



УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ ВО СКОПЈЕ
Република Северна Македонија
SS. CYRIL AND METHODIUS UNIVERSITY IN SKOPJE
Republic of North Macedonia



ГОДИШНИК НА ЕКОНОМСКИ ФАКУЛТЕТ - СКОПЈЕ

ANNUAL OF THE FACULTY OF ECONOMICS - SKOPJE

УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ ВО СКОПЈЕ
Република Северна Македонија
SS. CYRIL AND METHODIUS UNIVERSITY IN SKOPJE
Republic of North Macedonia

ГОДИШНИК
на Економски факултет -
Скопје
Том 54 (2019) Скопје 2019

ANNUAL
of the Faculty of Economics -
Skopje
Vol.54 (2019) Skopje 2019

Издавач

Економски факултет - Скопје

Publisher

Faculty of Economics - Skopje

Редакциски одбор

Проф. д-р Лидија Пулевска-Ивановска

*Доц. д-р Елена Макревска
Дисоска*

Доц. д-р Александра Јанеска-Илиев

Проф. д-р Даниела Мамучевска

Проф. д-р Димитар Јовевски

Editorial Board

Prof. Lidija Pulevska-Ivanovska, PhD

Assist. Prof. Elena Makrevska Disoska, PhD

Assist. Prof. Aleksandra Janeska-Iliev, PhD

Assoc. Prof. Daniela Mamucevska, PhD

Assoc. Prof. Dimitar Jovevski, PhD

Главен и одговорен уредник

Проф. д-р Лидија Пулевска-Ивановска

Editor in chief

Prof. Lidija Pulevska-Ivanovska, PhD

Јазична редакција

Даниела Ристова

Љубица Десподова-Цуревска

Proofreaders

Daniela Ristova

Ljubica Despodova-Curevska

**Компјутерска обработка,
техничко уредување и печатење**
ДБ СИСТЕМИ

**Computer processing,
technical processing and printing**
DB SISTEMI

Тираж

150 примероци

Produced

150 copies

Адреса на редакцијата

Економски факултет - Скопје

Бул. Гоце Делчев бр. 9В

1000 Скопје

Publisher's address

Faculty of Economics - Skopje

Goce Delchev 9V

1000 Skopje

Проф. д-р Сашо Јосимовски Мартин Киселички ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА НА ГЕЈМИФИКАЦИЈАТА ВО ВИРТУЕЛНА ОКОЛИНА – СТУДИЈА НА СЛУЧАЈ ВО РЕПУБЛИКА СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА	96
Кристијан Којески, Проф. д-р Сашо Ќосев КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА ПОМЕЃУ ЗАКОНСКАТА МИНИМАЛНА ПЛАТА И ПРОДУКТИВНОСТА НА ТРУДОТ ВО ИЗБРАНИ ЗЕМЈИ – ПАНЕЛ-АНАЛИЗА	97
Доц. д-р Елена Макревска Дисоска ЕФЕКТОТ НА ИНТРА-ЕУ И ЕКСТРА-ЕУ ТРГОВИЈА ВРЗ ЕКОНОМСКИОТ РАСТ НА ОДДЕЛНИ ЗЕМЈИ ОД ЦЕНТРАЛНА И ИСТОЧНА ЕВРОПА	127
Доц. д-р Марина Мијоска Белшоска АНАЛИЗА НА ФАКТОРИТЕ НА МОТИВАЦИЈА КОИ ВЛИЈААТ ВРЗ УЧЕЊЕТО И АКАДЕМСКИТЕ ДОСТИГНУВАЊА НА СТУДЕНТИТЕ	129
М-р Милица Милошеска-Гавровска Проф. д-р Трајко Славески ДИГИТАЛНА ВАЛУТА НА ЦЕНТРАЛНАТА БАНКА	143
Проф. д-р Зоран Миновски ЕФИКАСНОСТ И МЕРЕЊЕ НА ПЕРФОРМАНСИ НА ЈАВНИОТ СЕКТОР ВО ЗЕМЈИТЕ ВО ТРАНЗИЦИЈА	157
Проф. д-р Вера Наумовска ДИГИТАЛНА ТРАНСФОРМАЦИЈА НА БИЗНИСИТЕ – ПОТРЕБА ЗА СОВРЕМЕНИОТ СВЕТ	173
Проф. д-р Михаил Петковски Д-р Јордан Косевски ЕМПИРИСКА АНАЛИЗА ЗА ВЛИЈАНИЕТО НА ИНДИВИДУАЛНИТЕ И ЕКОНОМСКИТЕ РИЗИЦИ ВРЗ ПРОФИТАБИЛНОСТА НА МАКЕДОНСКИТЕ КОМПАНИИ ЗА НЕЖИВОТНО ОСИГУРУВАЊЕ	199

АНАЛИЗА НА ФАКТОРИТЕ НА МОТИВАЦИЈА КОИ ВЛИЈААТ ВРЗ УЧЕЊЕТО И АКАДЕМСКИТЕ ДОСТИГНУВАЊА НА СТУДЕНТИТЕ

доц. д-р **Марина Мијоска Белшоска**
Универзитет „Св.Кирил и Методиј“ во Скопје
Економски факултет – Скопје
E-mail: marina@eccf.ukim.edu.mk

