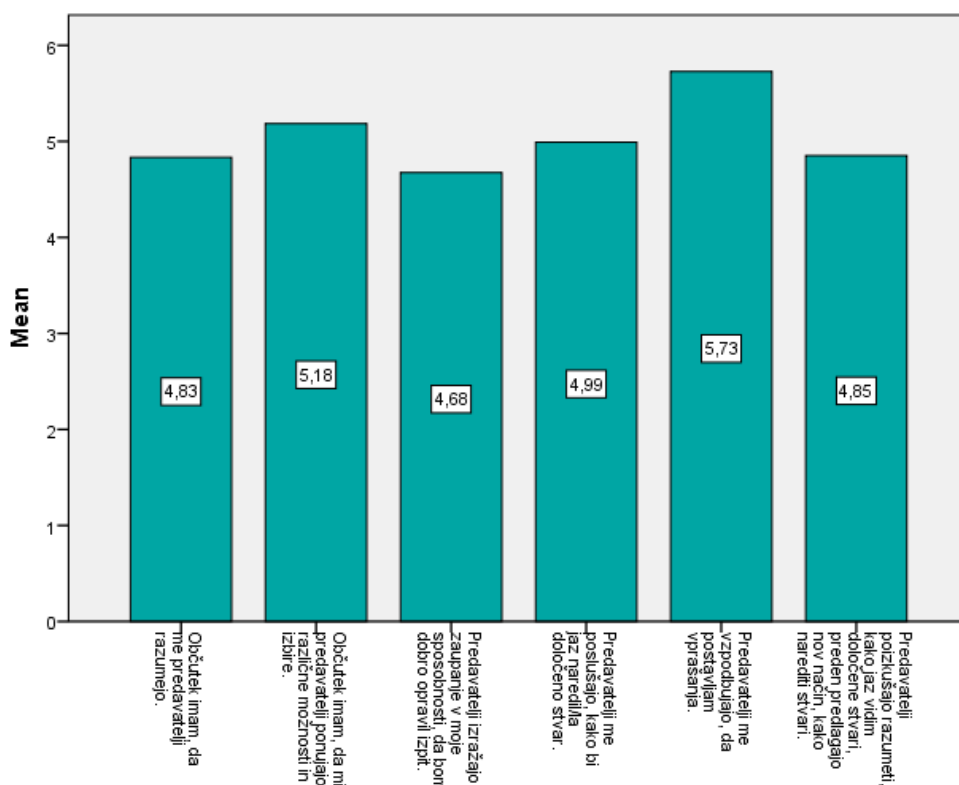
Grafikon 6: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija



Vir: lastni (SPSS)

Faktor avtonomija vsebuje 6 spremenljivk, iz katerih je razvidno, da študenti zaznavajo visoko stopnjo avtonomije pri odnosu s predavatelji (Grafikon 6). Posledično to vodi v povečanje intrinzične motivacije in s tem doseganje boljših rezultatov pri študiju. Najboljše ocenjena spremenljivka je bila »Predavatelji me spodbujajo, da postavljam vprašanja«, ki kaže, da se na predavanjih uporabljajo aktivne oblike poučevanja. Prav tako je visoko oceno dobila spremenljivka, ki opisuje način dela na predavanjih. Študenti so mnenja, da jim predavatelji omogočajo različne možnosti in izbire, ki je tudi eden od načinov za večanje intrinzične motivacije.

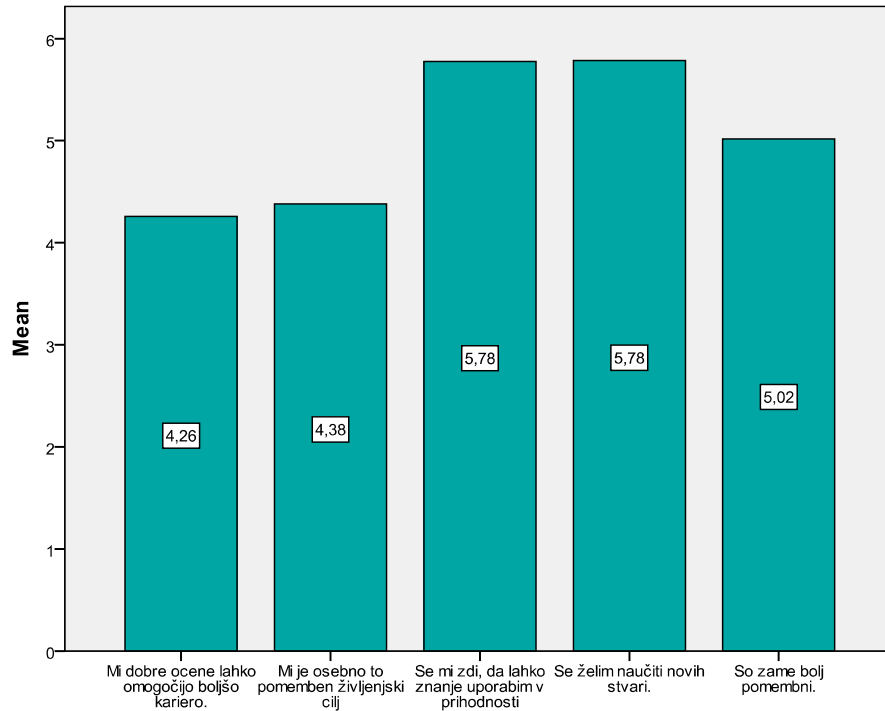
Grafikon 7: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju avtonomija



