

## Sociodemografske varijable kao prediktori motivacije školskog postignuća

UDK: 159.922.8:159.947.5  
Izvorni znanstveni članak

Primljeno: 6. 3. 2013.  
Prihvaćeno: 20. 5. 2013.

---

**Sažetak:** *U radu su prezentovani rezultati istraživanja koje je imalo za cilj ispitivanje prediktivne vrijednosti sociodemografskih varijabla, kao što su: vrsta srednje škole, dob (razred), spol, školski uspjeh, školska sprema oca i školska sprema majke, koje doprinose motivaciji školskog postignuća kod srednjoškolaca. Za ocjenu mogućnosti pomenutih sociodemografskih varijabla da predvide motivaciju školskog postignuća upotrijebljena je hijerarhijska multipla regresija.*

*Uzorak istraživanja činili su učenici trideset odjeljenja iz triju tuzlanskih srednjih škola, i to: Gimnazije „Meša Selimović“ (264 učenika), Srednje ekonomske škole (240 učenika) i učenici zanatskih zanimanja iz Mješovite srednje mašinske škole (227). Od instrumenata korišteni su VIMP (Veliki inventar motivacije postignuća), autora Nenada Suzića, te Upitnik o sociodemografskim prilikama učenika.*

*Kada su u pitanju sociodemografske varijable koje daju statistički značajan doprinos predikciji motivacije školskog postignuća, rezultati istraživanja pokazali su da tu prednjači školski uspjeh učenika ( $\beta = 0,46$ ). Također, kao statistički značajni prediktori motivacije školskog postignuća pokazali su se dob (razred), vrsta srednje škole i spol učenika, dok sociodemografske varijable školska sprema oca i školska sprema majke ne daju statistički značajan doprinos predikciji motivacije školskog postignuća.*

**Ključne riječi:** *motivacija, motivacija školskog postignuća, prediktori, sociodemografske varijable, srednjoškolci.*

---

Lejla Muratovic\*

## Socio-Demographic Variables as Motivation Predictors of Academic Achievement

UDC: 159.922.8:159.947.5  
Original scientific article

Accepted: 6<sup>th</sup> March, 2013  
Confirmed: 20<sup>th</sup> May, 2013

**Summary:** *This paper presents the results of the research whose purpose was to examine the predictive values of socio-demographic variables such as: type of high school, age (grade), gender, academic achievement, father's and mother's educational qualifications which contribute to a student's high school achievement. Hierarchical multiple regression is used to evaluate the relationship of the above mentioned socio-demographic variables to predict the academic achievement motivation.*

*The subjects of this research were students from three classes of three Tuzla high schools: High School "Mesa Selimovic" (264 students), High School of Economics (240 students) and 227 students of the Mixed Vocational High School of Mechanical Engineering. Some of the instruments which were used during this research were the VIMP (Veliki inventar motivacije postignuća – Great Inventory of Achievement Motivation), by Nenad Suzic and the Questionnaire of Socio-Demographic Conditions of Students (Upitnik o sociodemografskim prilikama učenika).*

*When talking about the socio-demographic variables which contribute to the prediction of high school achievement motivation, it can be stated the results of research have shown that the most important factor is the student's academic achievement ( $\beta=0,46$ ). Also, the predictors which have statistical importance of academic achievement motivation are age (grade), type of high school and gender of the student while the socio-demographic variables such as the father's and mother's educational qualifications do not have statistical importance of academic achievement motivation.*

**Keywords:** *motivation, academic motivational achievement, predictors, socio-demographic variables, high school students.*

### 1. Uvod

Psihološke faktore koji upravljaju ponašanjem ljudi označavamo pojmom motivacije. Rot (2004.) ističe, zapravo, da je motivacija proces svjesnog pokretanja i usmjeravanja aktivnosti čovjeka radi postizanja određenog cilja. Svaki proces motivacije počinje s određenim potrebama i završava se nakon njihova zadovoljenja. Stoga Omidiyan (2006) navodi da su motivirana ponašanja energična, orijentisana i trajna.

Gledano s pozicije teorije postignuća, ljudsko ponašanje objašnjava se željom za uspjehom u nekoj aktivnosti ili sferi života. Rheinberg (2004.) ističe da je, u psihološkom smislu, ponašanje određeno motivom postignuća samo onda kada se, prije svega, teži provjeri ili dokazivanju sopstvene kompetentnosti, i to u odnosu na neki standard uspješnosti koji treba dostići ili prevazići. Slično određenje motiva postignuća nudi nam i Hekhausen (prema Rheinberg, 2004.) koji smatra da je motivacija postignuća nastojanje da se vlastita učinkovitost poveća ili održi na visokoj razini u svim onim aktivnostima u kojima se standard za ono što je dobro smatra obvezujućim i čije izvođenje stoga može uspjeti ili ne.

Analizirajući pojam „postignuće”, Suzić (1998) ističe da u današnjim teorijskim konceptima postoje dvije orijentacije. *Prva*, u kojoj se postignuće definira kao individualno izvršenje ili usavršavanje kome je u osnovi prvenstveno briga o sebi (Ames, 1992.; Dweck i Leggett, 1988.; prema Suzić, 1998.). U osnovi postignuća jest nastojanje ličnosti da ostvari pozitivan pomak u odnosu na dostignuti nivo prethodne realizacije. *Druga orijentacija* postignuće vidi kao više kolektivni grupno-solidarni odnos (Gilligan and Attanucci, 1988.; Hamilton, et al, 1989.; Kagan and Knight, 1981.; Landrine, 1992.; Makus and Kitayama, 1991.; Traindis, 1989.; prema Suzić, 1998.). Stvarnu ili pravu definiciju postignuća možemo vidjeti samo kao kombinaciju ovih dviju orijentacija. „Na primjer, dijete koje igra tetris ili neku savremenu video igricu takmiči se sa samim sobom da ostvari viši skor, ali isto tako svoje najbolje ostvarenje želi saopštiti ostaloj djeci i porediti se sa ostalom djecom” (isto, 143.). Postignuće, dakle, uvijek ima socijalni cilj i socijalno značenje.