Апстракт

Во образованието, како и во другите области на животот, мотивацијата игра клучна улога во остварување на подобри резултати и постигнување на повисоки цели. Оттука, целта на овој труд е да се идентификуваат факторите на мотивација на студентите кои влијаат врз нивните ставови кон студирањето/учењето и академските достигнувања. Истражувањето е спроведено врз основа на анкетен прашалник реализиран во мај и јуни 2019 година. Скалата на мотивација дефинирана во прашалникот вклучува 30 прашања, од кои 10 се однесуваат на факторите на внатрешна мотивација, а 20 на факторите на надворешна мотивација. Прашалникот го одговорија 38 студенти од трета и четврта година на департаментот по е-бизнис. Првичните резултати покажуваат неколку значајни тенденции кај студентите во однос на нивните ставови кон факторите на мотивација кои влијаат на учењето и нивните академски достигнувања. Имено, резултатите покажуваат дека кариерата и квалификациите (надворешен фактор), како и самоистражувањето и личниот развој (внатрешен фактор), се најдобрите двигатели меѓу студентите од трета и четврта година, за разлика од социјалниот притисок (надворешен фактор), и отсуството на алтернативни опции во животот (надворешен фактор), кои беа најниско рангирани. Ова истражување претставува пилот-студија, која дава основа за понатамошна и подлабока анализа, со цел подобро да се разбере кои фактори влијаат на мотивацијата за студирање/учење на студентите и нивните академски достигнувања, што ќе придонесе за подобрување на квалитетот на целокупниот високообразован процес. Резултатите се значајни и за наставниот кадар со цел прилагодување и подобрување на наставните програми и методи кои се применуваат.

Клучни зборови: мотивација, фактори, високо образование.

JEL-класификација: M15, I23, J24.

Вовед

Во образованието, како и во другите области на животот, мотивацијата игра клучна улога во остварувањето на подобри резултати на студентите и постигнување на повисоки цели, а од друга страна се препознава и како еден од водечките проблеми во образованието во светски рамки. Недостатокот на мотивација во образованието може да го поткопа целокупниот процес на студирање. Мотивацијата има клучно значење во целокупното образовно искуство на еден студент, низ сите циклуси и фази на образованието. Според Терел Бел, поранешен секретар за образование на САД, има три работи што се важни за образованието. Првата е мотивација. Втората е мотивација. И третата е мотивација. (Bell, T., U.S. Secretary of Education, 1981-1985). Во психологијата генерално, мотивацијата е дефинирана како движечка сила која го засилува и го насочува однесувањето кон остварување на цел (Eggen, Kauchak, 1994; Brophy, 1998; Glynn and Koballa, 2006; Palmer, 2005). Од друга страна, мотивација на студентите или мотивација за учење е дефинирана како „тенденција на студентот да најде значајни и корисни академски активности и да се обиде да добие академски придобивки од нив“ (Brophy, 1998, стр. 205). Мотивацијата е важна затоа што значително придонесува за постигнување на позитивни резултати во образовните процеси (Benabou and Tirole, 2003; Lai, 2011; Reid, 2007; Wentzel and Wigfield, 2009)

Според Cavas (2011), мотивацијата е фундаментална варијабила во образованието бидејќи овозможува претходно научените вештини, стратегии и однесување да бидат промовирани во нови знаења и перформанси. Без мотивација, дури ни најсоодветната програма и добрата настава не се доволни за да се гарантира успех на студентите (Dorneyi and Csizer, 1998 цитирано во Yilmaz et al., стр.112). Според Palmer (2007), мотивацијата на студентите е суштински елемент за висококвалитетно образование, а учењето всушност не се случува доколку не се обезбеди континуирана мотивација на студентот. Мотивацијата за учење и подобрување на индивидуалните способности претставува една од клучните компоненти на мотивот за самореализација, највисок во хиерархијата на потребите на Maslow (Maslow, 1954). Академските достигнувања на студентите и нивната мотивација за учење се многу важни фактори за индивидуално и социјално прифаќање, развој, ментално здравје и психичка благосостојба (Lai, 2011; Marić and Sakać, 2014; Michalos, 2017; Schuller and Watson, 2009).

Според Usher (2012) „мотивацијата може различно да влијае врз студентите, на пример, како тие пристапуваат кон студирањето воопшто, како тие се однесуваат кон наставниот кадар, колку време и напор им посветуваат на студиите и учењето, колку поддршка бараат кога се

подготвуваат за полагање испити, какви резултати постигнуваат на тестовите и многу други аспекти на образованието. Ако студентите не се мотивирани, тешко е, ако не и невозможно, да ги подобрат своите академски достигнувања, без оглед колку е добар наставниот кадар, наставниот план или универзитетот. Покрај тоа, немотивираните студенти можат да влијаат негативно и на другите студенти, потесното окружување (групата/департманот), па дури и поширокото (Usher, 2012). Повисоката мотивација за учење е поврзана не само со подобри академски достигнувања, туку и со поголемо концептуално разбирање, задоволство од студирањето, институцијата, самодовербата, полесно социјално прилагодување и повисоки стапки на завршување на студиите со подобар успех.

