

ПОТРЕБА ЗА САЗНАЊЕМ У ПРОСТОРУ АКАДЕМСКЕ МОТИВАЦИЈЕ

*Александар Васић**

Катедра за психологију, Факултет за правне и пословне студије
др Лазар Вркатић, Нови Сад, Универзитет УНИОН, Београд, Србија

Апстракт. Теорија самоодређења претпоставља више врста мотивације које се расподељују дуж теоријског континуума. На другој страни, у неким истраживањима се истиче потреба за сазнањем која представља извориште унутрашње мотивације, једне од тих врста мотивације. Ова теоријско-појмовна блискост била је повод и за истраживање које је изведено на пригодном узорку од 364 студента оба пола (59% испитаница) и узраста од 18 до 35 година ($AC=20,05$; $SD=1,52$). У генерисању података примењене су *Скала академске мотивације за студенте (САМ-СИ)* и скраћена *Скала потребе за сазнањем (НФЦС-С)*. У анализама података прво су проверене интерне метријске карактеристике скала и квантитативно дефинисане особине које мере ови инструменти. У локацији потребе за сазнањем у простору академске мотивације коришћене су хијерархијска вишеструка регресиона анализа и вишедимензионално скалирање. Дефинисане су четири ваљане и поуздане димензије академске мотивације студената као унутрашња, интројектована, спољашња мотивација и амотивација. Дефинисан је и један доминантан, поуздан и ваљан главни предмет мерења скале потребе за сазнањем. У заједничком простору академске мотивације и потребе за сазнањем унутрашња мотивација се јасно издваја као основни корелат ове потребе. У даљим истраживањима требало би додатно преиспитати претпоставку теорије самоодређења о три базичне и за развој мотивације кључне психолошке потребе.

Кључне речи: академска мотивација, потреба за сазнањем, факторска анализа, регресиона анализа, вишедимензионално скалирање.

* E-mail: aleksandarvasic1966@yahoo.com

УВОД

За разлику од заговорника теорије самоодређења (Vallerand, Blais, Brière & Pelletier, 1989; Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senècal & Vallières, 1992, 1993), као и налаза других истраживача (Barkoukis, Tsorbatzoudis, Grouios & Sideridis, 2008; Cokley, 2000; Cokley, Bernard, Cunningham & Motoike, 2001; Fairchild, Horst, Finney & Baron, 2005; Stover, Iglesia, Boubeta & Lipoğace, 2012), у низу домаћих истраживања исходовани су резултати који указују на нешто другачију структуру и континуум академске мотивације у односу на изворну претпоставку (Vasić, 2015; Vasić i Šarčević, 2014; Šarčević, 2011, 2015). Наиме, тај низ налаза упућује на закључак да је реч о мањем броју врста мотивације које су по природи блиске онима које заговара теорија самоодређења и које се емпиријски расподељују другачије у односу на теоријски континуум.

Према резултатима из домаћих истраживања може да се говори о четири врсте академске мотивације. *Унутрашња мотивација* односи се на изворну, самосвојну тежњу за учењем или стицањем искуства ради самог тог стицања, као и пропратног позитивног афективитета и ужитка који произлазе из практиковања ових активности. *Спољашња мотивација* почива на механизмима стицања искуства и њихових подстицајних ефеката у зависности од условљавања и контингенција поткрепљења понашања које су – као што и име каже – пореклом изван индивидуе. *Интројектована мотивација* обухвата покретаче понашања који су такође изван индивидуе али су током развоја постали саставни делови личности механизмима усвајања (интројекција), поистовећивања (идентификација) и посвајања (интеграција). Коначно, сагласно са теоријом самоодређења може да се говори и о *амотивацији* која представља не толико одсутност колико загаслост самосвојне, усвојене и спољашње мотивације услед неповољних развојних околности. Све ове врсте мотивација расподељују се дуж мотивационог континуума управо тако – од унутрашње, преко спољашње и интројектоване мотивације до амотивације (Šarčević, 2011, 2015; Vasić, 2015; Vasić i Šarčević, 2014).

Разлози за ове разлике у налазима бар једним делом могу да се схвате као последице неких методолошких решења, посебно на нивоу математичко-статистичких модела анализа података. Већина налаза који говоре у прилог изворној претпоставци о броју и расподели врста мотивације настала је углавном на основу некритичке примене конфирматорне факторске анализе како у ранијим (Vallerand *et al.*, 1989; Vallerand *et al.*, 1992, 1993), тако и каснијим истраживањима (Barkoukis *et al.*, 2008; Cokley *et al.*, 2001; Fairchild *et al.*, 2005; Stover *et al.*, 2012). Налази из домаћих истраживања, који доследно говоре нешто другачије у односу на теорију самоодређења, добијени су путем нацрта унакрсне провере (Šarčević, 2011, 2015; Vasić i Šarčević, 2014). Ти нацрти су подразумевали систематске измене и комбиновања инструмената, њихову примену

на различитим узорцима испитаника и ланчање експлораторних и конфирматорних анализа, што је обезбедило задовољавајућу усаглашеност налаза у овим истраживањима.

Ове разлике између налаза можда произлазе и из саме теорије самоодређења. Наиме, у тој теорији смислено и конзистентно, мада супротно неким другим теоријским становиштима и емпиријским налазима (Jackson, 1984; Murray, 1938, 1959), у основи врста академске мотивације смештају се ефекти задовољења и осујећења свега неколицине базичних психолошких потреба (Deci & Ryan, 1985; Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991; Ryan & Deci, 2002, 2008). Сагласно претпоставци теорије самоодређења о организмичкој интеграцији, у којој се дефинише мотивациони континуум, различити ефекти задовољења или осујећења ових потреба, а посебно потребе за компетенцијом и аутономијом, воде разликама у развоју врста мотивације (Deci & Moller, 2007; Deci & Ryan, 2012; Ryan & Deci, 2002, 2008, 2009).