Vir: lastni (SPSS)

Faktor, ki sem ga poimenoval radovednost, je prav tako dobil visoko povprečno oceno (5,04). Tudi ta faktor pozitivno vpliva na intrinzično motivacijo, saj radovednost vodi do želje po raziskovanju in odkrivanju novih stvari, to pa do učenja, ki ni vodeno na podlagi zunanjih dejavnikov, ampak lastne želje. Najbolje ocenjena odgovora na vprašanje, zakaj se pri nekaterih predmetih bolj potrudim oziroma učim (Grafikon 7), sta želja po učenju novih stvari in učenju stvari, ki so uporabne tudi v prihodnosti.

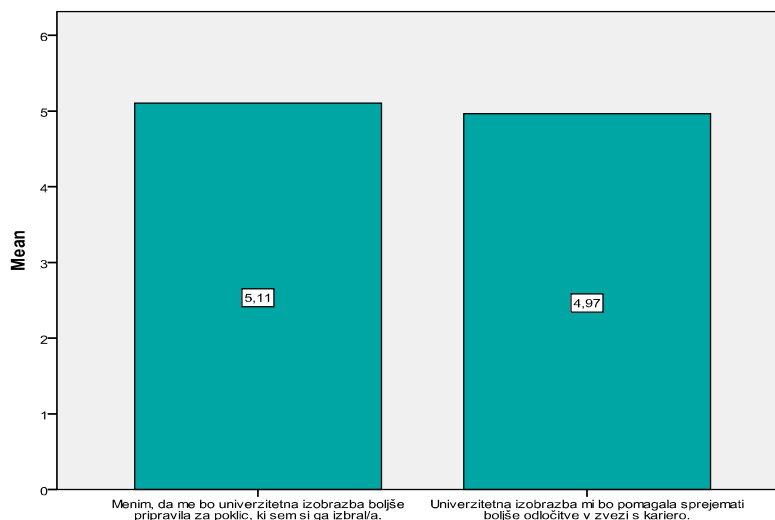
Grafikon 8: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju radovednost



Vir: lastni (SPSS)

Tretji faktor s podobno oceno (5,06) je identificirano regulirana ekstrinzična motivacija, pri katerem sta se po faktorski analizi ohranili le dve od štirih spremenljivk (Grafikon 8). Študenti vidijo univerzitetno izobrazbo kot sredstvo za doseganje višjega cilja, ki jim je (čeprav gre za obliko ekstrinzične motivacije, osebno zelo pomemben.

Grafikon 9: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju identificirano regulirana ekstrinzična motivacija