Со цел подобрување на квалитетот на студирањето, и креирање на високообразовани квалитетни кадари, исклучително е важно да се истражува за тоа што ги поттикнува учесниците во процесот на студирање во земјава (и на факултетот) односно на кој начин студентите се мотивирани да кумулираат знаење и да остваруваат подобри резултати.

Преглед на литературата

Мотивацијата во образованието, иако значајна, сепак е тешко да се дефинира и мери (Mubeen and Reid, 2014). Денес, постојат голем број на студии и истражувања кои се однесуваат на идентификување на детерминантите на мотивација на студентите, од страна на научници во различни дисциплини, како и различни програми наменети за зголемување на мотивацијата¹. Генерално, научниците препознаваат два главни типа на мотивација: внатрешна и надворешна. Внатрешната мотивација е желбата да се направи или да се постигне нешто затоа што некој навистина сака и ужива, или гледа вредност во тоа, додека пак надворешната мотивација е желбата да се направи или да се постигне нешто не толку за уживање во самата активност, туку затоа што тоа ќе даде одреден резултат. Разликата меѓу нив, е повеќе како спектар отколку поделба бидејќи секоја акција може да биде мотивирана од комбинација на внатрешни и надворешни фактори, а истата личност може да биде мотивирана различно во различен контекст.

Многу теории го објаснуваат влијанието на различните внатрешни и надворешни фактори на мотивацијата за учење. Некои од нив се: теорија за самоопределување (Eng. Self-determination theory), теорија на атрибуција/припишување (Eng. Attribution theory), теорија на лична

¹ Теоријата на самоопределување претставува макро теорија на мотивација која ја сочинуваат пет меѓусебно поврзани микротеоории и тоа: теорија на основни потреби (eng. basic needs theory), (eng. organismic integration theory), (eng. goal contents theory), (eng. cognitive evaluation theory) и (eng. causality orientations theory). Секоја микротеоорија е креирана за да ги објасни специфичните мотивациони феномени и за решавање на специфични истражувачки прашања.

ефикасност (Eng. Self-efficacy theory) теорија на очекувана вредност (eng. Expectancy-value theory), теорија на постигнување на цел (Eng. Achievement goal theory) (Wentzel and Wigfield, 2009) и други. Според овие теории интеракцијата помеѓу внатрешните и надворешните фактори го одредува нивото на мотивација за учење, но секоја од нив потенцира специфични/различни фактори кои имаат клучна улога во мотивацијата на студентите. На пример, атрибутивниот пристап кон мотивацијата разликува диспозициони и ситуациони фактори и тврди дека и едните и другите ја одредуваат мотивацијата за учење и академски успех. Според оваа теорија она што е особено важно е процесот на припишување или индивидуална перцепција за каузалноста на настаните (Graham and Williams, 2009). Според теоријата за самоефикасност перцепцијата на способноста на поединецот за учење е доминантен фактор што придонесува за поголема мотивација за учење. Во доменот на образованието, самоефикасноста придонесува за поголемо ниво на ангажирање на студентите, видот на активности, упорноста, интересот и нивните достигнувања (Schunk and Pajares, 2009). Според теоријата на очекување - вредност, индивидуалното очекување и вредностите се доминантни фактори кои придонесуваат за мотивација за учење, но тие се силно поврзани со психолошките, социјалните и културните фактори (Wigfield, 2000; Wigfield, Tonka and Klauda, 2009). Оваа теорија разликува два специфични фактори и тоа внатрешна вредност и корисна вредност (или корисност од задачата), кои се сметаат за слични на она што е генерално дефинирано како внатрешна и надворешна мотивација, респективно. На пример, студентите кои суштински ценат една задача се длабоко вклучени во тоа и опстојуваат во тоа подолго време, така што нивните достигнувања се поголеми.

Најпозната и најчесто цитирана теорија во оваа област е теоријата за самоопределување (Eng. Self Determination Theory - SDT) на Deci and Ryan, која Vansteenkiste, Niemiec и Soenens (2010) ја дефинираат како макротеорија² на човечката мотивација, емоција и личност. Тие, Deci and Ryan, ја дефинираат теоријата за самоопределување во која ги идентификуваат различните видови на мотивација во текот на еден континуум од најслаб до најсилен. Теоријата е развиена пред повеќе од три децении и во тој период се спроведени голем број студии врз нејзина основа. Оваа теорија го објаснува континуитетот на саморегулирање

2 Една од нив е и т.н. Академска скала за мотивација (Eng. the Academic Motivation Scale - AMC) (Vallerand et al., 1992) како инструмент за мерење на теоријата за самоопределување на Deci and Ryan (1985) која, како што претходно е напоменато, идентификува различни видови мотивација низ континуум од најслаба до најсилна. Оваа теорија идентификува три нивоа на академска мотивација - внатрешна, надворешна и амотивација. Овој инструмент – AMC, се користи за проучување и мерење на нивото на мотивација кај студентите од основно, средно училиште и додипломски студии. Една од тезите на истражувањето на Vallerand et al., (1992) е дека внатрешната мотивација опаѓа со возраста. Но, инструментот сè уште не е применет на постдипломски студии односно кај студенти запишани на магистерски програми за да се утврди дали намалувањето на внатрешната мотивација продолжува низ годините до ниво на постдипломски студии.