У време релативно доследног уобличавања теорије самоодређења (Deci & Ryan, 1985) зачета су и истраживања когнитивне мотивације у којима се, у оквиру неколико ужих модела, истичу и неке друге психолошке потребе (Cacciopo & Petty, 1982; Cacciopo, Petty & Kao, 1984; Kruglanski & Fishman, 2009; Petty, Briñol, Loersh & McCaslin, 2009; Trogrlić i Vasić, 2007, 2009a,b). Један део тих истраживања посвећен је једној од базичних психолошких потреба из Маријеве таксономије која се – парадоксално јер се ради о академској мотивацији, а нарочито унутрашњој мотивацији – и не помиње у теорији самоодређења. Реч је о потреби за сазнањем која се сматра извориштем индивидуалних разлика у распону од сазнајне уздржаности до сазнајне усредсређености (Cacciopo *et al.*, 1984; Cacciopo, Petty, Feinstein & Jarvis, 1996; Petty *et al.*, 2009; Trogrlić i Vasić, 2009a,b). У основи тих индивидуалних разлика стоји управо унутрашња мотивација за сазнајне активности попут мишљења, суђења и решавања проблема која покреће одговарајуће способности у тим активностима и побуђује пропратни ужитак и позитивне афективне доживљаје. Најчешће коришћени инструмент у мерењу ове потребе је *Скала потребе за сазнањем (NCS – Need for Cognition Scale; Cacciopo & Petty, 1982; Cacciopo et al., 1984, 1996)*. Аутори ове скале, као и многи други истраживачи истичу да је реч о једнодимензионалној скали задовољавајуће поузданости и валидности (Cacciopo & Petty, 1982; Cacciopo *et al.*, 1984, 1996; Culhane, Morera & Hosch, 2004; Culhane, Morera & Watson, 2006; Fosterlee & Ho 1999; Osberg, 1987). Слично је и са другим проверама овог инструмента, мада неки од ових налаза указују и на извесне проблеме (Bors, Vigneau & Lalande, 2006; Trogrlić i Vasić, 2009a,b). Наиме, реч је о такозваној балансираној скали у којој је половина ставки формулисана у смеру више изражене потребе за сазнањем, а половина у супротном смеру. Тиме је у модел мерења инструмента уведен и фактор *метода* који тако утиче на резултате да наводи на погрешан закључак

о сложенијој структури те потребе. Супротно претпоставци о јединственој потреби за сазнањем, у тој сложенијој структури као значајни издвајају се и фактори који садрже ставке једног или другог смера у односу на циљани предмет мерења.

С обзиром на то да се извориштем индивидуалних разлика у потреби за сазнањем сматра управо унутрашња мотивација, као једна од врста мотивација према теорији самоодређења, изведено је и истраживање чији је циљ да се провери однос ових особина. Иако постоји јасна теоријско-појмовна основа за очекивање о јединој или, умереније, истакнутој повезаности потребе за сазнањем и унутрашње мотивације, као и бројни налази да су ова потреба и унутрашња мотивација постојани значајни корелати постигнућа студената (Richardson, Abraham & Bond, 2012), истраживање је изведено у експлораторном духу. Изузев једног часног изузетка изведеног у духу другачије истраживачке традиције (Thompson, Chaiken & Hazlewood, 1993), не постоје доступни извештаји о сличним истраживањима. Такође, с обзиром на то да су у овом истраживању примењени један значајно измењен и други потпуно нов инструмент, као прелиминарни циљ овог истраживања наметнула се и потреба за њиховом провером. Дакле, пре идентификовања положаја потребе за сазнањем у простору академске мотивације прво је димензионално дефинисан тај простор, а затим и мера индивидуалних разлика у тој особини.

МЕТОД

Инструменти и варијабле. Инструменти за мерење врста академске мотивације и потребе за сазнањем посебно су приређени или сачињени управо за ово истраживање. Ови инструменти су примењени заједно са још неким инструментима у комплетима на почетку којих су се налазили и неки упити о социодемографским карактеристикама испитаника.

Скала академске мотивације за студенте (САМ-СИ) је нова верзија раније скале за адолесценте коју су сачинили А. Васић и Д. Шарчевић (Vasić i Šarčević, 2014; Šarčević, 2011, 2015) према изворним верзијама на француском и енглеском језику (Vallerand *et al.*, 1989; Vallerand *et al.*, 1992, 1993). Ова скала се у односу на претходну српску верзију разликује по заједничком корену у заглављу који уводи испитанике у то да одговарају на ставке које описују разлоге због којих студирају. Притом је томе садржински прилагођена готово трећина ставки. Иницијалном броју од 32 ставке додате су три нове ставке које су сачинили А. Васић И. Константиновић и Н. Роквић (Vasić, Konstantinović i Rokvić, 2016) ради појашњења природе димензије интројектоване мотивације (Табела 2). Свим ставкама су придружене петостепене уређене категорије, а одговори испитаника кодирани тако да потпуно неслагање има нумерички код 1, а потпуно слагање нумерички код 5. У зависности од исхода

прелиминарних провера мере ужих аспеката академске мотивације дефинисане су као резултати на првим главним компонентама подскала тако да виши резултати говоре о већој изражености врста мотивације.

Скраћена скала потребе за сазнањем (НФЦС-С) је сачињена на основу израде и провере прве српске верзије ове скале на узорку из домаће популације (Trogrlić i Vasić, 2009a,b) према изворној енглеској верзији (Cacciopo & Petty, 1982; Cacciopo *et al.*, 1984, 1996). Полазећи од резултата домаћег истраживања, И. Константиновић и А. Васић (Vasić i Konstantinović, 2016) сачинили су скалу са 12 ставки које су садржински мање или више измењене и све формулисане у смеру ка већем степену изражености ове потребе (Табела 4). Ставкама су придружене петостепене уређене категорије, а одговори испитаника и овде кодирани од 1 за потпуно неслагање до 5 за потпуно слагање. Мера потребе за сазнањем је дефинисана резултатима на првој главној компоненти тако да виши резултати говоре о већој изражености те потребе.