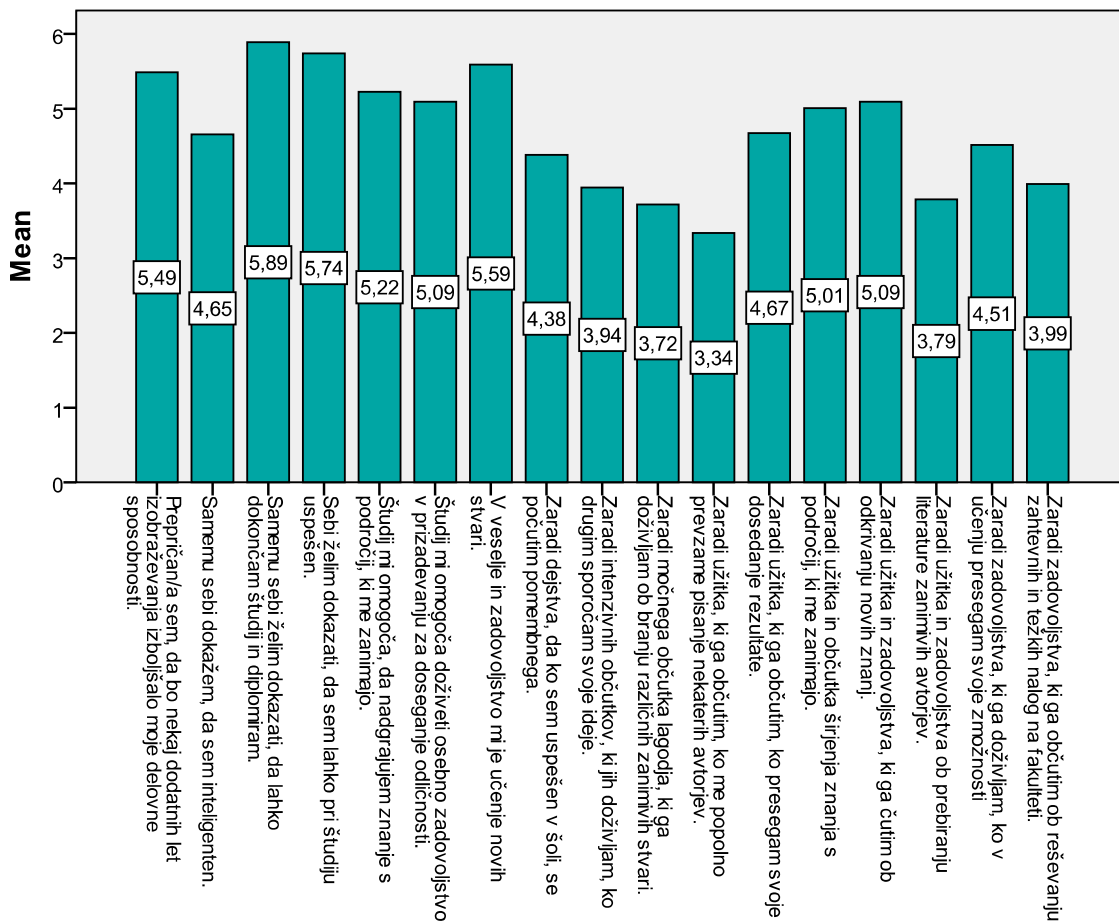


Vir: lastni (SPSS)

V faktorju intrinzična motivacija je nasičenih kar 17 spremenljivk. Združene so vse oblike intrinzične motivacije in še nekaj spremenljivk s področja ekstrinzične motivacije. Najslabše je bila ocenjena intrinzična motivacija doživljanje stimulacije (vse spremenljivke so bile v povprečju ocenjene z manj kot 4), kar kaže, da študentom ni najbolj v veselje branje literature ali pa ni dovolj zanimiva. S področja intrinzične motivacije je najbolje ocenjena IM – vedenje, kar se sklada s prej dobljenimi rezultati, ki prikazujejo visoko stopnjo radovednosti.

Najbolje so bile ocenjene spremenljivke prav s področja introjektirano regulirane ekstrinzične motivacije, ki so s pomočjo faktorjske analize padle znotraj tega faktorja in predstavljajo delno ponotranjenje ciljev. Študenti želijo dokazati predvsem sebi, da lahko uspešno zaključijo študij. Posamezne povprečne vrednosti spremenljivk so vidne na Grafikonu 9.

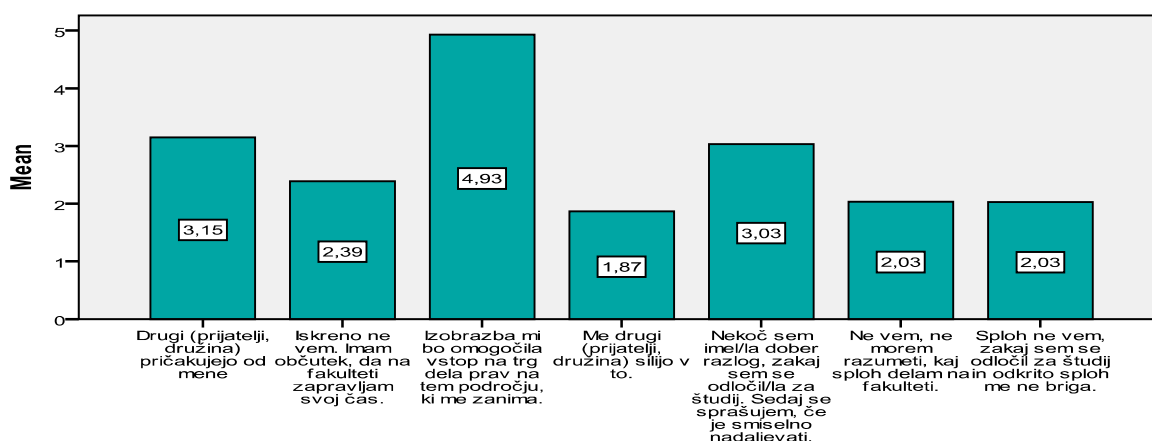
Grafikon 10: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju intrinzična motivacija



Vir: lastni (SPSS)

Faktor amotivacija in eksternalna regulacija, ki je bil ocenjen najslabše, predstavlja sedem spremenljivk. Po rezultatih sodeč, študentov nihče ne sili v učenje, je pa to od njih delno pričakovano. Prikazane so tudi majhne stopnje amotiviranosti, kar pomeni, da so študenti na splošno dobro motivirani za študij. Spremenljivka, ki izstopa s povprečno oceno 4,93 (Grafikon 10), je s področja ekstrinzične motivacije.

Grafikon 11: Povprečna vrednost spremenljivk v faktorju amotivacija in eksternalna regulacija



Vir: lastni (SPSS)

4.7 PREVERJANJE HIPOTEZ

Pri preverjanju hipoteze H1, »Intrinzična motiviranost ima močnejši vpliv na študijske rezultate kot ekstrinzična motiviranost«, sem preverjal, ali obstaja povezanost med katero od oblik motivacije (intrinzična ali ekstrinzična) in študijskimi rezultati, ki so v našem primeru predstavljeni s povprečno oceno opravljenih izpitov. Hipoteza bi bila potrjena v primeru večje povezanosti intrinzične motivacije.

Najprej sem se lotil preverjanja povezanosti na stopnji faktorjev, pridobljenih s pomočjo faktorjske analize (intrinzična motivacija (IM), identificirano regulirana ekstrinzična motivacija (IR_EM) in eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija (ER_EM)). Za metodo preverjanja povezanosti sem uporabil Pearsonov koeficient korelacije.