Motivacija, dakle, definira razloge ponašanja ljudi. U kontekstu školskog učenja i nastave možemo je koncipirati kao sklop učeničkih ciljeva, energije, usmjerenosti ka učenju, učinkovitog rada i težnje za potpunim ostvarenjem ličnih potencijala (Martin, 2012.). Također, neki autori (Hassanzadeh i Amuee, 2001.; prema Amrai et al, 2011.) motivaciju određuju kao trodimenzionalni fenomen koji se sastoji od vjerovanja u lične sposobnosti pojedinca za obavljanje određenog zadatka, ciljeva koje treba ostvariti i emocionalne dimenzije koju osigurava rad na tom zadatku. To je naročito izraženo kod motivacije za školskim postignućem (Amrai et al, 2011.). Motivacija školskog postignuća stimulira učenike da uspješno završe zadatak i ostvare postavljene ciljeve (Mohamadi, 2006.). Učenik koji očekuje da ima sposobnosti za određeni zadatak, vidi ličnu svrhu ili vrijednost u ostvarenju cilja učenja, te mu se čini da zadatak nije previše težak, imat će i izraženu motivaciju za učenjem (Beck, 2003.).

Iako postoje brojni faktori koji utječu na školsko postignuće, smatra se da je motivacija ključna (Liem i Martin, 2012.; Martin, 2007., 2009.; prema Martin, 2012.; Martin, Marsh, & Debus, 2001.a, 2001.b; 2003; Pintrich, 2003.;

Schunk, 1990.). Tačnije, autori se slažu da jedino motivacija direktno utječe na školski uspjeh, dok svi ostali faktori utječu na uspjeh kroz njihov efekt na motivaciju (Tucker i sar., 2002.). Motivacija školskog postignuća odgovorna je za ponašanja koja dovode do učenja i dobrih rezultata (Masaali, 2007.; prema Amrai et al, 2011.). Drugim riječima, motivacija školskog postignuća prožima svaki element sklonosti pojedinca da radi uspješno na zadatku, te konstantno vrši procjenu te uspješnosti. Odsustvo motivacije postignuća kod srednjoškolaca ima ozbiljne posljedice koje mogu kulminirati i samim napuštanjem srednje škole. Jedno istraživanje (Bridgeland, DiIulio, i Morison, 2006.) pokazalo je 70% srednjoškolaca koji su napustili svoje školovanje kao glavni razlog tome navode odsustvo motivacije za rad i učenje.

U posljednjih nekoliko desetljeća, pedagogi i psiholozi spoznali su značaj motivacije postignuća za učenje i napredovanje u kontekstu školovanja, te su se pozabavili ustvrđivanjem faktora koji vrše znatan utjecaj na ovaj konstrukt. Rezultati istraživanja (Masaali, 2007.; prema Amrai et al, 2011.) pokazuju da svojstva ličnosti, porodica, škola, kao i uslovi stanovanja bitno određuju motivaciju školskog postignuća. Istraživanja (Barry, 2007.; Murray, 2011.), također, pokazuju da način na koji učenici percipiraju vlastite sposobnosti bitno utječe na nivo motivacije školskog postignuća. Ako učenik, iz bilo kog razloga, smatra da su njegovi kapaciteti za učenje ograničeni, ili predviđa malu vjerojatnost svoga uspjeha, neće ni biti motiviran za postizanje školskog uspjeha (Pintrich, 2003.). Također, učenici treba da prepoznaju vezu između napora i uspjeha. Učenici koji osjećaju da nemaju kontrolu nad rezultatima svojih napora, manje je vjerovatno da će uložiti bilo kakav napor i početi s aktivnostima koje bi rezultirale uspjehom (Murray, 2011.; Barry, 2007.; Pintrich, 2003.).

Nekoliko istraživanja provedenih u svijetu i kod nas poslužila su nam prilikom formulisanja istraživačke hipoteze. Stoga ćemo, u daljnjem tekstu, napraviti sažet pregled istih.

Na uzorku od 171 učenika srednjih škola u Banja Luci, Suzić (2006.a) sproveo je istraživanje, gdje je pošao od pretpostavaka: što je niži školski uspjeh, niži je i nivo motivacije za školsko postignuće, te da su u srednjim školama za školski uspjeh više motivirani učenici gimnazije i srednjih tehničkih škola nego učenici zanatskih zanimanja. Od instrumenata upotrijebio je *Veliki inventar motivacije postignuća (VIMP)*. Rezultati istraživanja pokazali su da učenici s nižim školskim uspjehom ostvaruju i niže skorove na svim subtestovima, kao i na generalnom skoru testa motivacije školskog postignuća. Do istih rezultata došao je i Amrai sa saradnicima (2011), ustvrdivši da motivacijski faktori igraju ključnu ulogu u školskom postignuću, odnosno da učenici koji ostvaruju viši prosjek ocjena pokazuju i viši nivo motivacije za školskim postignućem. Navedeno istraživanje Suzića (2006.a) također je pokazalo da su učenici gimnazije i tehničkih škola

više motivirani za postizanje školskog uspjeha u odnosu na učenike zanatskih zanimanja.

Ranija istraživanja (Collins, Kenway, McLeod, 2000.) ukazuju na to da su djevojčice pokazale bolje rezultate u većini dimenzija školskog postignuća, te da nastavnici izvještavaju da su dječaci manje sposobni da se koncentrišu na zadatak, manje odlučni da riješe zadatak, te manje produktivni u odnosu na djevojčice (MacDonald, Saunders, Benfield, 1999.; Rowe i Rowe, 1999.). Na uzorku od 12.000 srednjoškolaca Martin (2008.; prema Martin, 2012.) došao je do nalaza da djevojčice znatno više vrjednuju školsko postignuće, da su više ciljno usmjerene, bolje planiraju i upravljaju radom na zadacima, te pokazuju veću upornost u odnosu na dječake. Dječaci su pokazali veću sklonost ka povlačenju, ali je kod djevojčica uočen veći strah od neuspjeha u odnosu na dječake (Martin, 2007.; 2009.; prema Martin, 2012.). Po pitanju postojanja dobnih razlika, utvrđeno je da su mlađi srednjoškolci (učenici prvih razreda) manje motivirani i angažovani za postizanje dobrih rezultata u odnosu na učenike viših razreda srednje škole.

Martin (2012.) je, također, sproveo istraživanje u kome je ispitivao efekte nezavisnih varijabla dob i spol motivaciji i angažmanu učenika adolescentske dobi. Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 33.778 srednjoškolaca iz 92-iju australskih srednjih škola. Rezultati istraživanja pokazali su statistički značajne razlike u odgovorima srednjoškolaca na svim subtestovima motivacije s obzirom na nezavisnu varijablu spol. Naime, učenice pokazuju viši nivo vrjednovanja školskog postignuća, veću usmjerenost k cilju, bolje planiraju rad na zadatku, znatno su organizovanije i istrajnije u odnosu na učenike. Također, rezultati ukazuju na to da je kod djevojčica izražen veći strah od neuspjeha u odnosu na dječake. Dakle, navedeno istraživanje ukazuje na postojanje značajnih dobnih i spolnih razlika među srednjoškolcima na ključnim aspektima motivacije i angažiranosti učenika za postizanjem uspjeha. Djevojčice su više motivirane u odnosu na dječake, ali pokazuju i veći strah u odnosu na dječake. Rezultati su pokazali da je motivacija i angažman pod najvećim pritiskom tokom srednje i kasne adolescencije.