На почетку инструмената, као што је речено, налазио се општи део са питањима која се односе на неке социодемографске карактеристике испитаника. Међу тим варијаблама су и оне које су искоришћене за опис узорка испитаника (Табела 1), а односе се на пол испитаника (кодне вредности: 1 – мушки пол; 2 – женски пол), узраст (у годинама) и степен образовања и зараде родитеља (виши резултати указују на већи степен образовања и зарада). Ове варијабле послужиле су и као залеђина (*background*) у анализама односа између релативно различитих врста академске мотивације и потребе за сазнањем.

Узорак испитаника. У Табели 1 је опис узорка испитаника.

Табела 1: Карактеристике узорка испитаника

Карактеристике	Вредности
Број испитаника:	364
Пол:	
Мушки	149 (40,93%)
Женски	213 (58,52%)
Узраст:	Распон
АС (просечни узраст)	20,05
СД (одступање)	1,52
Образовање оца:	
непотпуна основна	1 (,27%)
основна	11 (3,02%)

средња/гимназија	206 (56,59%)
виша/висока	120 (32,97%)
магистар/доктор наука	24 (6,59%)
Образовање мајке:	
непотпуна основна	2 (,55%)
основна	17 (4,67%)
средња/гимназија	228 (62,64%)
виша/висока	98 (26,92%)
магистар/доктор наука	19 (5,22%)
Зарада оца:	
испод просека	65 (17,86%)
просечна	237 (65,11%)
изнад просека	53 (14,56%)
Зарада мајке:	
испод просека	106 (29,12%)
просечна	209 (57,42%)
изнад просека	33 (9,07%)

Напомена. Процентни нису сабирљиви до 100% због недостајућих података.

Иако изнети подаци говоре о ширем распону узраста, практично читав узорак испитаника (99%) је узраста од 18 до 25 година. Непосредни реализатори истраживања упућени су на то да воде рачуна о факултетима и студијама како би се избегло претерано гомилање једног пола у односу на други пол. Ипак, може се констатовати да је у узорку нешто више испитаница него испитаника. Вредности на варијаблима образовања и зарада родитеља изгледају приближно симетрично. Међутим, имајући у виду потенцијалне неповољне ефекте разлика у начинима дефинисања, ове варијабле су сведене на јединствену метрику исто као и мере академске мотивације и потребе за сазнањем.

Поступак. Истраживање је реализовано на факултетима у Нишу (150 или 41,21% испитаника) и Новом Саду (214 или 58,79% испитаника). У реализацији истраживања учествовали су студенти Пословне психологије на Факултету за правне и пословне студије др Лазар Вркатаић у Новом Саду. Истраживање је обављено у просторијама у којима се изводи настава и у групама у којима испитаници похађају наставу. Испита-

ници су углавном били мотивисани за сарадњу, чему је допринела општа инструкција о циљевима истраживања који се односе на упознавање личних особина ради унапређивања развоја. Током реализације нису регистровани неки моменти који би назначили угрожавање интерне и екстерне валидности истраживања.

Анализе података. Резултати на ставкама из скала намењених мерењу врста мотивације и потребе за сазнањем, као и на варијаблима из описа узорка испитаника, прво су нормализовани (Tukey, 1977), а потом стандардизовани тако да су им очекиване вредности прва два момента једнаке или блиске нули и јединици. У првом кораку, скале академске мотивације и потребе за сазнањем анализирани су како би се проверила њихова хомогеност, репрезентативност и поузданост. Употребљен је *Syntax*-алгоритам (Knežević i Momirović, 1996) који емитује већи број процена карактеристика појединих ставки и скале у целини (Momirović, Wolf i Popović, 1999). У том прелиминарном кораку, у засебним просторима мерења академске мотивације и потребе за сазнањем обављене су и експлораторне факторске анализе ради провере валидности и квантитативног дефинисања варијабли. У екстракцији је примењена анализа главних компонената (Hotelling, 1933), а у одређивању броја значајних димензија коришћени су критеријум јединице (Guttman, 1954; Kaiser, 1961), критеријум осулине или плазине (Cattell, 1966) и његова статистичка разрада позната као паралелна анализа (Horn, 1965; O'Connor, 2000). У случају већег броја фактора је примењено косоугло аналитичко решење *Promax* (Hendrickson & White, 1964).

У финалном кораку, помоћу хијерархијске вишеструке регресионе анализе (Cohen & Cohen, 1983; Miles & Shevlin, 2001) и вишедимензионалног скалирања (Davison & Sireci, 2000; Rencher & Christensen, 2012) лоциран је положај потребе за сазнањем у простору академске мотивације. У регресионој анализи на два нивоа критеријумска варијабла била је мера потребе за сазнањем, при чему су у првом регресионом моделу предиктори неке социодемографске карактеристике, а у другом и врсте академске мотивације. Будући да су на тај начин организовани, предиктори из првог скупа пружају залеђину у односу на коју би требало да се довољно јасно издвоји фигура, односно неке од врста академске мотивације као значајни корелати потребе за сазнањем. Иако је учињено доста напора у развоју вишедимензионалног скалирања, чињеница је да је овај поступак пре свега графичке природе (Rencher & Christensen, 2012) и у том смислу је овде и примењен – дакле, ради допунског разматрања односа академске мотивације и потребе за сазнањем у заједничком простору.