Povezanosti med povprečno oceno opravljenih izpitov in faktorjem IM **ni**, saj je $r = 0,132$, $N = 122$, $p = 0,148$. Prav tako **ni povezanosti** med povprečno oceno opravljenih izpitov

in faktorjema IR_EM in ER_EM, ker je v prvem primeru $r = 0,020$, $N = 122$, $p = 0,826$ in v drugem $r = 0,164$, $N = 122$, $p = 0,070$ (Priloga 4).

Hipotezo H1 sem preveril še enkrat s pomočjo drugih faktorjev. To sta intrinzična motivacija in ekstrinzična motivacija, kjer so združene vse spremenljivke iz posamezne oblike motivacije (pri obeh gre za 12 spremenljivk).

Povezanost med intrinzično motivacijo in povprečno oceno opravljenih izpitov je $r = 0,146$, $N = 122$, $p = 0,109$, torej ni zaznane povezanosti. Podobno je tudi z ekstrinzično motivacijo in povprečno oceno opravljenih izpitov, kjer je $r = 0,126$, $N = 122$, $p = 0,166$ (Priloga 5). Tudi tukaj ni bilo zaznane povezanosti.

Hipotezo H1, »Intrinzična motiviranost ima močnejši vpliv na študijske rezultate kot ekstrinzična motiviranost«, sem **zavrnil**, saj v mojem primeru ni bilo zaznane nobene povezanosti.

Pri preverjanju hipoteze H2, »Avtonomija, radovednost in eksternalna regulacija imajo vpliv na intrinzično motivacijo«, sem računal stopnjo povezanosti posameznih dejavnikov z intrinzično motivacijo. Uporabil sem faktorje, pridobljene s faktorsko analizo.

H2a: Večji občutek avtonomnosti pozitivno vpliva na intrinzično motiviranost študentov Fakultete za upravo.

Pri preverjanju H2a sem ugotavljal povezanost faktorjev AVTN (avtonomija) in IM (intrinzična motivacija) s pomočjo Pearsonovega koeficienta korelacije. Obstaja pozitivna povezanost med spremenljivkama, $r = 0,438$, $N = 117$, $p = 0,000$. Torej obstaja zmerna povezanost med avtonomijo in intrinzično motivacijo. Večji občutek avtonomnosti je povezan z višjimi stopnjami intrinzične motivacije. **Hipoteza H2a je potrjena.**

H2b: Radovednost pozitivno vpliva na intrinzično motiviranost študentov Fakultete za upravo.

Pri preverjanju H2b sem ugotavljal povezanost faktorjev RADO (radovednost) in IM (intrinzična motivacija) s pomočjo Pearsonovega koeficienta korelacije. Obstaja pozitivna povezanost med spremenljivkama, $r = 0,474$, $N = 116$, $p = 0,000$. Torej obstaja zmerna povezanost med radovednostjo in intrinzično motivacijo. Večja radovednost je povezana z višjimi stopnjami intrinzične motivacije. **Hipoteza H2b je potrjena.**

H2c: Eksternalna regulacija negativno vpliva na intrinzično motiviranost študentov Fakultete za upravo.

Pri preverjanju H2c pa sem ugotavljal povezanost faktorjev AMOT_EKSREG (amotivacija in eksternalna regulacija) in IM (intrinzična motivacija) s pomočjo Pearsonovega koeficienta korelacije. Povezanost ne obstaja, $r = -0,009$, $N = 122$, $p = 0,918$, zato sem **hipotezo H2c zavrnil**.

5 DISKUSIJA

Glavni namen raziskave je bil preizkus merskega modela, ki temelji na različnih anketnih vprašalnikih, in ugotoviti, kakšen vpliv ima motivacija na študijske rezultate pri študentih Fakultete za upravo.

Za preizkus primernosti podatkov v merskem modelu sem uporabil Cronbachov koeficient, Kaiser-Meyer-Olkin in Bartlettov test. Vsi pogoji so bili zadoščeni (Priloga 1 in 2).

Sledila je faktorska analiza, s katero sem pridobil 6 novih faktorjev, ki so skupaj pojasnili skoraj 60 % celotne variance. Od faktorja, ki pojasnjuje največji del, do faktorja, ki pojasnjuje najmanjši del celotne variance, si sledijo: intrinzična motivacija, avtonomija, amotivacija in eksternalna regulacija, eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija, radovednost in identificirano regulirana ekstrinzična motivacija.

Anketiranci so najbolje ocenili faktor eksternalno regulirana ekstrinzična motivacija (Grafikon 4), kar kaže, da so študenti Fakultete za upravo v večini ekstrinzično motivirani. Uspešen zaključek šolanja in pridobitev višje stopnje izobrazbe vidijo kot odskočno desko za boljšo prihodnost. Nato so tri faktorje (avtonomija, radovednost in identificirano regulirana ekstrinzična motivacija) ocenili kot enako pomembne, saj med njimi ni bilo statistično značilnih razlik. Ponovno je visoko oceno dobil faktor s področja ekstrinzične motivacije, kar potrjuje prejšnjo ugotovitev. Visoka ocena faktorja avtonomija kaže na dober odnos in zadovoljstvo študentov z delom profesorjev, kar skupaj z visoko stopnjo radovednosti pripomore k povečanju intrinzične motivacije, ki pa je bila v povprečju ocenjena nekoliko nižje (Grafikon 4). Najnižje ocenjen faktor je bil amotivacija in eksternalna regulacija, iz česar lahko sklepamo, da so v principu študenti dobro motivirani in jih ne silijo študirati.