на мотивацијата, почнувајќи од амотивирање од едниот крај, преку различни степени на надворешна мотивација, до целосно развиена внатрешна мотивација од другата страна.

Според нив, внатрешната мотивација е вградената тенденција на поединецот за поврзување на интересите за развој и користењето на личниот капацитет (Deci and Ryan, 1985). Тоа значи дека, кога учењето е задоволително и значајно, кога студентот перципира дека тоа има вредност и кога има доверба во процесот и цел, тогаш мотивацијата се дефинира како внатрешна (Deci and Ryan, 2000). Внатрешната мотивација може да им овозможи на студентите да го гледаат своето учење како значајно, и од вредност и корист, без оглед дали задачите за учење се привлечни или не (Marshall, 1987; Ames, 1990). Од друга страна, Deci and Ryan (1985) сметаат дека надворешната мотивација е поттик да се однесуваме на одредени начини засновани на надворешни извори како на пример надворешни награди, избегнување казна, социјален престиж и др. (Deci and Ryan, 1985). Таа се нарекува и контролирана мотивација и е составена од надворешно регулирање - еден вид мотивација кога поединецот делува воден од желбата за надворешни награди или страв од казна. Важна разлика помеѓу овие два вида мотивација е фактот дека надворешната мотивација е поврзана со очекуваната вредност на однесувањето, а внатрешната мотивација доведува до активност што самостојно носи внатрешно задоволство. Социјалните контексти и надворешните фактори (на пример социјалниот притисок) имаат силно влијание врз намалувањето на внатрешната мотивација. Социјалниот притисок особено придонесува за овој феномен (Vansteenkiste et al., 2010).

Мотивационите фактори, како што се индивидуален интерес, социјален притисок, награди, итн., претставуваат главни предиктори за мотивацијата на студентите за учење. Мотивацијата за учење е дефинирана како тенденција на студентите за правење напори со цел да се постигне академски успех (Ryan and Deci, 2000).

Според резултатите на повеќе студии, мотивациските процеси се многу значајни за образовните достигнувања на студентите (Wentzel and Wigfield, 2009; Brophy, 2010; Lai, 2011; Reid, 2007). Ако се знае кои мотивациски фактори се најсилните предиктори на образовните достигнувања на студентите, практичарите (наставници / предавачи / професори) и други професионалци вклучени во образовните процеси, би можеле поефикасно да ги креираат своите мотивациони програми со цел да ја зголемат мотивацијата на студентите за учење и совладување на наставните програми..

Но, потешкото прашање кое сè уште е отворено е кои видови на мотивациони фактори се доминантни кај студентите и имаат посилено влијание врз нивото на нивната мотивација за учење и академско

достигнување, особено ако се земе предвид фактот дека современото општество сè повеќе ги охрабрува материјалните награди и социјалниот престиж (Lai, 2011; Marić and Sakać, 2014; Parr, 2011 и др.) И покрај континуираните напори, истражувачите сè уште не можат да дадат дефинитивен одговор на прашањето - кои типови фактори (индивидуални или социјални/друштвени/општествени, внатрешни или надворешни), имаат најсилно и најцврсто влијание врз академските достигнувања на студентите и нивото на нивната мотивација за учење. На пример, Deci and Ryan (2000) потенцираат дека внатрешната мотивација и индивидуалните мотивациони фактори се особено важни во доменот на образованието. Овие автори велат дека внатрешната мотивација на студентите резултира во висококвалитетно ниво на учење, продуктивност и креативност. Тие, исто така, го потенцираат позитивното влијание на индивидуалните фактори, како што се внатрешниот интерес за содржина за учење, перцепцијата на индивидуалната алатка или вредноста на самата содржина (соодветно знаење, вештини итн.). Deci and Ryan посочуваат дека надворешната мотивација и социјалните мотивациони фактори, како на пример социјален притисок, екстерни награди, социјални привилегии и материјална корист немаат таква вредност за квалитет и стабилност на мотивацијата за учење, туку имаат пониски нивоа на мотивација за учење и пониски оценки на академско достигнување (Deci and Ryan 2000). Во литературата, и други автори во своите студии исто така ја потврдуваат важноста на индивидуалните мотивациони фактори и внатрешната мотивација за учење и постигнување на соодветен академски успех (Castiglia, 2010; Parr, 2011). Овие мотивациони фактори придонесуваат за висококвалитетен процес на учење, подобра меморија и примена на содржини за учење, а студентите чувствуваат задоволство, но не и притисок при усвојувањето содржини за учење. Може да се каже дека внатрешните мотивациони фактори се позначајни за повисоки академски достигнувања на студентите и поголем квалитет на нивната мотивација за учење на подолг рок.