РЕЗУЛТАТИ

Интерне метријске карактеристике Скале академске мотивације (САМ-СИ). Критеријум јединице, иако указује на седам значајних димензија сагласно изворном теоријском очекивању, двоструко више превазилази очекивање изведено на основу домаћих истраживања. Критеријум осулине или плазине и резултати добијени паралелном анализом у потпуности одговарају том другом очекивању усаглашено указујући на четири значајне димензије (Табела 2).

Табела 2: Карактеристичне вредности главних компонената у простору мерења скале САМ-СИ

Ред. бр.	λ_s	λ_m	λ_p
1.	9.09	1.65	1.74
2.	4.83	1.57	1.65
3.	3.00	1.51	1.55
4.	1.63	1.46	1.50
5.	1.18	1.41	1.45
6.	1.08	1.37	1.41
7.	1.00	1.33	1.36

Напомена. λ_s – Карактеристичне вредности из сирових података које су веће од 1; λ_m – Просечне карактеристичне вредности из симулираних података; λ_p – Карактеристичне вредности на 95. перцентилу из симулираних података. Истакнуте су значајне вредности према паралелној анализи.

У одлучивању о броју значајних димензија додатно је допринела и анализа салијената која је водила закључку о једноставности четворофакторског решења. Иницијално, четири димензије академске мотивације обухватају 53% варијансе анализираних система варијабли. На основу свега тога закључено је да је најбоље управо такво, четворофакторско косоугло решење за структуру простора мерења скале САМ-СИ. То факторско решење је приказано у Табели 3, заједно са корелацијама ставки са првим главним предметима мерења подскала изведених на основу овог решења. Све ставке имају значајна засићења очекиваним факторима, са занемарљивим бројем секундарних оптерећења која могу да буду и повод за евентуална побољшања у даљем развоју инструмента.

Табела 3: Склон Ротмах-фактора у простору мерења скале САМ-СИ

Ред. бр.	Студира заго што...	П ₁	П ₂	П ₃	П ₄	ГК
2.	... ужива да учи нове ствари.	,67				,69
4.	... заиста воли да иде на факултет.	,78				,70
9.	... тамо може да сазна нешто што раније није знао.	,61				,71
10.	... ће му то омогућити да ради оно што га заиста интересује.	,47				,69
11.	... то га веома забавља.	,81				,71
16.	... жели да научи више о стварима које га привлаче.	,70				,75
18.	... се добро осећа када размењује мишљења са другим студентима и професорима.	,55				,58
23.	...му омогућава да научи пуно о ономе што га занима.	,69				,79
27.	... му омогућава да се лично изрази на најбољи могући начин.	,50				,54
25.	... воли да се у потпуности препусти занимљивим садржајима које учи.	,82				,77
29.	... због задовољства које има када чита интересантне књиге.	,83				,70

6. ... је посебно задовољан када надмаши самог себе са резултатима на факултету. 45, 44
7. ... да докаже самом себи да је способен да заврши факултет. 72, 70
14. ... се осећа важним у сопственим очима када успе на факултету. 58, 65
20. ... је задовољан када положи захтевне испите. 43, 49
21. ... да би себи доказао да је паметан. 73, 74
28. ... жели себи да докаже да је способен да успе на факултету. 69, 71
30. ... тако може да оствари бар део оног што су остварили његови узори. 53, 56
31. ... његови родитељи то очекују од њега. 57, 58
32. ... скоро сви његови другови и другарице студирају.* 48, 54
33. ... воли да се такмичи са другим студентима у знању.* 43, 47
34. ... одувек се дивео онима који су завршили факултет.* 58, 66
5. ... искрено, појма нема, само губи време. 71, 81
12. ... некада је знао зашто, али сада више не зна. 81, 78
19. ... заправо, не разуме зашто и искрено баш га брига. 85, 83

26.	... уопште не зна шта ради на факултету.	,86	,84
35.	... нема баш неког посебног разлога, то је једина обавеза коју има сваки дан.	,72	,76
1.	... ће на тај начин стећи диплому и добро плаћен посао.	,77	,69
3.	... ће се добро припремити за посао који жели да ради.	,57	,69
8.	... би после могао да ради угледан и поштован посао.	,62	,73
13.	... тако је ближи остварењу веома важног циља у животу.	,48	,72
15.	... жели да има леп и угодан живот.	,76	,71
17.	... ће му то помоћи да обавља будуће занимање или каријеру.	,66	,75
22.	... да би једног дана имао велику плату.	,70	,56
24.	... ће га оспособити да ради оно што жели.	,49	,72

Напомена. P_1 до P_4 – Извод из матрице склопа четири *Rotax*-фактора у простору мерења скале *SAM-SH*; *ГК* – Проекције ставки на први главни предмет мерења одговарајућих скала за мерење врста академске мотивације по Хотелинговом моделу; * – Нове ставке за скалу интројектоване мотивације. Заједнички корен и ставке су у трећем лицу јединине ради лакшег разумевања резултата.

Ставке које су значајно засићене првим фактором односе се на *унутрашњу мотивацију*. Реч је о изворном интересу и његовој реализацији коју прати уживање приликом учења и сазнавања нових ствари током студирања. Други фактор сажима ставке које указују на настојање да се задовољи интериоризовани стандард који је настао у односима са значајним другим особама попут родитеља, наставника, вршњака и других потенцијалних узора. Ту су се, сходно очекивању, нашле и све пробне ставке које су уведене како би се прецизније дефинисао овај фактор. Дакле, дати фактор јасно одражава индивидуалне разлике у *интројектованој мотивацији*. Трећи фактор значајно оптерећује све ставке које су индикације *амотивације*, те се тако може и дефинисати. Четврти фактор обухвата ставке које указују на оперативни значај респодентног и оперативног условљавања, односно чинилаца у подстицању академског понашања који су пореклом изван индивидуе. У сагласности са теоријом, овај фактор може да се дефинише као *спољашња мотивација*. Такође, све ставке имају очекиване и задовољавајуће пројекције на прве главне предмете мерења подскала изведених на основу четворофакторског решења за укупан простор мерења скале *САМ-СИ*.