Sledil je pregled posameznih spremenljivk po faktorjih. V večini so bile ocenjene podobno, razen v dveh primerih. Prvi tak faktor je intrinzična motivacija, ki vsebuje največ, 17, spremenljivk. V tem faktorju so se združile vse oblike intrinzične motiviranosti in ena s področja ekstrinzične. Prav te spremenljivke so bile v povprečju ovrednotene kot najbolj pomembne (Grafikon 10). Drugi primer pa je faktor amotivacija in eksternalna regulacija, kjer izstopa (kot bolje ocenjena) spremenljivka s področja ekstrinzične motivacije.

Faktorska analiza je bila predpogoj za preverjanje hipotez, saj sem jih preverjal na stopnji faktorjev. Hipotezo H1 sem zavrnil, saj ni bilo zaznanega vpliva intrinzične motivacije na študijske rezultate, kar je sicer v nasprotju z literaturo in rezultati predhodnih raziskav. Tudi ekstrinzična motivacija ni imela vpliva na študijske rezultate, kar je bolj podobno drugim raziskavam, ki so si nekako skupne v tem, da ali ekstrinzična motivacija nima vpliva ali pa ima kratkotrajnejši vpliv kot intrinzična motivacija. Po navadi je vpliv ekstrinzične motiviranosti kratek (en izpit ali izpitno obdobje), za razliko od intrinzične motiviranosti, ki je razmeroma dolgotrajna. Kot enega od razlogov za zavrnitev hipoteze bi navedel z moje

strani slabo definirane študijske rezultate (povprečje opravljenih izpitov). Povprečje opravljenih izpitov je bilo uporabljeno tudi v drugih raziskavah, vendar je bilo tam treba vpisati točno povprečje, npr. 6,76, v moji raziskavi pa sem uporabil skupine, npr. od 6,5 do 7,5. To sem naredil, ker sem mnenja, da vsi anketiranci ne vedo točnega povprečja opravljenih izpitov na pamet, kar bi jih lahko odvrnilo od reševanja ankete. V prihodnjem raziskovanju tega področja bi predlagal vključitev še nekaterih elementov v sklop študijski rezultati, kot so prisotnost na predavanjih in vmesne ocene (kolokviji).

V hipotezi H2, kjer sem preverjal vpliv različnih dejavnikov na intrinzično motivacijo, sem ugotovil, da imata radovednost in večji občutek avtonomnosti pozitiven vpliv na intrinzično motivacijo. Rezultati so primerljivi drugim raziskavam. Eksternalna regulacija, za katero je bil predviden negativen vpliv, pa ni imela nobenega vpliva. Možen razlog je premalo vprašanj (spremenljivk), ki so merila ta dejavnik.

6 ZAKLJUČEK

Proučevanje motivacije poteka že vrsto let. Od »najbolj znane« Maslowe teorije potreb pa do danes so motivacijo proučevali že mnogi na različnih področjih. Sam sem proučeval motivacijo študentov za učenje v povezavi s končnim rezultatom, torej kakšen vpliv ima motivacija na študijske rezultate.

Za podlago mojega raziskovanja sem vzel samodeterminacijsko teorijo, katere glavna predstavnika sta Deci in Ryan. Ta teorija loči tri oblike motiviranosti: intrinzična in ekstrinzična motivacija in amotivacija (nemotiviranost). Pri intrinzični motiviranosti nam je aktivnost sama po sebi nagrada, izvor motivacije pa je notranji. Obratno je pri ekstrinzični motiviranosti, kjer je izvor zunanji, saj se neke aktivnosti lotimo, ker želimo neko nagrado ali se izogniti kazni. Obstajajo še nadaljnje delitve, ki so vidne v poglavju 3.6.

Teorija samodeterminacije je bila uporabljena tudi pri drugih avtorjih in raziskovalcih, ki so proučevali to področje. Predhodne raziskave so si nekako skupne v tem, da ima intrinzična motivacija pozitiven vpliv na študijske rezultate, kjer ekstrinzična motivacija vpliva manj oziroma sploh ne vpliva na študijske rezultate. Zato me je na začetku zanimalo, kako so motivirani študenti Fakultete za upravo, intrinzično ali ekstrinzično. To je bilo tudi prvo raziskovalno vprašanje. Sledili sta še dve raziskovalni vprašanji, in sicer ali ima katera od teh oblik večji vpliv na študijske rezultate in kaj vpliva na intrinzično motiviranost.

Odgovor na prvo raziskovalno vprašanje sem dobil s pomočjo anketnega vprašalnika, kjer so anketiranci odgovarjali, zakaj so se odločili za študij na Fakulteti za upravo. V odgovorih so se skrivali razlogi, ki so bili iz različnih področij (intrinzična motivacija, ekstrinzična motivacija in amotivacija). Pri pregledu rezultatov sem ugotovil, da so študenti večinoma ekstrinzično motivirani, saj so boljše ocenili spremenljivke in faktorje s področja ekstrinzične motivacije. Sledilo je preverjanje povezanosti posamezne oblike motiviranosti s študijskimi rezultati, ki so bili predstavljeni s povprečno oceno opravljenih izpitov. Moja raziskava ni pokazala nobene povezanosti, zato sem tudi zavrnil hipotezo H1. Rezultati moje raziskave se na žalost ne skladajo z ugotovitvami drugih, vendar me je vseeno zanimalo, kaj vpliva na intrinzično motiviranost, saj sem mnenja, da boljše intrinzična motiviranost vodi do boljših študijskih rezultatov.