Osim spolnih razlika, brojna istraživanja ukazuju i na postojanje dobnih razlika među učenicima po pitanju motiviranosti za postizanje rezultata. Prelazak iz osnovne u srednju školu za učenike je izazovan i karakteriše ga pad motivacije i angažmana kod učenika (Roeser, Eccles, Sameroff, 2000.; Wigfield i Tonks, 2002.).

U jednom svom istraživanju, Suzić (2006.b) pošao je od sljedećih pretpostavaka: motiviranost za školsko učenje pada tijekom godina provedenih u školi; školski uspjeh povezan je s motivacijom školskog postignuća, a ova se veza razlikuje kod rane, srednje i kasne adolescencije; i, učenici čiji roditelji imaju viši nivo školske spremne bolje su motivirani za školsko postignuće. Od instrumenata

upotrijebio je *Veliki inventar motivacije postignuća (VIMP)*, Harterovu *Skalu vanjske i unutrašnje motivacije* iz 1981. godine, te Valerandovu *Skalu akademske motivacije (Academic Motivation Scale)* iz 1992. godine. Uzorak je sačinjavalo 497 učenika osnovnih i srednjih škola u Banja Luci. Dobiveni rezultati pokazali su da: motiviranost učenika za školsko učenje pada tijekom godina provedenih u školi; učenici s boljim školskim uspjehom imaju viši nivo motivacije za školski uspjeh; školski uspjeh zajedno s uzrastom značajnije determiniše motivaciju za školsko postignuće na nivou rane i srednje adolescencije nego na nivou kasne adolescencije; i, nema značajne razlike između školske spremne oca i majke u odnosu na motivaciju za školsko postignuće učenika.

Istraživanja ukazuju na vezu porodičnih prilika (visine mjesečnih prihoda i nivoa obrazovanja roditelja) i školskog postignuća (Gottfried, Fleming, Gottfried, 1994.). Roditelji igraju važnu ulogu u pružanju podrške za školsko postignuće svoje djece, te je uključenost roditelja važan faktor školskog postignuća njihove djece (Brown, 1999.). Young i sar. (2011.) sprovedli su istraživanje koje je pokazalo da učenici koji dolaze iz porodica s višim socioekonomskim statusom preuzimaju rizik i bolje kontroliraju uspjeh u odnosu na učenike nižeg socioekonomskog statusa. Grissmer (2003.) ističe da je nivo obrazovanja roditelja najvažniji faktor koji utječe na školski uspjeh učenika. Taiwo (1993.) napominje da roditelji s višim nivoom obrazovanja nastupaju kao drugi nastavnici, češće razgovaraju i savjetuju svoju djecu kako pristupiti učenju određenog gradiva, te osiguravaju sav potreban materijal za učenje u odnosu na roditelje s nižim nivoom obrazovanja. Musgrave (2000.) ističe da djeca čiji roditelji imaju viši stupanj obrazovanja žele nastaviti tradiciju svoje porodice, vrijedno učiti i obrazovati se. Također, pomenuti autor napominje da roditelji s višim stupnjem obrazovanja podstiču svoju djecu i pomažu im u radu na školskom gradivu, te, baveći se aktivnostima intelektualnog tipa, pružaju adekvatan primjer svojoj djeci.

Adekvatno shvaćen, detaljno razrađen i primijenjen koncept motivacije postignuća u kontekstu učenja i nastave može dati velike rezultate. „Zasnovati nastavu na motivaciji postignuća znači razraditi sistem u kome će učenik permanentno napredovati u procesu savlađivanja nastavnog plana i programa. U tom sistemu bilo bi nužno obezbijediti da učenik stalno ima pregled dostignutog nivoa ostvarenja, svijest o daljem napredovanju (šanse i uslovi za uspjeh) ili dalji pregled zadataka, te saznanje učenika da može savladati sistem ukoliko se zalaže” (Suzić, 1998.: 81). Stoga je od izuzetne važnosti omogućiti učeniku da doživi uspjeh i osjeti ponos zbog tog uspjeha. Na nastavnicima je da razrade sve ove aspekte motivacije postignuća u svom predmetu.

## 2. Metodološki okvir

### 2.1. Cilj istraživanja

Temeljni cilj našeg istraživanja sastoji se u ustvrđivanju prediktivne vrijednosti sociodemografskih varijabla, kao što su: *vrsta srednje škole, dob (razred), spol, školski uspjeh, školska sprema oca i školska sprema majke* koji doprinose motivaciji školskog postignuća kod učenika srednjih škola.

### 2.2. Polazna hipoteza

U ovom istraživanju pošli smo od hipoteze da su sociodemografske varijable: *vrsta srednje škole, dob (razred), spol, školski uspjeh, školska sprema oca i školska sprema majke* statistički značajni prediktori motivacije školskog postignuća kod srednjoškolaca.

### 2.3. Uzorak

Uzorak našeg istraživanja činili su učenici trideset odjeljenja (po pet odjeljenja prvih i pet odjeljenja trećih razreda) iz triju srednjih škola s područja Tuzle, i to: 264 učenika Gimnazije „Meša Selimović“ (36,11%), 249 učenika iz Srednje ekonomske škole (32,83%) i 227 učenika zanatskih zanimanja iz Mješovite srednje mašinske škole (31,05%). Istraživanjem je obuhvaćeno 370 učenika *prvih* (50,62%) i 361 (49,38%) učenik *trećih* razreda. S obzirom na *spol*, u istraživanju je učestvovalo 402 (54,99%) dječaka i 329 (45,01%) djevojčica.

Kada je u pitanju struktura uzorka prema *školskom uspjehu* učenika, istraživanjem je obuhvaćeno 239 (32,69%) učenika s nedovoljnim uspjehom, 17 (2,33%) učenika s dovoljnim, 133 (18,19%) s dobrim uspjehom, 227 (31,05%) koji ostvaruju vrlo dobar uspjeh, te 115 (15,73%) odlikaša.