Несомнено, мотивацијата на студентите е важно прашање во високото образование, особено заради значењето на академските достигнувања на студентите во нивниот професионален живот и развој. Студентите треба да се мотивираат и внатрешно и надворешно со цел да постигнат значајни резултати во учењето. Оттука, исклучително е важно да се идентификуваат факторите на мотивација на студентите кои влијаат врз нивните ставови кон студирањето во земјата.

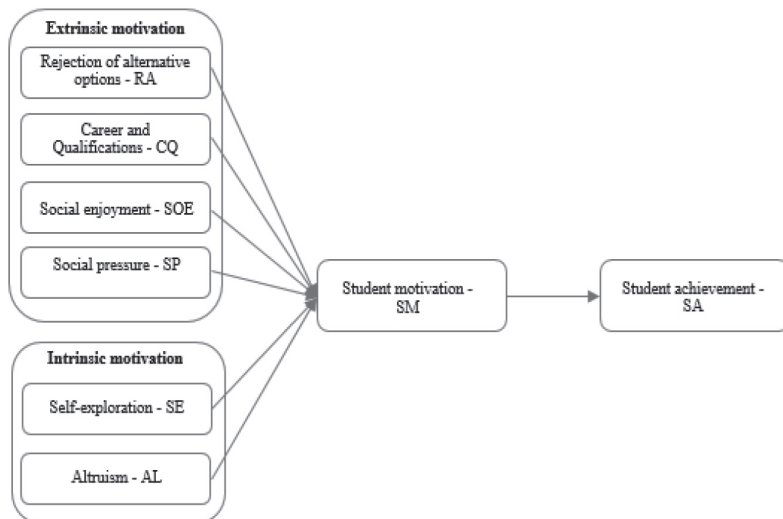
Методологија и резултати

Денес, во литературата постојат повеќе модели и рамки кои овозможуваат да се опише и да се измери мотивацијата на студентите, а кои користат

различна комбинација на фактори за истражување на мотивацијата во различен контекст. Заедничко за повеќето е тоа што мотивацијата е повеќедимензионална конструкција врз која влијаат различни фактори со различен интензитет³.

За целите на ова истражување беше одлучено да се користи потесна листа на фактори, групирани во две групи, и тоа: надворешни и внатрешни фактори на мотивација. Како надворешни фактори дефинирани се следните: отфрлање на алтернативните опции, кариера и квалификации, социјално (друштвено) уживање, социјален (друштвен) притисок; додека самоистражување и алтруизам претставуваат внатрешни фактори на мотивација. Врз основа на дефинираните надворешни и внатрешни фактори на мотивација, во продолжение прикажан е моделот на истражување.

Слика бр. 1. Истражувачки модел



Извор: Прилагодено според Neill, J., (2004), The university student motivation and satisfaction questionnaire version 2, Centre for Applied Psychology, University of Canberra

3 Една од нив е и т.н. Академска скала за мотивација (Eng. the Academic Motivation Scale - AMC) (Vallerand et al., 1992) како инструмент за мерење на теоријата за самоопределување на Deci and Ryan (1985) која, како што претходно е напоменато, идентификува различни видови мотивација низ континуум од најслаба до најсилна. Оваа теорија идентификува три нивоа на академска мотивација - внатрешна, надворешна и амотивација. Овој инструмент – AMC, се користи за проучување и мерење на нивото на мотивација кај студентите од основно, средно училиште и додипломски студии. Една од тезите на истражувањето на Vallerand et al., (1992) е дека внатрешната мотивација опаѓа со возраста. Но, инструментот сè уште не е применет на постдипломски студии односно кај студенти запишани на магистерски програми за да се утврди дали намалувањето на внатрешната мотивација продолжува низ годините до ниво на постдипломски студии.

За потребите на истражувањето беше користен методот на анкетно истражување врз основа на дефиниран прашалник. Анкетниот прашалник е базиран на The University Student Motivation and Satisfaction Questionnaire Version 2 (TUSMSQ version 2) (Neill, 2004), и содржи вкупно 30 прашања, како и дел кој се однесува на демографските податоци на респондентите. Во прашалникот, респондентите исто така требаше да ја изнесат својата последна кумулативна просечна оценка од постигнатиот успех во студирањето изразена како просечна оценка од сите дотогаш положени испити. Со исклучок на прашањата кои беа содржани во делот на демографски податоци (кои беа во форма на прашања со повеќекратен избор), кај останатите прашања кои се однесуваа на факторите на мотивација беше користена Ликертовата скала со 5 степени на согласување (од 1= воопшто не се согласувам до 5 = целосно се согласувам).