У Табели 4 су изложене корелације Promax-фактора, као и корелације првих главних компонената подскала *САМ-СИ*. Ту су и процене неких интерних метријских карактеристика подскала за мерење врста академске мотивације.

Релације фактора, као и првих главних компонената, подржавају досадашње налазе који доводе у питање изворну претпоставку из теорије самоодређења о мотивационом континууму. Унутрашња и спољашња мотивација су ближе једна другој него унутрашња и интројектована мотивација која је, опет, ближа спољашњој и амотивацији него унутрашњој мотивацији. Корелације међу факторима су ниже у односу на корелације међу првим главним компонентама због разлика у начину израчунавања, али у принципу указују на исто.

Све подскеале академске мотивације су врло добрих до одличних интерних метријских карактеристика. Репрезентативност је у сваком случају завидна, хомогеност прихватљива, а поузданост – гледано међу скалама и у односу на раније налазе (Šarčević, 2011, 2015; Vasić i Šarčević, 2014) – сада довољно уравнотежена. Подскала интројектоване мотивације у факторском решењу, као и по проценама интерних метријских карактеристика, делује сасвим прихватљиво, мада је и даље нешто испод просека у односу на подскеале намењене мерењу других врста академске (а)мотивације. Ипак, ако се узму у обзир резултати факторске анализе, чини се да је увођењем нових ставки учињен извештајан напредак у одређењу природе ове димензије.

Табела 4: Корелације Ргомах-фактора (главних компонената скала) и неке интерне метријске карактеристике подскала из скале САМ-СИ

Подскале (број ставки)	Корелације фактора (главних компонената)		ψ	α	β	h_1	h_2
	(УМ)	(ИМ)					
1. Унутрашња мотивација (УМ) (11)			,98	,89	,89	,43	,87
2. Интројектована мотивација (ИМ) (11)	,08(.23)		,91	,77	,79	,30	,84
3. Амотивација (АМ) (8)	-,43 (-,37)	,07 (.04)	,92	,80	,81	,39	,87
4. Спољашња мотивација (СМ) (5)	,41 (.50)	,23 (.47)	-,45 (-,42)	,93	,81	,82	,95

Напомена. ψ – Репрезентативност процењена преко једне мере адекватности узорковања варијабли; α – Гутман-Кронбахова процена поузданости типа интерне конзистенције; β – Поузданост прве главне компоненте подскала; h_1 – Хомогеност као просечна интеркорелација ставки унутар подскала; h_2 – Момировићев коефицијент хомогености.

Интерне метријске карактеристике Скале потребе за сазнањем (НФЦС-С). Критеријуми за одлучивање о броју значајних димензија скале НФЦС-С делују усаглашено, с тим да критеријум јединице незнатно прецењује указујући на две димензије, док преостала два критеријума усаглашено упућују на једну значајну димензију (Табела 5).

Табела 5: Карактеристичне вредности главних компонената у простору мерења скале НФЦС-С

Ред. бр.	λ_s	λ_m	λ_p
1.	5,89	1,31	1,38
2.	1,07	1,23	1,28

Напомена. λ_s – Карактеристичне вредности из сирових података које су веће од 1; λ_m – Просечне карактеристичне вредности из симулираних података; λ_p – Карактеристичне вредности на 95. перцентилу из симулираних података. Истакнута је значајна вредност према паралелној анализи.

Прва главна компонента у простору ове скале обухвата 49% од укупне варијансе анализираних система варијабли (Табела 6).

Табела 6: Структура првог главног предмета мерења (ГК) скале НФЦС-С

Ред. бр.	Садржина ставки	ГК
1.	Више ужива да решава сложене него једноставне проблеме.	,70
2.	Воли да преузима одговорност у ситуацијама када треба пуно да се размишља.	,69
3.	За њега је размишљање веома добра забава и ужива у томе.	,76
4.	Драже му је да ради ствари које представљају изазов за његове интелектуалне способности.	,74
5.	Налази посебно задовољство у томе да дуго решава неке тешке проблеме.	,75
6.	Допада му се када његов успех зависи од тога колико се посвети размишљању.	,65
7.	Ужива у томе да ради на задацима у којима се долази до нових решења.	,75
8.	Волео би да његов живот буде испуњен загонеткама које мора да решава.	,64

9.	Ужива у томе да размишља о сложеним и апстрактним стварима.	,66
10.	Осећа се испуњено када обави нешто што захтева велики мисаони напор.	,63
11.	Учење нових начина размишљања за њега је веома интересантно и узбудљиво.	,69
12.	Више воли интелектуалне задатке који су захтевни него подједнако важне задатке који не захтевају размишљање.	,73

Напомена. Ставке су формулисане у трећем лицу јединице ради лакшег разумевања резултата.

Све ставке имају значајна засићења првим главним предметом мерења која се крећу у завидном и уском распону од ,63 до ,76. Укратко, као што се и желело, изгледа да у простору овог инструмента доминира један прегнантан главни предмет мерења који се односи на потребу за сазнањем. С тим у вези, може да се констатује да скала *НФЦС-С* на јединствен и једноставан начин одмерава индивидуалне разлике у потреби за сазнањем као изворној, усредсређеној знатижелности.

У Табели 7 су процене неких интерних метријских карактеристика скале *НФЦС-С*.