Pregled strukture uzorka prema grupirajućim varijablama *obrazovni nivo oca i obrazovni nivo majke* nudi Tabela 1.

**Tabela 1** – Struktura uzorka prema grupirajućoj varijabli *obrazovni nivo roditelja*

	Otac		Majka	
	N	%	N	%
Osnovna škola	38	5,12	134	18,33
Srednja škola	444	60,74	419	57,32
Viša škola	127	17,37	90	12,31
Visoka škola	122	16,69	88	12,04

Rezultati hi-kvadrat testa podudaranja pokazuju ujednačenost našeg uzorka prema vrsti srednje škole ( $\chi^2 = 2,89$ ;  $df = 2$ ;  $p = 0,24$ ) i razredu koji učenici pohađaju ( $\chi^2 = 0,11$ ;  $df = 1$ ;  $p = 0,74$ ).

Ukupan broj učenika obuhvaćenih našim istraživanjem bio je 731. Veličinu uzorka računali smo pomoću programa G\* POWER 3, gdje smo uz heterogenost od 0,70 i moguću pogrešku uzorkovanja do 5% dobili podatak da najmanji broj jedinica u našem uzorku mora iznositi 613 ispitanika. Kako je naš uzorak veći i iznosi 731 ispitanika, možemo konstatovati da uzorak ispitanika svojom veličinom dozvoljava generaliziranje zaključaka na populaciju.

#### 2.4. Instrumenti

U istraživanju su upotrijebljena dva instrumenta: *VIMP (Veliki inventar motivacije postignuća)* i *Upitnik o sociodemografskim prilikama učenika*.

*VIMP – Veliki inventar motivacije postignuća* (Suzić, 2006a) – ovaj instrument ima 128 pitanja koja su raspoređena u sljedeće subtestove: 1) *samo-efikasnost i kompetencija*; 2) *adaptivna atribucija i uvjerenje o sposobnosti kontrole*; 3) *zainteresovanost učenika za nastavu i percepcija kompetencije*; 4) *nivo vrednovanja akademskog postignuća*; 5) *ciljevi*. Instrument je konstruisan tako da su sačinjeni odgovori kao pojave koje evidentiramo ili mjerimo bipolarnim skalama u formi *da-ne*. Detaljnije, *VIMP* predstavlja inventar na kome se ispitanici izjašnjavaju u formi slaganja ili neslaganja s datim tvrdnjama u vezi s motivacijom (školskog) postignuća. Radi se o samoizvještavanju koje ima atributivni karakter. *VIMP* se primjenjuje tako da testator čita, a ispitanici popunjavaju list za odgovore.

Za *VIMP* uradili smo baždarenje na našem uzorku, te računali *Alpha-Cronbach koeficijent pouzdanosti* mjernog instrumenta, *Kaiser, Mayer, Olkin mjeru reprezentativnosti*, kao i *Momirović-Grdelj mjeru homogenosti*. Potpuniji prikaz metrijskih karakteristika dat je u Tabeli 2.

**Tabela 2 – Osnovne metrijske karakteristike Velikog inventara motivacije postignuća**

Alpha-Cronbach ( $\alpha$ )	0,91
Kaiser, Mayer, Olkin, mjera reprezentativnosti, $\psi_1$	0,86
Momirović-Grdelj, mjera homogenosti, H 4	0,89

Prezentovane metrijske karakteristike instrumenta prihvatljive su.

*Upitnik o socio-demografskim prilikama učenika* – ovim upitnikom od



učenika smo dobili podatke koji se odnose na dob, spol, školski uspjeh, vrstu srednje škole i obrazovni nivo roditelja. Ovako smo na ekonomičan i efikasan način došli do podataka neophodnih za potrebe ovog istraživanja.

### **2.5. Način realizacije istraživanja**

Istraživanje je obavljeno u trima srednjim školama s područja Tuzle u tijeku školske godine 2009./2010. Srednjoškolci su odgovarali na dva instrumenta, za čiju nam je primjenu bilo potrebno oko 45 minuta, dakle jedan školski čas i to su bili isključivo časovi odjeljske zajednice. Učenicima je naglašeno da je istraživanje anonimno, te da će se rezultati upotrijebiti isključivo u istraživačke svrhe. U tijeku ispitivanja, ispitivač je bio u neposrednom kontaktu s ispitanicima, tako da su ispitanici imali mogućnost postavljanja pitanja i traženja dodatnih objašnjenja. Za obradu podataka dobivenih instrumentima, upotrijebljeni su softveri *SPSS 16 (Statistical Package of Social Sciences-for Windows)* i *G\*Power 3*, dok je za izračunavanje metrijskih karakteristika instrumentarija upotrijebljen *SPSS-ov macro rtt9s*.

### **3. Rezultati istraživanja i njihova interpretacija**

Cilj ovog rada bio je ispitivanje prediktivne vrijednosti sociodemografskih varijabla, kao što su: *vrsta srednje škole, dob (razred), spol, školski uspjeh, školska sprema oca i školska sprema majke* nivou motivacije školskog postignuća, izraženom preko *VIMP*-skora. Prema postavljenoj hipotezi očekivali smo da navedene sociodemografske varijable mogu da predvide motivaciju školskog postignuća kod srednjoškolaca.

Za testiranje ove hipoteze upotrijebili smo hijerarhijsku (sekvencijalnu) multiplu regresiju, uz pomoć koje smo testirali prediktivnu vrijednost nezavisnih varijabla (*spol, razred, vrsta srednje škole, školski uspjeh, obrazovni nivo oca, obrazovni nivo majke*) opštem skorom motivacije školskog postignuća. Uz pomoć metode *stepwise* unijeli smo sve nezavisne varijable tretirane u ovom istraživanju, te dobili četiri održiva i statistički značajna modela. Pregled tih modela nudi Tabela 3.