Како клучни извори на мотивација, во ова истражување се вклучени следните фактори: *Отфрлање на алтернативните опции (Eng. Rejection of Alternative options - RA)*, надворешен фактор - 5 ставки (одам на универзитет (1) затоа што не знам што друго да правам; (2) затоа што тоа е подобра алтернатива од работа (отколку да се работи); (3) да не бидам невработен (да избегнам невработеност); (4) затоа што на тој начин нешто правам; (5) затоа што немам подобри опции.). *Кариера и квалификации (Eng. Career and Qualifications - CQ)*, надворешен фактор - 5 ставки (одам на универзитет (1) да стекнам вредни вештини за мојата кариера; (2) да ги подобрам, зголемам моите можности за работа; (3) за да добијам квалификации; (4) затоа што тоа ќе помогне во оформување на мојата идна кариера; (5) за да можам да добијам подобра работа.). *Социјално уживање (Eng. Social enjoyment- SOE)*, надворешен фактор - 5 ставки (одам на универзитет (1) затоа што тоа е забавно место; (2) затоа што уживам во социјалниот живот; (3) затоа што уживам во социјалното окружување на универзитетот; (4)) заради социјалните (друштвени/) можности; (5) затоа што тоа е одлично место за развој на пријателства.). *Социјален (друштвен) притисок (Eng. Social Pressure - SP)*, надворешен фактор - 5 ставки (одам на универзитет (1) затоа што другите очекуваат да добијам диплома; (2) затоа што други луѓе ми рекоа дека треба; (3) затоа што би ги разочарал другите луѓе ако не го сторам тоа; (4) се чини дека е препорачливо нешто да се направи; (5) поради социјалните, друштвените очекувања од оние околу мене.). *Самоистражување (Eng. Self-exploration - SE)*, внатрешен фактор - 5 ставки (одам на универзитет (1) подобро да се разберам себеси; (2) затоа што сакам да истражувам нови идеи; (3) затоа што сакам да се предизвикувам себеси; (4) за мојот личен раст и развој; (5) затоа што сакам да учам.). *Алтруизам (Eng. Altruism - AL)*, внатрешен фактор - 5 ставки (одам на универзитет (1) затоа што јас навистина сакам да им помагам на другите; (2) затоа што сакам да придонесам во општеството; (3) затоа што сакам да помогнам во решавањето на проблемите во

општеството; (4); затоа што сакам да ја подобрам светската ситуација; (5) затоа што сакам да бидам покорисен за општеството.

Ова истражување, кое претставува пилот-студија, е спроведено врз основа на анкетен прашалник реализиран во мај и јуни 2019 година. Прашалникот го одговорија 38 студенти од трета и четврта година на департаманот по е-бизнис. Од нив 57,9 % се женски, а 42.1 % машки, 64,9 % се од Скопје, а 35,1 % се од другите градови во земјата. Вкупната просечната оценка од постигнатиот успех на респондентите во моментот на спроведување на прашалникот е 8,3. Во продолжение следува анализа на одговорите добиени врз основа на скалата на мотивација користена во прашалникот, која вклучува 20 прашања кои се однесуваат на факторите на надворешна мотивација, а 10 на факторите на внатрешна мотивација како прегледи на ставовите на учесниците за мотивациските фактори кои влијаат на нивните академски достигнувања.

Табела бр.1. *Дескриптивна статистика*

<i>Отфрлање на алтернативните опции (Eng. Rejection of Alternative options - RA)</i>						
	RA1	RA2	RA3	RA4	RA5	RA
Средна вредност	1.68	2.76	3.45	3.08	2.39	2.67
Станд. дев.	1.09	1.60	1.35	1.32	1.41	
<i>Кариера и квалификации (Eng. Career and Qualifications - CQ)</i>						
	CQ1	CQ2	CQ3	CQ4	CQ5	CQ
Средна вредност	4.21	4.13	4.11	4.26	4.08	4.16
Станд. дев.	0.99	1.12	1.01	0.92	1.15	
<i>Социјално уживање (Eng. Social enjoyment- SOE)</i>						
	SOE1	SOE2	SOE3	SOE4	SOE5	SOE
Средна вредност	2.24	3.37	3.45	3.55	3.47	3.22
Станд. дев.	1.15	1.30	1.29	1.22	1.29	
<i>Социјален (друштвен) притисок (Eng. Social Pressure - SP)</i>						
	SP1	SP2	SP3	SP4	SP5	SP
Средна вредност	2.74	2.13	2.66	3.18	2.68	2.68
Станд. дев.	1.59	1.36	1.53	1.20	1.42	
<i>Самоистражување (Eng. Self-exploration - SE)</i>						
	SE1	SE2	SE43	SE4	SE5	SE
Средна вредност	2.97	3.82	3.76	4.37	3.18	3.62
Станд. дев.	1.26	1.25	1.28	1.02	1.25	
<i>Алтруизам (Eng. Altruism - AL)</i>						
	AL1	AL2	AL3	AL4	AL5	AL
Средна вредност	2.95	3.68	3.03	3.08	3.39	3.23
Станд. дев.	1.35	1.34	1.28	1.34	1.20	