Veliko dejavnikov vpliva na boljše motiviranost, a ni lahko vseh preveriti. Sam sem se odločil, da bom preverjal vpliv radovednosti, zaznane stopnje avtonomnosti pri predavateljih in eksternalne regulacije na intrinzično motiviranost. Ugotovil sem, da radovednost in visoke stopnje avtonomnosti pozitivno vplivajo na intrinzično motiviranost, eksternalna regulacija pa nima vpliva.

Prvi cilj je bil izgradnja merskega modela, ki preverja vpliv motivacije na študijske rezultate. To sem dosegel s pregledom različnih anketnih vprašalnikov na to temo in uporabo tistih, ki so se mi zdeli najprimernejši za moj primer. Uporabil sem celotni vprašalnik Academic

Motivation Scale – College, The Learning Climate Questionnaire v skrajšani obliki in vprašalnik, ki meri radovednost in eksternalno regulacijo. Sledilo je preverjanje ustreznosti tega merskega modela, s pomočjo Cronbachovega koeficienta, Kaiser-Meyer-Olkin in Bartlettovega testa. Po vseh kriterijih je merski model primeren za uporabo.

Stanje motiviranosti študentov na Fakulteti za upravo bi na splošno ocenil kot zadovoljivo, saj so pokazali nizke stopnje nemotiviranosti (Grafikon 10), kar pomeni, da imajo voljo za učenje in študiranje. Višje stopnje ekstrinzične motiviranosti se mi zdijo bolj realne, saj po mojem mnenju večina študentov, ki obiskuje Fakulteto za upravo, vidi to kot neko vmesno postajo za boljšo prihodnost. Torej jim ni glavni cilj toliko spoznati, raziskovati in obvladati upravno področje kot to, da imajo doseženo določeno stopnjo izobrazbe. Seveda ne velja to za vse, toda ob visokih stopnjah ekstrinzične motivacije bi lahko sklepal, da to velja za večino.

Pojavi se vprašanje, kako bolj intrinzično motivirati študente. V moji raziskavi sem ugotovil, da radovednost in višje stopnje zaznane avtonomije pri predavateljih pozitivno vplivajo na intrinzično motiviranost. Radovednost je nekako prirojena, z leti se manjša in se je ne da umetno povečati. Lažje bi bilo vplivati na predavatelje in na njihov način predavanja in s tem zaznano stopnjo avtonomije. Toda, ker so študenti njihov odnos s predavatelji ocenili dobro (Grafikon 6), tudi tukaj ne vidim potrebe po drastičnih spremembah. Še najslabše ocenjena spremenljivka (predavatelji izražajo zaupanje v moje sposobnosti, da bom dobro opravil izpit) ni imela kritičnih vrednosti, kaže pa se morda želja po večji komunikaciji in spodbujanju študentov.

V prihodnjem raziskovanju te teme bi predlagal predvsem bolj natančno definirane študijske rezultate (točno povprečje opravljenih izpitov), saj bi nam potem koeficienti povezanosti pokazali bolj točne rezultate. Morda bi v merski model vključili več dejavnikov, ki vplivajo na intrinzično motiviranost in se jih da izmeriti s pomočjo anketnega vprašalnika. Zanimivo bi bilo preveriti stanje na drugih fakultetah, kako so drugje motivirani študenti in če morda obstaja povezava med ovirami za vstop na fakulteto (omejitev točk, sprejemni izpiti) in intrinzično motivacijo.