**Tabela 3** – *Hijerarhijska multipla regresija za motivaciju školskog postignuća i prediktorske varijable*

Model	R	R <sup>2</sup>	Korigovani R <sup>2</sup>	Standardna pogreška	F	p
1	0,459 <sup>a</sup>	0,210	0,209	14,499	194,06	0,000
2	0,509 <sup>b</sup>	0,259	0,257	14,057	127,02	0,000
3	0,538 <sup>c</sup>	0,289	0,286	13,775	98,54	0,000
4	0,546 <sup>d</sup>	0,298	0,294	13,694	77,18	0,000

a. Prediktori: školski uspjeh

b. Prediktori: školski uspjeh, razred

c. Prediktori: školski uspjeh, razred, spol

d. Prediktori: školski uspjeh, razred, spol, vrsta škole

Zavisna varijabla: Motivacija školskog postignuća

Rezultati u Tabeli 3 nam ukazuju da prvi model, gdje kao prediktorsku varijablu imamo *školski uspjeh učenika*, objašnjava 21% varijanse ukupnog skora motivacije školskog postignuća,  $F(1,729) = 194,06$ ;  $p < 0,001$ . To znači da oko 21% varijanse rezultata varijable *motivacija postignuća* možemo objasniti uz pomoć školskog uspjeha koji učenici ostvaruju. Drugi model je, takođe, statistički značajan,  $F(2,728) = 127,02$ ;  $p < 0,001$ , i govori nam da 25,9% varijanse motivacije postignuća možemo predvidjeti na osnovi *školskog uspjeha* i *razreda*, koji predstavljaju prediktorske varijable u modelu 2. Na osnovi pokazatelja R<sup>2</sup> u modelu 3, gdje kao prediktorske varijable imamo *školski uspjeh*, *razred* i *spol*, a kriterijsku varijablu *motivacija školskog postignuća*, možemo izvesti zaključak da 28,9% varijanse motivacije školskog postignuća objašnjava pomenuti model,  $F(3,727) = 98,54$ ;  $p < 0,001$ . Najsnažniju prediktivnu vrijednost motivaciji postignuća daje četvrti model, gdje se kao prediktorske varijable javljaju *školski uspjeh*, *razred*, *spol* i *vrsta srednje škole*. Uvid u doprinos svake prediktorske varijable konačnoj regresionoj jednačini pruža nam Tabela 4.

**Tabela 4** – *Parcijalni doprinosi prediktorskih varijabli motivaciji školskog postignuća*

Model		B	beta	t-odnos	p
1	Školski uspjeh	4,96	0,46	13,93*	0,000
2	Školski uspjeh	5,05	0,46	14,61*	0,000
	Razred	-7,18	-0,22	-6,89*	0,000
3	Školski uspjeh	4,51	0,42	12,82*	0,000
	Razred	-7,37	-0,23	-7,22*	0,000
	Spol	5,94	0,18	5,57*	0,000
4	Školski uspjeh	4,79	0,44	13,26*	0,000
	Razred	-7,47	-0,23	-7,358*	0,000
	Spol	7,59	0,32	6,40*	0,000
	Vrsta škole	2,29	0,12	3,09**	0,002

\*p &lt; 0,001    \*\*p &lt; 0,005

U Tabeli 4 prikazani su rezultati dobiveni sa svim prediktorskim varijablama unesenim u regresionu jednačinu. U koloni koja ukazuje na značajnost t-testa vidimo da sve varijable daju statistički značajan doprinos predikciji motivacije školskog postignuća. Na osnovu visine beta koeficijenta ( $\beta$ ), vidimo da *školski uspjeh* u sva četiri modela naj snažnije prediktuje motivaciju učenika za postizanje uspjeha u školi ( $\beta = 0,46$ ;  $\beta = 0,46$ ;  $\beta = 0,42$ ;  $\beta = 0,44$ ). Do veoma sličnih rezultata došao je Suzić (2006.b) ispitujući odnos školskog uspjeha učenika rane, srednje i kasne adolescencije i motivacije postignuća mjerene *VIMP-om*. Rezultati pomenutog istraživanja su pokazali da bolji učenici imaju viši skor motivacije za školsko učenje. Također, ustvrđeno je da školski uspjeh zajedno s uzrastom značajnije determinira motivaciju za školsko postignuće na nivou rane i srednje adolescencije nego na nivou kasne. Ispitujući, pak, odnos motivacije školskog postignuća i školskog uspjeha na uzorku banjalučkih srednjoškolaca, Suzić (2006.a) došao je do rezultata da su učenici s nižim školskim uspjehom ostvarili statistički značajno niže rezultate na svim subtestovima, kao i na generalnom testu motivacije postignuća. Nalaz da bolji učenici imaju viši nivo motivacije za školsko postignuće mogli smo i očekivati. Ovo potvrđuje poznatu postavku da ništa ne uspijeva kao uspjeh! „Uspjeh pothranjuje uspjeh“, odnosno uspjeh podržava nosioca uspjeha na sljedeći korak, na novi uspjeh, gdje je prethodni rezultat nesumnjivi pokretač na nov odnos prema učenju, uslovljen prethodnim uspješnim učenjem (Bergreen, 1998.; prema Šehović, 2012.). Sve ovo nam ukazuje

na to da bi trebalo tragati za načinima motiviranja učenika s nižim školskim uspjehom. Jedan od načina za jačanje motivacije školskog postignuća kod učenika s nižim školskim uspjehom jeste omogućiti učeniku da ima pregled vlastitog napredovanja, vlastite historije uspjeha i neuspjeha. Ovdje je važnije poređenje koje učenik ostvaruje u odnosu na svoje prethodno postignuće nego poređenje s postignućima drugih učenika (Suzić, 2005.). Za podsticanje motivacije školskog postignuća učenika s nižim školskim uspjehom, od presudnog je značaja i jačanje samopouzdanja. Samopouzdanje se može pospiješiti ostvarivanjem napredovanja u radu. Učeniku nastavnikova potvrda o napredovanju služi kao jak motiv daljeg angažovanja. Uspjeh ohrabruje i jača samopouzdanje. Nastavnici mogu hrabriti pojedine učenike tako što će njihov mali uspjeh značajno istaći, nagraditi ili podržati. Najzad, na nastavniku je kreiranje razredne klime gdje bi se uspjehu svakog učenika trebali radovati svi. Potrebno je, dakle, razvijati klimu saradnje u cilju ostvarivanja što višeg nivoa postignuća svakog pojedinca.