Табела 7: Неке интерне метријске карактеристике скале НФЦС-С

Скала (број ставки)	Предмет мерења	ψ	α	β	h_1	h_2
НФЦС-С (12)	Потреба за сазнањем	,98	,91	,91	,44	,87

Напомена. ψ – Репрезентативност процењена преко једне мере адекватности узорковања варијабли; α – Гутман-Кронбахова процена поузданости типа интерне конзистенције; β – Поузданост прве главне компоненте подскала; h_1 – Хомогеност као просечна интеркорелација ставки унутар подскала; h_2 – Момировићев коефицијент хомогености.

Скала *НФЦС-С* је одличних метријских карактеристика и по њима премашује исте процене које су добијене за мере врста академске мотивације, као и процене добијене за раније верзије овог инструмента. Може се констатовати да је, у односу на изворну и прву српску верзију, овде реч о факторски једноставној и психометријски задовољавајућој скали за мерење потребе за сазнањем.

Релације академске мотивације и потребе за сазнањем. У Табели 8 су глобалне процене за регресионе моделе о односу неких социодемографских варијабли и врста академске мотивације, као предиктора, и потребе за сазнањем као критеријума.

Табела 8: Пропорције варијансе (R^2), њихова промена (ΔR^2) и статистичка значајност те промене (ΔF) за моделе

Модел	R^2	ΔR^2	ΔF
1. модел (пол, узраст, образовање оца, образовање мајке, зарада оца, зарада мајке)	,04	,04	2,23
2. модел (пол, узраст, образовање оца, образовање мајке, зарада оца, зарада мајке, врсте академске мотивације)	,19	,15	14,56

Напомена. За први модел, $p(\Delta F) < ,05$, а за други модел, $p(\Delta F) < ,001$.

Оба регресиона модела су статистички значајна с тим што, у односу на почетни, други модел са додатно укљученим врстама академске мотивације статистички значајно објашњава три пута више варијансе потребе за сазнањем. Док је у првом моделу регистрован један значајан предиктор, у другом моделу издвајају се три значајна предиктора, а међу њима посебно један по величини парцијалног доприноса (Табела 9).

Табела 9: Стандардизовани парцијални доприноси предиктора

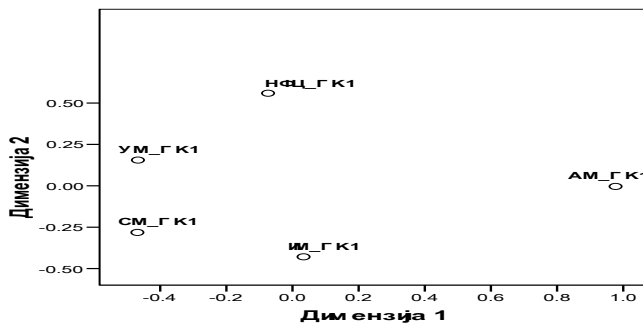
Предиктори	Модел 1	Модел 2	r_0	r_p
Социодемографске карактеристике				
Пол	-,05	-,15**	-,06	-,05
Узраст	,16**	,11*	,14	,16
Образовање оца	,12	,12	,10	,10
Образовање мајке	,01	-,01	,05	,01
Зарада оца	-,03	-,03	-,02	-,03
Зарада мајке	-,06	-,03	-,04	-,05
Димензије академске мотивације				
Унутрашња мотивација		,44**	,38	,37
Интројектована мотивација		,01	,01	,01
Амотивација		,01	,01	,01
Спољашња мотивација		-,10	-,08	-,07

Напомена. r_0 – корелације нултог реда; r_p – парцијалне корелације; * – $p < ,05$, ** – $p < ,01$

У првом моделу (Табела 9), међу социодемографским карактеристикама једини значајан позитивни корелат потребе за сазнањем јесте узраст испитаника. У другом моделу, у којем су уведене и врсте академске мотивације, међу социодемографским карактеристикама поред узраста још више се истиче пол тако да, у просеку, нешто више изражену потребу за сазнањем испољавају испитанице пре него испитаници. У другом моделу као доминантан и значајан корелат потребе за сазнањем међу врстама академске мотивације испоставља се једино унутрашња мотивација. Иако је у односу на друге значајне парцијалне доприносе релативно висок, овај коефицијент указује на осредњу повезаност унутрашње мотивације и потребе за сазнањем.

Да је тако, додатно расветљава анализа односа потребе за сазнањем и академске мотивације путем вишедимензионалног скалирања (Слика 1).

Слика 1: Односи потребе за сазнањем и академске мотивације у заједничком стандардизованом дводимензионалном простору



Напомена. УМ – унутрашња мотивација; СМ – спољашња мотивација; ИМ – интројектована мотивација; АМ – амотивација; НФЦ – потреба за сазнањем. Суфикс ГК односи се на начин дефинисања варијабли (прве главне компоненте).

Заједнички простор првих главних компонената САМ-СИ и НФЦС-С описују две димензије које најбоље могу да се разумеју ако се посматрају њихове локације почевши од виших (позитивних) координата према нижим (негативним) координатама. Дуж апсцисе је димензија ширег распона која још једном другачије приказује мотивациони континуум у односу на претпоставку из теорије самоодређења. Ова додатна емпиријска демонстрација је можда јаснија због увођења *потребе за сазнањем*.

Ту је, дакле, реч о континууму од амотивације преко интројектоване све до спољашње и, коначно, унутрашње мотивације. Овај континуум, дакле, одражава нешто битно другачије у односу на очекивања из теорије самоодређења и у сагласности је са ранијим домаћим налазима. На ординати је друга димензија која указује на то да врсте академске мотивације заједно са потребом за сазнањем чине релативно засебан и

доста згуснут леви део простора, док је амотивација скрајнута сасвим десно у том простору. На том ужем мотивационом континууму налазе се прво потреба за сазнањем, ту близу и унутрашња мотивација, а тек потом, нешто даље, спољашња и на крају интројектована мотивација.