LITERATURA IN VIRI

LITERATURA

- Afzal, Hasan, Ali, Imran, Khan, Muhammad Aslam, Hamid, Kashif (2010). A Study of University Students' Motivation and Its Relationship with Their Academic Performance. *International Journal of Business and Management*. 5, št. 4, str. 80-88.
- Benware, Carl A., Deci, Edward L. (1984). Quality of Learning With an Active Versus Passive Motivational Set. *American Educational Research Journal*. 21, št. 4, str. 755-765.
- Brejč, Miha (2004). *Ljudje in organizacija v javni upravi*. Fakulteta za upravo, Ljubljana.
- Buček, Oliver, Čagran, Branka (2011). Motivacija rednih in izrednih študentov. *Šolsko polje*. 22, št. 1, str. 115-127.
- Covington, Martin V., Dweck, Carol S., Elliot, Andrew J. (2007). *Handbook of Competence and Motivation*. The Guilford Press, New York.
- Deci, Edward L., Spiegel, Nancy H., Ryan, Richard M., Koestner, Richard, Kauffman, Manette (1982). Effects of Performance Standards on Teaching Styles: Behavior of Controlling Teachers. *Journal of Educational Psychology*. 74, št. 6, str. 852-859.
- Deci, Edward L., Vallerand, Robert J., Pelletier, Luc G., Ryan, Richard M. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*. 26, št. 3 in 4, str. 325-346.
- Dev, Poonam C. (1997). Intrinsic Motivation and Academic Achievement. *Remedial and Special Education*. 18, št.1, str. 12-19.
- Goodman, Suki in dr. (2011). An investigation of the relationship between students' motivation and academic performance as mediated by effort. *South African Journal of Psychology*. 41, št. 3, str 373-385.
- Krajnc, Ana (1982). *Motivacija za izobraževanje*. Delovna enotnost, Ljubljana.
- Lamovec, Tanja (1986). *Psihologija motivacije*. Filozofska fakulteta, Ljubljana.
- Lipičnik, Bogdan (1998). *Ravnanje z ljudmi pri delu*. Gospodarski vestnik, Ljubljana.
- Marentič Požarnik, Barica (1988). *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Filozofska fakulteta, Ljubljana.
- Marentič Požarnik, Barica (2003). *Psihologija učenja in pouka*. DZS, Ljubljana.
- Marzel, Kornelija (2000). Pomen motivacije za razvoj, pripadnost in delovno uspešnost upravnih enot v Republiki Sloveniji. *Teorija in praksa*. 37, št. 2, str. 348-363.
- Musek, Janek, Kobal Grum, Darja (2009). *Perspektive motivacije*. Filozofska fakulteta, Ljubljana.
- Ryan, Richard M. in Deci, Ryan M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*. 25, str. 54-67.
- Ryan, Richard M., Connell, James P.(1989), Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*. 57, št. 5, str 749-761.
- Simons, Janet A., Irwin, Donald B., Drinnien Beverly A. (1987). *Psychology - The Search for Understanding*. West Publishing Company, New York.

- Vallerand, Robert J. (1983). Effects of differential amounts of positive feedback on the intrinsic motivation of male hockey player. *Journal of Sport Psychology*. 5, str. 100-107.
- Vallerand, Robert J., Blais Marc A., Briere Nathalie M., Pelletier Luc G. (1989). Construction et validation de l'Echelle de Motivation en Education. *Canadian Journal of Behavioral Sciences*. 21, št. 3, str 323-349.
- Yau, Hon, Kan, Man, Cheng, Alison (2012). The Impact of Curiosity and External regulation on Intrinsic Motivation: An Empirical Study in Hong Kong Education. *Psychology Research*. 2, št. 5, str. 295-307.
- Zuckerman, Miron, Porac, Joseph, Lathin, Drew, Smith Raymond, Deci Edward L. (1978). On the Importance of Self-Determination for Intrinsically-Motivated Behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 4, št. 3, str. 443-446.

VIRI

- Lumsden, Linda S. (1994). *Student Motivation To Learn*. Privzeto 24.10.2013 iz http://www.kidsource.com/kidsource/content2/Student_motivatation.html
- Management Study Guide (2013). ERG Theory of Motivation. Privzeto 24.10.2013 iz <http://managementstudyguide.com/erg-theory-motivation.htm>
- Račnik, Marjan (2008). *Herzbergova teorija motivacije*. Privzeto 24.10.2013 iz <http://www.vodja.net/index.php?blog=1&title=herzbergova-teorija-motivacije&more=1&c=1&tb=1&pb=1>
- Shia, Regina M. (1998). *Academic Intrinsic and Extrinsic Motivation and Metacognition*. Privzeto 24.10.2013 iz <http://www.cet.edu/pdf/motivation.pdf>
- Wikimedia (2010). *Hierarhija potreb po Maslowu*. Privzeto 24.10.2013 iz http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Hierarhija_potreb_po_Maslowu.svg

PRILOGE

Priloga 1: Cronbachov koeficient

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,895	41

Priloga 2: KMO in Bartlettov test

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,818
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1711,768
	df	378
	Sig.	,000

Priloga 3: Lastne vrednosti in deleži pojasnjene variance

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	11,511	28,075	28,075	11,511	28,075	28,075	9,611
2	3,200	7,804	35,880	3,200	7,804	35,880	6,573
3	3,103	7,568	43,448	3,103	7,568	43,448	3,990
4	2,736	6,673	50,121	2,736	6,673	50,121	3,868
5	2,061	5,028	55,148	2,061	5,028	55,148	3,602
6	1,803	4,399	59,547	1,803	4,399	59,547	2,372

Priloga 4: Parni t test

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Faktor1 - Faktor2	-,35000	1,10338	,10201	-,55204	-,14796	-3,431	116	,001
Pair 2	Faktor1 - Faktor3	1,88268	1,31817	,11934	1,64641	2,11895	15,776	121	,000
Pair 3	Faktor1 - Faktor4	-,80700	1,25293	,11297	-1,03064	-,58336	-7,143	122	,000
Pair 4	Faktor1 - Faktor5	-,36346	1,02267	,09495	-,55154	-,17538	-3,828	115	,000
Pair 5	Faktor1 - Faktor6	-,33952	1,25079	,11278	-,56278	-,11626	-3,010	122	,003
Pair 6	Faktor2 - Faktor3	2,24742	1,34289	,12415	2,00152	2,49331	18,102	116	,000
Pair 7	Faktor2 - Faktor4	-,47479	1,33516	,12344	-,71927	-,23031	-3,846	116	,000
Pair 8	Faktor2 - Faktor5	-,00690	1,12994	,10491	-,21471	,20091	-,066	115	,948
Pair 9	Faktor2 - Faktor6	-,01966	1,44550	,13364	-,28434	,24503	-,147	116	,883
Pair 10	Faktor3 - Faktor4	-2,67990	1,29566	,11730	-2,91213	-2,44767	-22,846	121	,000
Pair 11	Faktor3 - Faktor5	-2,27196	1,27640	,11851	-2,50671	-2,03722	-19,171	115	,000
Pair 12	Faktor3 - Faktor6	-2,20859	1,57778	,14285	-2,49139	-1,92579	-15,461	121	,000
Pair 13	Faktor4 - Faktor5	,46336	1,31295	,12190	,22189	,70483	3,801	115	,000
Pair 14	Faktor4 - Faktor6	,46748	1,21188	,10927	,25117	,68379	4,278	122	,000
Pair 15	Faktor5 - Faktor6	-,01293	1,41222	,13112	-,27266	,24679	-,099	115	,922