Извор: Истражување

Според податоците во табела 1, каде што се дадени дескриптивните статистики на индивидуалните одговори на респондентите за секој фактор, можат да бидат извлечени некои значајни првични заклучоци. Највисока вкупна оценка имаат еден надворешен фактор, кариера и квалификации - CQ, и тоа 4,16 и еден внатрешен фактор, самоистражување - SE, 3,62. Од друга страна, најниска вкупна оценка имаат исто така два фактора, и тоа еден надворешен и еден внатрешен фактор, отфрлање на алтернативните опции - RA) и социјален (друштвен) притисок – SP со вкупна просечна оценка од 2,68 односно 2,67 респективно. Тоа значи дека студентите кои го одговориле прашалникот се повеќе мотивирани и поттикнати најмногу од потребата за развој на кариера и стекнување на квалификации, како и од потребата за самоистражување, како позитивни двигатели, а многу помалку како резултат на недостаток на други алтернативи во животот или пак под притисок и влијание од социјалното, друштвено окружување. Понатаму, највисока индивидуална просечна оценка според анкетираниите студенти има факторот SE4, 4,37, што значи дека тие одат на универзитет за да постигнат личен раст и развој. Најниска поединечна просечна оценка има факторот SP2 - социјален (друштвен) притисок, 2,13 што значи дека студентите во определбата за студирање не се водени од мислењето на другите луѓе, туку од личната перцепција за кариера и личен развој.

Во поглед на стандардната девијација како број што се користи за да покаже како мерењата за една група се шират од просечната (средна) или очекуваната вредност, изјавата „одам на универзитет затоа што тоа ќе помогне во оформување на мојата идна кариера“ (CQ4) (надворешен фактор) има пониско стандардно отстапување, што значи дека повеќето од одговорите се многу блиску до просекот. Спротивно, изјавите RA2 (надворешен фактор) (одам на универзитет затоа што тоа е подобра алтернатива од работа (отколку да се работи); и SP1 (надворешен фактор) (одам на универзитет затоа што другите очекуваат да добијам диплома), покажуваат највисока варијабилност, што значи дека одговорите се дисперзирани во однос на просечната вредност.

Најнеопределено респондентите се изјасниле за 18-то, 23-то и 28-то прашање од анкетниот прашалник односно, со најголем број одговори со оценка 3 = немам мислење, по 10 респонденти за секое прашање, се издвојуваат следните конструкти AL3 (внатрешен фактор), (одам на универзитет затоа што сакам да помогнам во решавањето на проблемите во општеството); SP4 (надворешен фактор) (одам на универзитет затоа што се чини дека е препорачливо нешто да се направи) и SOE5 (надворешен фактор) (одам на универзитет затоа што тоа е одлично место за развој на пријателства).

Во контекст на ова првично истражување треба да се има предвид и фактот дека респондентите се студенти од трета и четврта година, кои

беа редовни на предавањата во текот на семестарот кога беше спроведен прашалникот. Генерално, тие имаат поиздефинирани погледи кон личната перцепција за својата идна кариера и своите квалификации, во однос на пример студент од прва година во прв семестар. Овие разлики може дополнително да се истражуваат со проширување на примерокот и вклучување на студенти од различни години. Секој студент има различно претходно искуство и знаење, различни претходно стекнати способности, талент и аспирации, а потекнува и од различно социјално и регионално подрачје, што може значително да влијаат на нивната мотивација за учење. Домашно окружување, вклученост на родителите, односот професор-студент, ентузијазмот на наставникот, системот на наградување, односот со врсниците, наставните стратегии, факултетското окружување, личното искуство, личниот интерес на студентот, самовербата и личната слика за себе се само некои од факторите кои може дополнително да се истражуваат.

Ова истражување претставува пилот-студија, која дава основа за понатамошна и подлабока анализа, со цел подобро да се разбере кои фактори влијаат на мотивацијата за студирање на студентите. Бројот на респондентите во оваа фаза на истражувањето е премногу мал за да се направат позначајни статистички анализи. Зголемувањето на примерокот, и по обем и по хетерогеност, со вклучување на студенти и од други студиски години и од другите департмани на Факултетот, статистичка валидација на моделот преку експлораторна и конфирматорна факторска анализа, проширување на листата на фактори и сл. се само неколку идни активности на авторот за подобрување на оваа студија.

Заклучок

Мотивацијата има клучно значење во целокупното образовно искуство на еден студент, низ сите циклуси и фази на образованието. Во образованието, како и во другите области на животот, мотивацијата игра клучна улога во остварувањето на подобри перформанси на учениците и постигнување на повисоки цели, а недостатокот на мотивација во образованието може да го поткопа целокупниот процес на учење. Со цел подобрување на квалитетот на образование и креирање на високообразовни кадри, исклучително е важно да се истражува за тоа што ги поттикнува учесниците во процесот на учење да остваруваат подобри резултати односно на кој начин студентите се мотивирани да кумулираат знаење и да остваруваат подобри резултати. Резултатите од ова истражување покажуваат неколку значајни тенденции кај анкетираниите студенти во однос на нивните ставови за студирање. Студирањето е нивна лична одлука, и е водена најмногу од потребата за стекнување на квалификации и кариера, како и од потребата за самоистражување, а

многу помалку како резултат на притисок од окружувањето и мислењето на другите луѓе дека треба да се студира. Ова истражување претставува пилот-студија, која дава основа за понатамошна и подлабока анализа, со цел подобро да се разбере кои фактори влијаат на мотивацијата за студирање на студентите. Резултатите се значајни за наставниот кадар со цел прилагодување и подобрување на наставните програми и методи кои се применуваат.