ДИСКУСИЈА

У првом кораку проверене су метријске карактеристике и структура мерења *Скале академске мотивације студената (САМ-СИ)*. Сагласно резултатима ранијих домаћих истраживања (Šarčević, 2011, 2015; Vasić i Šarčević, 2014) дефинисане су четири димензије академске мотивације као унутрашња, спољашња, интројектована мотивација и амотивација. Увођење нових пробних ставки обезбедило је и додатну емпиријску подршку претпоставци о природи интројектоване мотивације. Такође, у складу са претходним резултатима димензије академске мотивације расподељују се дуж мотивационог континуума управо тако – дакле, од унутрашње, преко спољашње и интројектоване мотивације до амотивације. Подскеале које су изведене на основу резултата факторске анализе садржински су готово исте као и подскеале у српској верзији овог инструмента за адолесценте (Šarčević, 2011, 2015; Vasić, 2015; Vasić i Šarčević, 2014). Ове подскеале показују врло добре до одличне психометријске карактеристике као што су репрезентативност, хомогеност, валидност и поузданост. Затим је проверена и нова, скраћена српска верзија *Скале потребе за сазнањем (НФЦС-С)*. Може се, дакле, констатовати да ова скала поуздано и ваљано одмерава индивидуалне разлике од сазнајне уздржаности до сазнајне усредсређености. Скала је врло вероватно једнодимензионална и тај налаз накнадно оправдава неке закључке изведене на основу провере претходне српске верзије изворне скале (Trogrlić i Vasić, 2009a,b).

Реализован је и основни циљ овог истраживања – локација потребе за сазнањем у четвородимензионалном простору академске мотивације студената. Међу социодемографским карактеристикама, као значајни и по износу скромни корелати ове потребе издвајају се пол и узраст. Испитаници женског пола имају нешто више изражену потребу за сазнањем, као и они који су старији. То је супротно налазима који указују на пад унутрашње мотивације са узрастом, али је у сагласности са налазом о њеној просечно вишој изражености код испитаница (Trogrlić, Šarčević i Vasić, 2013). Ови налази отварају нека питања јер је у овом истраживању констатовано да је међу врстама академске мотивације једини значајан и доминантан корелат потребе за сазнањем унутрашња мотивација. Један од могућих разлога за овакве разлике у налазима је управо узраст. Наиме, претходно домаће истраживање (Trogrlić i sar., 2013) је спроведено на узорку испитаника из ране адолесценције, а ово истраживање на узорку из студентске популације. Дакле, реч је о узорку испитаника који се

од својих вршњака који не студирају разликују, између осталог, баш по својој спремности на истрајно дуготрајно школовање. Опет, ваља имати на уму и усаглашене налазе да су потреба за сазнањем и унутрашња мотивација стабилни корелати постигнућа студената, што налаже потребу за додатним проверама инкременталне валидности мера ових особина (Richardson, Abraham & Bond, 2012).

Да је унутрашња мотивација заиста истакнути корелат, а можда и консеквент потребе за сазнањем, као и да је крајње упитна расподела врста мотивације на теоријском континууму, говоре и резултати вишедимензионалног скалирања. У заједничком дводимензионалном простору потребе за сазнањем и врста академске мотивације препознатљива су два континуума. Први је нешто дужи континуум врста академске мотивације који још једном јасно разликује њихове положаје сагласно резултатима из претходних домаћих истраживања, а другачије у односу на изворну претпоставку. Други, краћи континуум је уже мотивационе природе и на другачији начин још једном потврђује оно што се хтело проверити у овом истраживању. Наиме, од врста академске мотивације потреби за сазнањем најближа је пре свега унутрашња, а затим следе прво спољашња и на крају интројектована мотивација.

ЗАКЉУЧАК

Структуру академске мотивације студената чине четири димензије које су дефинисане као унутрашња, спољашња, интројектована мотивација и амотивација. То су димензије које су изоловане и у ранијим истраживањима обављеним на више независних узорака из популације млађих адолесцената. У заједничком простору ових врста мотивације и потребе за сазнањем унутрашња мотивација је значајан и по износу доминантан корелат ове потребе која се може сматрати извориштем те мотивације. Ипак, јасније заснивање овог закључка захтева додатна истраживања која би била изведена према примеренијим нацртима. У тим нацртима, између осталог, требало би укључити како мере базичних психолошких потреба према теорији самоодређења, тако и мере других потреба и врста мотивације из других теоријских модела. У тим нацртима требало би уврстити и варијабле постигнућа студената током студија, што би разјаснило и упоредну валидност врста академске мотивације и потребе за сазнањем.