Statistički značajan, ali negativan doprinos motivaciji učenika za postizanjem uspjeha u školi daje prediktorska varijabla *razred*. To možemo zaključiti na osnovi visine i vrijednosti beta koeficijenata u svim trima modelima, gdje *razred* predstavlja prediktorsku varijablu ( $\beta = -0,22$ ;  $\beta = -0,23$ ;  $\beta = -0,23$ ). Razred, dakle, statistički značajno prediktuje motivaciju učenika za postizanjem uspjeha, ali ta motivacija opada s godinama koje učenici provode u školi. Rezultati brojnih istraživanja (Roeser, Eccles, Sameroff, 2000.; Wigfield i Tonks, 2002.) pokazali su da je prelazak iz osnovne u srednju školu za učenike izazovan i karakteriše ga pad motivacije i angažmana kod učenika. Nalaz da motiviranost učenika za postignućem pada tijekom godina provedenih u školi jeste zabrinjavajući. S druge strane, pedagoška vrijednost ovog nalaza od izuzetnog je značaja. Potrebno je razmotriti šta je u osnovi pada ove motivacije tokom školovanja i razraditi sistem motiviranja učenika. Ako je tome prvenstveni uzrok škola, nužno je sagledati koji ključni elementi školskog rada smanjuju motivaciju učenika za školsko učenje, a zatim razviti mjere za njihovo neutralisanje. S druge strane, moguće je teoretski anticipirati školu zasnovanu na efikasnoj motivaciji učenika, a zatim pratiti različite motivacione programe u redovnim školama i porediti njihove efekte s teoretskim „idealom“ (Suzić, 2006.b). Istraživanja i eksperimentalni programi na ovom planu dade značajne pedagoške impulse za pedagošku spoznaju i nastavnu praksu.

Varijabla *spol* javlja se kao prediktorska varijabla u modelima 3 i 4, te daje statistički značajan doprinos predikciji motiviranosti učenika za postizanjem uspjeha ( $\beta = 0,18$ ;  $\beta = 0,32$ ). Rezultati našeg istraživanja pokazali su da djevojčice pokazuju viši stepen motiviranosti za školsko postignuće u odnosu na dječake. Ovaj rezultat u skladu je s rezultatima brojnih istraživanja provedenih u svijetu (MacDonald, Saunders, Benfield, 1999.; Rowe i Rowe, 1999.; Collins, Kenway,

McLeod, 2000.; Martin, 2012.) koja ukazuju na to da djevojčice pokazuju bolje rezultate u većini dimenzija školskog postignuća, znatno više vrjednuju školsko postignuće, da su više ciljno usmjerene, bolje planiraju i upravljaju radom na zadacima, te pokazuju veću upornost u odnosu na dječake. S druge strane, podatak da djevojčice imaju znatno viši nivo motivacije postignuća donekle odudara od stereotipa koji se tiče spolnih razlika. Naime, Rozenberg i Kaplan (1982.) iznose tezu o spolnim ulogama koja podrazumijeva da su žene interiorizirale proširenu kulturološku pretpostavku o svojoj inferiornosti. Prema ovom shvatanju, i djevojčice i dječaci su socijalizovani tako da misle o ženama kao o manje kompetentnim, pa djevojčice počinju da vide sebe kao manje vrijedne i nedovoljno sposobne za ostvarenje visokih postignuća. Na svu sreću, brojni primjeri uspješnih, sposobnih i visokoobrazovanih žena doprinose polaganom napuštanju ovakvih stereotipa.

Kao jedna od prediktorskih varijabli u okviru četiriju modela javlja se *vrsta srednje škole*. Vrijednost standardizovanog regresionog koeficijenta ( $\beta = 0,12$ ) svojom veličinom ukazuje na statistički značajan doprinos *vrste srednje škole* motivaciji postignuća. Rezultati našeg istraživanja u velikoj su mjeri u saglasnosti s rezultatima istraživanja drugih autora. Suzić (2006.a) je, upotrebljujući isti instrument na uzorku banjalučkih srednjoškolaca, otkrio da postoji statistički značajna razlika u motiviranosti učenika za školskim postignućem, ali samo između gimnazije i zanatskih zanimanja, ali ne i kada je u pitanju Srednja ekonomska škola koja se, prema pomenutom istraživanju, nalazi u sredini. Rezultati istraživanja, dakle, ukazuju na to da su učenici zanatskih zanimanja slabo motivirani za školsko postignuće u sadašnjem sistemu njihova školovanja. Ako sva djeca nisu jednako motivirana da uče u tradicionalnom nastavnom kontekstu, to ne znači da su neka djeca neprilagođena ili nedovoljno sposobna. Radi se o tome da im škola ne pruža uslove za uspješno učenje, da su programi preteški i s malo praktičnih sadržaja. Sigurno je da i ti učenici mogu biti motivirani kao i gimnazijalci samo ako im pružimo programe u kojima mogu uspjeti.

Kao što možemo primijetiti, nezavisne varijable *školska sprema oca* i *školska sprema majke* ne daju statistički značajan doprinos predikciji motivacije školskog postignuća niti u jednom od četiriju modela. Tabela 5 pruža nam uvid u isključene varijable za predikciju motivacije školskog postignuća.

**Tabela 5** – *Isključene varijable u predikciji motivacije školskog postignuća*

Model		Beta In	t-odnos	p
1	Škola	0,04	0,12	0,902
	Razred	-0,22	-6,89	0,000
	Spol	0,17	5,16	0,000
	Sprema oca	-0,03	-0,77	0,441
	Sprema majke	-0,03	-0,94	0,346
2	Škola	0,01	0,23	0,821
	Spol	0,18	5,57	0,000
	Sprema oca	-0,02	-0,49	0,619
	Sprema majke	-0,03	-0,99	0,325
3	Škola	0,12	3,09	0,002
	Sprema oca	-0,03	-1,07	0,286
	Sprema majke	-0,04	-1,28	0,199
4	Sprema oca	0,02	0,41	0,680
	Sprema majke	0,01	0,33	0,741

Uvidom u Tabelu 5 možemo primijetiti da se varijable *školska sprema oca* i *školska sprema majke* javljaju kao isključene varijable u svim četirima modelima, te nisu statistički značajne u odnosu na kriterijsku varijablu, *motivacija školskog postignuća*. Ovaj rezultat nije u skladu s očekivanjima. Naime, brojni autori (Taiwo, 1993.; Musgrave, 2000.; Grissmer, 2003.) ukazuju na to da je nivo obrazovanja roditelja važan faktor koji utječe na školski uspjeh učenika. Međutim, rezultati našeg istraživanja u saglasnosti su s rezultatima istraživanja do kojih je došao Suzić (2006.b). U pomenutom istraživanju pošao je od pretpostavke da su učenici čiji roditelji imaju viši nivo školske spreme bolje motivirani za školsko postignuće. Došao je do rezultata da nema značajne povezanosti između školske spreme oca i školske spreme majke u odnosu na motivaciju za školsko postignuće učenika. Suzić (2006.b), tumačeći svoj dobiveni nalaz istraživanja, ističe da se ova teza ne može generalizovati, jer postoje pojedine porodice koje brinu o tome kako njihovo dijete vrjednuje školsko postignuće, koliko je dijete motivirano za nastavu i učenje. Međutim, poznato je i da većina roditelja svoju aktivnost na ovom planu svodi na moralisanje, opominjanje, naređivanje, pa i prijetnje. Sve ovo prije će demotivirati nego motivirati učenike. Kako objasniti ovo stanje, ako