Користена литература:

1. Benabou, R. and Tirole, J., (2003), Intrinsic and extrinsic motivation. *The review of economic studies*, 70(3), pp.489-520.
2. Brophy, J. (1998), *Motivating students to learn*. Madison, WI: McGraw Hill.
3. Deci, E. L., and Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Berlin: Springer Science & Business Media.
4. Eggen, P., and Kauchak D., (1994), *Educational psychology : classroom connections / Maxwell Macmillan International,*
5. Glynn, S. M., and Koballa, T. R. (2006). Motivation to learn in college science. In J. J. Mintzes & W. H. Leonard (Eds.), *Handbook of college science teaching* (pp. 25–32). Arlington, VA: NSTA Press.
6. Lai, E.R., (2011), Motivation: a literature review – research report. Available at: http://www.pearsonassessments.com/hai/images/tmrs/motivation_review_final.pdf (13 July 2019)
7. Marić, M. and Sakač, M., (2014), Individual and social factors related to students' academic achievement and motivation for learning. *Suvremena psihologija*, 17(1), pp.63-79.
8. Maslow, A.H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper and Brothers.
9. Michalos, A.C., (2017), Education, happiness and wellbeing. In *Connecting the quality of life theory to health, well-being and education* (pp. 277-299). Springer, Cham.
10. Mubeen, S. and Reid, N., 2014. The Measurement of Motivation with Science Student. *European Journal of Educational Research*, 3(3), pp.129-144.
11. Palmer, B., 2005. Create individualized motivation strategies. *Strategic HR Review*, 4(3), pp.5-5.
12. Palmer, D. (2007). What Is the Best Way to Motivate Students in Science? *Teaching Science-The Journal of the Australian Science Teachers Association*, 53(1), 38-42

13. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
14. Schuller, T. and Watson, D. (2009). *Learning through life – Inquiry into the future for the lifelong learning*. England and Wales: National Institute of Adult Continuing Education
15. Usher, A., (2012), *Student Motivation - An Overlooked Piece of School Reform*, Center on Education Policy, Graduate School of Education and Human Development The George Washington University
16. Vansteenkiste, M., Niemiec, C.P. and Soenens, B., 2010. The development of the five mini-theories of self-determination theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. In *The decade ahead: Theoretical perspectives on motivation and achievement* (pp. 105-165). Emerald Group Publishing Limited
17. Watson, D., (2009), *Lifelong learning and the future of higher education*, National Institute of Adult Continuing Education.
18. Wentzel, K.R., and Wigfield, A. (2009). *Handbook of Motivation in School*. New York: Routledge.
19. Wigfield, A., Tonks, S. and Klauda, S.L., (2009), *Expectancy-Value Theory*. In *Handbook of motivation at school* (pp. 69-90). Routledge.
20. Yilmaz, E., Sahin, M., Turgut, M., (2017), *Variables Affecting Student Motivation Based on Academic Publications Journal of Education and Practice*, Vol.8, No.12, 2017 pp. 112-120

PREDICTING MOTIVATION FACTORS THAT INFLUENCE STUDENT'S LEARNING AND THEIR ACADEMIC ACHIEVEMENTS

Marina Mijoska Belsoska, PhD
Ss. Cyril and Methodius University,
Faculty of Economics,
E-mail: marina@eccf.ukim.edu.mk

Abstract

In education, as in other areas of life, motivation plays a key role in achieving better results and higher goals. The goal of this paper is to identify motivational factors of students that influence their attitudes towards studying / learning and academic achievement. This research is based on a survey questionnaire conducted in May and June 2019. The motivation scale defined in the questionnaire includes 30 questions, 10 of which relate to factors of intrinsic motivation and 20 to factors of extrinsic motivation. The questionnaire was answered by 38 third and fourth year students at the e-business department at the Faculty of Economics – Skopje, Ss. Cyril and Methodius University. Initial results show several significant tendencies among respondents regarding their attitudes towards motivational factors that influence learning and their academic achievement. Namely, the results show that career and qualifications (extrinsic factor), as well as self-exploration and personal development (intrinsic factor) are strongest drivers among third and fourth year students, opposite to the social pressure (extrinsic factor) and rejection of alternative options (extrinsic factor) which were are with lowest score. This research is a pilot study, which provides a basis for further and deeper analysis, in order to better understand what factors influence student motivation for studying / learning and their academic achievements, which will contribute to improving the quality of the overall higher education process. The results are important for the teaching staff as well in order to adapt and improve the curricula and teaching methods applied.

Keywords: motivation, factors, higher education

JEL classification: M15, I23, J24.