Priloga 5: Anketni vprašalnik

Spol:

- Moški
 Ženski

Starost

Vrsta in smer študija

- Visokošolski strokovni študijski program Uprava 1. stopnja
 Univerzitetni študijski program Uprava 1. stopnja
 Magistrski študijski program Uprava 2. stopnja
 Magistrski študijski program Management v upravi 2. stopnja

Letnik

- Prvi
 Drugi
 Tretji

Način študija

- Redni
 Izredni

Povprečna ocena opravljenih izpitov

- od 6 do pod 6,5
 od 6,5 do pod 7,5
 od 7,5 do pod 8,5
 od 8,5 do pod 9,5
 več kot 9,5

ZAKAJ STE SE ODLOČILI ZA ŠTUDIJ?

	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se ne strinjam	Niti niti	Delno se strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
Samo z srednješolsko izobrazbo pozneje ne bi našel/la visoko plačanih delovnih mest	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
V veselje in zadovoljstvo mi je učenje novih stvari.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Menim, da me bo univerzitetna izobrazba boljše pripravila za poklic, ki sem si ga izbral/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi intenzivnih občutkov, ki jih doživljam, ko drugim sporočam svoje ideje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iskreno ne vem. Imam občutek, da na fakulteti zapravljam svoj čas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi zadovoljstva, ki ga doživljam, ko v učenju presegam svoje zmožnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samemu sebi želim dokazati, da lahko dokončam študij in diplomiram.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasneje bi dobil/la uglednejše delovno mesto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi užitka in zadovoljstva, ki ga čutim ob odkrivanju novih znanj.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Izobrazbami bo omogočila vstop na trg dela prav na tem področju, ki me zanima.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi užitka in zadovoljstva ob prebiranju literature zanimivih avtorjev.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nekoč sem imel/la dober razlog, zakaj sem se odločil/la za študij. Sedaj se sprašujem, če je smiselno nadaljevati.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi užitka, ki ga občutim, ko presegam svoje dosedanje rezultate.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi dejstva, da ko sem uspešen v šoli, se počutim pomembnega.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Želim imeti »boljše življenje«.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi užitka in občutka širjenja znanja s področij, ki me zanimajo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Univerzitetna izobrazba mi bo pomagala sprejemati boljše odločitve v zvezi s kariero.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi užitka, ki ga občutim, ko me popolno prevzame pisanje nekaterih avtorjev.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sploh ne vem, zakaj sem se odločil za študij in odkrito sploh me ne briga.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi zadovoljstva, ki ga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se ne strinjam	Niti niti	Delno se strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
občutim ob reševanju zahtevnih in težkih nalog na fakulteti.							
Samemu sebi dokažem, da sem inteligenčen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasneje bi imel/a boljše plačo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Študij mi omogoča, da nadgrajujem znanje s področij, ki me zanimajo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prepričan/ase, da bo nekaj dodatnih let izobraževanja izboljšalo moje delovne sposobnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zaradi močnega občutka lagodja, ki ga doživljam ob branju različnih zanimivih stvari.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ne vem, ne morem razumeti, kaj sploh delam na fakulteti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Študij mi omogoča doživeti osebno zadovoljstvo v prizadevanju za doseganje odličnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sebi želim dokazati, da sem lahko pri študiju uspešen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ODGOVORITE NA NASLEDNJA VPRAŠANJA POVEZANA NA ODNOSE S PREDAVATELJI

	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se ne strinjam	Niti niti	Delno se strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
Občutek imam, da mi predavatelji ponujajo različne možnosti in izbire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Občutek imam, da me predavatelji razumejo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predavatelji izražajo zaupanje v moje sposobnosti, da bom dobro opravil izpit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predavatelji me vzpodbujajo, da postavljam vprašanja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predavatelj ime poslušajo, kako bi jaz naredil/la določeno stvar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predavatelji poizkušajo razumeti, kako jaz vidim določene stvari, preden predlagajo nov način, kako narediti stvari.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PRI NEKATERIH PREDMETIH SE BOLJ POTRUDIM/UČIM, KER...

	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se ne strinjam	Niti niti	Delno se strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
So zame bolj pomembni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se mi zdi, da lahko znanje uporabim v prihodnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se želim naučiti novih stvari.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi dobre ocene lahko omogočijo boljše kariero.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi je osebno to pomemben življenjski cilj	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Drugi (prijatelji, družina) pričakujejo od mene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me drugi (prijatelji, družina) silijo v to.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>