uzmемо u obzir činjenicu da svaki roditelj želi samo najbolje svome djetetu? Jedino objašnjenje krije se iza neznanja roditelja! Stoga bi bilo potrebno razviti program obuke roditelja za njihove aktivnosti na planu motiviranja djece za školsko učenje. Istraživanja (Dornbusch i sar., 1987.; Griffith, 1996.; Hill, 2001.; prema Suzić, 2005.) su, također, pokazala da roditeljstvo, roditeljska uključenost u rad djeteta na školskim obavezama i roditeljske aspiracije bitno utiču na uspjeh u školi. Roditelji koji su uključeni u rad svog djeteta, koji prate i pomažu njegovo učenje, bitno pospješuju njegovo školsko postignuće. Naše istraživanje pokazalo je da roditelji, bez obzira na stručnu spremu, malo rade na planu motiviranja svoje djece za školsko postignuće. Ovaj rad uglavnom se svodi na stalno opominjanje i upozorenja učenicima da moraju učiti i da je to za njihovo dobro. Umjesto što stalno opominju djecu da trebaju učiti, trebaju im i sami pomoći u tome, pružiti im podršku pri savladavanju prepreka i bodriti ih u njihovu radu.

#### 4. Zaključak

Pitanje kako motivirati učenike za školsko postignuće predstavlja, još uvijek, otvoreno pitanje u pedagoškoj teoriji i praksi. Već nam je poznata činjenica da je motivacija za učenje presudan faktor uspjeha u učenju, koji čak može da kompenzira nedostatak posebnih sposobnosti. Učenik koji ima jak motiv postignuća, koji želi da uspije, koji je vrijedan i trudi se da nauči, može i s prosječnim sposobnostima postići mnogo više od onog koji je inteligentniji, a manje radi. Dakle, motivacija za učenjem jedna je od glavnih predispozicija za uspjeh.

Za ocjenu mogućnosti sociodemografskih varijabli, kao što su: *vrsta srednje škole, dob (razred), spol, školski uspjeh, školska sprema oca i školska sprema majke* da predvide motiviranost učenika za postizanjem uspjeha (*Veliki inventar motivacije postignuća*), upotrijebljena je hijerarhijska multipla regresija. Uz pomoć metode *stepwise* unijeli smo set svih nezavisnih varijabli, tretiranih u našem istraživanju. Preliminarnim analizama dokazano je da pretpostavke normalnosti, linearnosti, multikolinearnosti i homogenosti varijanse nisu bile narušene. Kada su u pitanju varijable koje daju statistički značajan doprinos predikciji motivacije školskog postignuća, tu prednjači *školski uspjeh* učenika ( $\beta = 0,46$ ). Varijable *školska sprema oca* i *školska sprema majke* ne daju statistički značajan doprinos predikciji motivacije postignuća. Na osnovi svih ovih nalaza, polaznu hipotezu našeg istraživanja, kojom smo pretpostavili da su sociodemografske varijable: *vrsta srednje škole, dob (razred), spol, školski uspjeh, školska sprema oca i školska sprema majke* statistički značajni prediktori motivacije školskog postignuća kod srednjoškolaca, možemo djelimično prihvatiti, a djelimično odbaciti. Ovi nalazi nam direktno sugerišu da bi bilo potrebno razviti program obuke roditelja za

njihove aktivnosti na planu motiviranja djece za školsko učenje. Bilo bi poželjno pratiti efikasnost primjene ovog programa, a pozitivna saznanja pripremiti za širu pedagošku upotrebu u svim školama i porodicama zainteresiranim za takvu vrstu podrške.

Ovi, ali i nalazi drugih autora koje iznosimo u radu bacaju svjetlo na neka važna pitanja na koja je nužno odgovoriti ako želimo ići u pravcu motiviranja učenika za školsko postignuće.

Daljnja istraživanja motivacije školskog postignuća trebalo bi da omoguće provjeru važenja naših nalaza, jer se radi o konceptu koji u našoj sredini nije dovoljno istražen. Jedno sveobuhvatno istraživanje trebalo bi posvetiti ulozi i mjestu škole kada je u pitanju podsticanje motivacije školskog postignuća.

### Literatura

1. Amrai, K. et al (2011.): The relationship between academic motivation and academic achievement students, *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15: 399. – 402.
2. Barry, N. H. (2007.): Motivating the reluctant student, *American Music Teacher* 56 (5): 23. – 27.
3. Beck, R. C. (2003.): *Motivacija: teorija i načela*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
4. Bridgeland, J. M.; DiIulio, J. J.; Morison, K. B. (2006.): *The silent epidemic: Perspectives of high school dropouts*, Washington, D.C: Civic Enterprises, LLC.
5. Brown, D. (1999.): *Proven strategies for improving learning and academic achievement*, Greensboro, NC: CAPS Publications.
6. Collins, C.; Kenway, J.; McLeod, J. (2000.): *Factors influencing the educational performance of males and females in school and their initial destinations after leaving school*, Canberra: DETYA.
7. Gottfried, A. E.; Fleming, J. S.; Gottfried, A. W. (1994.): Role of parental motivational practices in children's academic intrinsic motivation and achievement, *Journal of Educational Psychology* 86 (1): 104. – 113.
8. Grissmer, R. H. (2003.): Beyond Helping with Homework: Parents and Children Doing Mathematics at Home, *Teaching Children Mathematics* 14: 120. – 131.
9. Liem, G.A.; Martin, A. J. (2012.): The Motivation and Engagement Scale: Theoretical framework, psychometric properties, and applied yields, *Australian Psychologist* 47: 3. – 13.



10. MacDonald, A.; Saunders, L.; Benfield, P. (1999.): *Boys' achievement progress, motivation and participation: Issues raised by the recent literature*, Slough, UK: National Foundation for Educational Research.
11. Martin, A. J.; Marsh, H. W.; Debus, R. L. (2001.a): A quadripolar need achievement representation of self-handicapping and defensive pessimism, *American Educational Research Journal* 38: 583. – 610.
12. Martin, A. J.; Marsh, H. W.; Debus, R. L. (2001b.): Self-handicapping and defensive pessimism: Exploring a model of predictors and outcomes from a self-protection perspective, *Journal of Educational Psychology* 93: 87. – 102.
13. Martin, A. J.; Marsh, H. W.; Debus, R. L. (2003.): Self-handicapping and defensive pessimism: A model of self-protection from a longitudinal perspective, *Contemporary Educational Psychology* 28: 1. – 36.
14. Martin, A. J. (2012.): *High School Motivation and Engagement: Gender and Age Effects*, Faculty of Education and Social Work: University of Sydney.
15. Mohamadi, Y. (2006.): *Understanding motivation and emotion, 4th ed.* Tehran: Virayesh.
16. Murray, A. (2011.): Montessori elementary philosophy reflects current motivation theories. *Montessori Life* 23(1): 22. – 33.
17. Musgrave, C. B. (2000.): Environmental Factors Affecting Attitude towards Science and Mathematics. *Journal of Educational Psychology* 91(1): 382. – 394.
18. Omidian, M. (2006.): *Educational psychology*, Yazd: Yazd University.
19. Pintrich, P.R. (2003.): A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts, *Journal of Educational Psychology* 95: 667. – 686.
20. Rheinberg, F. (2004.): *Motivacija*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
21. Roeser, R.; Eccles, J. S.; Sameroff, A. J. (2000.): School as a context of early adolescents' academic and social-emotional development: A summary of research findings, *Elementary School Journal* 100: 443. – 471.
22. Rosenberg, M.; Kaplan, H. (1982.): *Social Psychology of the Self-Concept*, Illinois: Harlan Davidson.
23. Rot, N. (2004.): *Opšta psihologija*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
24. Rowe, K. J.; Rowe, K. S. (1999.): Investigating the relationship between students' attentive-inattentive behaviours in the classroom and their literacy progress, *International Journal of Educational Research* 31: 1. – 138.
25. Schunk, D.H. (1990.): Introduction to the special section on motivation and efficacy, *Journal of Educational Psychology* 82: 3. – 6.

26. Suzić, N. (1998.): *Kako motivisati učenike*, Istočno Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva RS.
27. Suzić, N. (2005.): *Pedagogija za XXI vijek*, Banja Luka: TT-Centar.
28. Suzić, N. (2006.a.): Mjerenje motivacije. *Nаша škola* 3 (4): 88. – 121.
29. Suzić, N. (2006.b.): Unutrašnja i vanjska motivacija u školskom postignuću, *Vaspitanje i obrazovanje – časopis za pedagošku teoriju i praksu* 4: 289. – 310.
30. Šehović, S. (2012.): *Didaktika – teorija učenja i poučavanja*, Univerzitet u Beogradu: Učiteljski fakultet.
31. Taiwo, H. G. (1993.): Family Environment and Educational Attainment of Some School Children in Western Nigeria, *Journal of the Science Teachers Association of Nigeria* 46 (2): 107. – 116.
32. Tucker, C. M.; Zayco, R. A.; Herman, K. C. (2002.): Teacher and child variables as predictors of academic engagement among low-income African American children, *Psychology in the Schools* 39(4): 477. – 488.
33. Young, A.; Johnson, G.; Hawthorne, M.; Pugh, J. (2011.): Cultural predictors of academic motivation and achievement: A self-deterministic approach, *College Student Journal* 45(1): 151. – 63.
34. Wigfield, A.; Tonks, S. (2002.): *Adolescents' expectancies for success and achievement task values during middle and high school years*, u: F. Pajares i T. Urđan (ur.), *Academic motivation of adolescents*, Connecticut: Information Age Publishing.

Lejla Muratović\*

## Le variabili sociodemocratiche come indicatori della motivazione nel raggiungimento degli obiettivi scolastici

UDK: 159.922.8:159.947.5  
Articolo scientifico originale

Ricevuto: 6. 3. 2013.  
Accettato per la stampa: 20. 5. 2013.

**Riassunto:** *Nel presente lavoro vengono presentati i risultati della ricerca che aveva come scopo l'analisi della capacità di predire delle variabili sociodemografiche quali: la tipologia delle scuole superiori, l'età (l'anno scolastico), il sesso, i risultati scolastici, il livello di educazione scolastica del padre e della madre. Si tratta delle variabili che contribuiscono alla motivazione nel raggiungimento degli obiettivi scolastici degli alunni delle scuole superiori. Per poter valutare il ruolo delle menzionate variabili sociodemografiche nella previsione del livello di motivazione nel raggiungimento degli obiettivi scolastici si è fatto uso della regressione gerarchica multipla.*

*Il campione degli alunni era composto dagli alunni di trenta classi da tre scuole superiori di Tuzla (Liceo „Meša Selimović“ (264 alunni), Istituto economico (240 alunni) e gli alunni delle scuole artigianali (Liceo tecnico misto, 227 alunni).*

*Tra gli strumenti di ricerca di cui si è fatto uso vale la pena menzionare GIMROS (Grande Inventario della Motivazione nel Raggiungimento degli Obiettivi Scolastici) di Nenad Suzić nonché il Questionario sulle condizioni sociodemografiche degli alunni.*

*Quando si tratta delle variabili sociodemografiche il cui contributo è rilevante dal punto di vista statistico nel predire la motivazione nel raggiungimento degli obiettivi scolastici, i risultati della ricerca hanno dimostrato che il ruolo importante spetta al profitto scolastico ( $\beta = 0,46$ ). Inoltre, tra gli strumenti rilevanti con cui predire la motivazione del successo scolastico, vanno annoverati l'età (l'anno scolastico), la tipologia della scuola superiore e il sesso dell'alunno. D'altro canto le variabili sociodemografiche del livello dell'educazione scolastica del padre e della madre non paiono dare un contributo statisticamente rilevante nel predire la motivazione nel raggiungimento degli obiettivi scolastici*

**Parole chiave:** *motivazione, motivazione nel raggiungimento degli obiettivi scolastici, strumenti usati per predire la motivazione, variabili sociodemografiche, alunni delle scuole superiori.*

\*dr. sc. Lejla Muratović  
Odsjek za pedagogiju  
-psihologiju,  
Filozofski fakultet,  
Tuzla, BiH  
lejlamuratovic81@gmail.com

\*Lejla Muratović, PhD  
Department of  
Pedagogy-Psychology,  
Faculty of Philosophy,  
Tuzla, Bosnia and  
Herzegovina  
lejlamuratovic81@gmail.com

\*Dr. sc. Lejla Muratović,  
ricercatore  
Dipartimento di pedagogia  
e psicologia  
Facoltà di Lettere e Filosofia  
di Tuzla  
lejlamuratovic81@gmail.com