Коришћена литература

- Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H., Grouios, G. & Sideridis, G. (2008). The assessment of intrinsic and extrinsic motivation and amotivation: Validity and reliability of the Greek version of the Academic Motivation Scale. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 15(1), 39–55.
- Bors, D. A., Vigneau, F. & Lalande, F. (2006). Measuring the need for cognition: Item polarity, dimensionality, and the relation with ability. *Personality and Individual Differences*, 40(4), 819–828.
- Cacciopo, J. T. & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 116–131.
- Cacciopo, J. T., Petty, R. E. & Kao, C. F. (1984). The efficient assessment of need for cognition. *Journal of Personality Assessment*, 48, 306–307.
- Cacciopo, J. T., Petty, R. E., Feinstein, J. A. & Jarvis, W. B. G. (1996). Dispositional differences in cognitive motivation: The life and times of individuals varying in need for cognition. *Psychological Bulletin*, 119, 197–253.
- Cattell, R. B. (1966). The scree test for number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1, 140–161.
- Cohen, J. & Cohen, P. (1983). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cokley, K. O. (2000). Examining the validity of the Academic Motivation Scale by comparing scale construction to self-determination theory. *Psychological Reports*, 86, 560–564.
- Cokley, K. O., Bernard, N., Cunningham, D. & Motoike, J. (2001). A psychometric investigation of the Academic Motivation Scale using a United States sample. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34, 109–119.
- Culhane, S. E., Morera, O. F. & Hosch, H. M. (2004). The factor structure of the Need for Cognition Short Form in a Hispanic sample. *The Journal of Psychology*, 138, 77–88.
- Culhane, S. E., Morera, O. F. & Watson, P. J. (2006). The assessment of factorial invariance in need for cognition using Hispanic and Anglo samples. *The Journal of Psychology*, 140, 53–67.
- Davison, M. L. & Sireci, S. G. (2000). Multidimensional scaling. In H. E. A. Tinsley & S. D. Brown (Eds.), *Handbook of applied multivariate statistics and mathematical modeling* (pp. 323–352). San Diego, CA: Academic Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Moller, A.C. (2007). The concept of competence: A starting place for understanding intrinsic motivation and self-determined extrinsic motivation. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 579–597). Oxford: Oxford University Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (pp. 85–107). Oxford: Oxford University Press.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, M. R. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26, 325–346.
- Fairchild, A. J., Horst, J., Finney, S. J. & Baron, K. E. (2005). Evaluating existing and new validity evidence for the Academic Motivation Scale. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 331–358.
- Fosterlee, R. & Ho, R. (1999). An examination of the short form of the Need for Cognition Scale applied in an Australian sample. *Educational and Psychological Measurement*, 59, 471–480.
- Guttman, L. (1954). Some necessary conditions for common factor analysis. *Psychometrika*, 19, 149–161.

- Hendrickson, A. & White, P.O. (1964). *Promax*: A quick method for rotation to oblique simple structure. *British Journal of Statistical Psychology*, 17, 65–70.
- Horn, J. L. (1965). A rationale and technique for estimating the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30, 179–185.
- Hotelling, H. (1933). Analysis of a complex of statistical variables into principal components. *Journal of Educational Psychology*, 24, 417–441.
- Jackson, D. N. (1984). *The personality research form manual*. Port Huron, MI; Research Psychologists Press.
- Kaiser, H. F. (1961). A note on Guttman's lower bound for the number of common factors. *British Journal of Statistical Psychology*, 14, 1–2.
- Knežević, G. i Momirović, K. (1996). *RTT9G*: Program za analizu metrijskih karakteristika kompozitnih mernih instrumenata. U P. Kostić (ur.), *Problemi merenja u psihologiji*, Vol. 2 (str. 37–56). Beograd: Institut za kriminološka i sociološka istraživanja.
- Kruglanski, A. W. & Fishman, S. (2009). The need for cognitive closure. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior* (str. 343–353). New York: The Guilford Press.
- Miles, J. & Shevlin, M. (2001). *Applying regression and correlation: A guide for students and researchers*. London: Sage.
- Momirović, K., Wolf, B. i Popović, D. A. (1999). *Uvod u teoriju merenja I: Interne metrijske karakteristike kompozitnih mernih instrumenata*. Priština: Fakultet za fizičku kulturu.
- Murray, H. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford.
- Murray, H. A. (1959). Preparations for the scaffold of a comprehensive system. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A study of science. Study I. Conceptual and systematic. Vol. 3. Formulations of the person and the social context* (str. 7–54). New York: McGraw-Hill.
- O'Connor, B. P. (2000). *SPSS and SAS programs for determining the number of components using parallel analysis and Velicer's MAP test. Behavior Research Methods, Instruments, and Computers*, 32, 396–402.
- Osberg, T. M. (1987). The convergent and discriminant validity of the Need for Cognition Scale. *Journal of Personality Assessment*, 51, 441–450.
- Peety, R. E., Briñol, P., Loersh, C., & McCaslin, M. J. (2009). The need for cognition. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior* (pp. 318–329). New York: The Guilford Press.
- Rencher, A. C. & Christensen, W. C. (2012). *Methods of multivariate analysis*. New York: Wiley.
- Richardson, M., Abraham, C. & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university student's academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353–387.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–36). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2008). Self-determination theory and the role of basic psychological needs in personality and the organization of behavior. In O. P. John, R. W. Roberts & L. S. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 654–678). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2009). Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 171–195). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Stover, J. B., Iglesia, G., Boubeta, A. R. & Liporace, M. F. (2012). Academic Motivation Scale: Adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research and Behavior Management*, 25(5), 71–83.
- Šarčević, D. (2011). *Motivacija za školsko učenje prema teoriji samoodređenja* (master rad). Novi Sad: Fakultet za pravne i poslovne studije dr Lazar Vrkatić.

- Šarčević, D. (2015). Struktura akademske motivacije u ranoj adolescenciji prema teoriji samo-određenja. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 47(2), 222–248.
- Thompson, E. P., Chaiken, S. & Hazlewood, J. D. (1993). Need for cognition and desire for control as moderators of extrinsic reward effects: A person \times situation approach to the study of intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(6), 987–999.
- Trogrić, A. i Vasić, A. (2007). Merenje i korelati lične potrebe za strukturom. U M. Biro i S. Smederevac (Ur.), *Psihologija i društvo* (str. 207–220). Novi Sad: Odsek za psihologiju, Filozofski fakultet.
- Trogrić, A. i Vasić, A. (2009a). Konstrukt i merenje potrebe za saznanjem. *Pedagoška stvarnost*, 5–6, 607–621.
- Trogrić, A. i Vasić, A. (2009b). Konvergentna i diskriminantna valjanost potrebe za saznanjem. *Psihologija*, 42, 173–186.
- Trogrić, A., Šarčević, D. i Vasić, A. (2013). Pol, školski uspeh i motivacija za školsko učenje. *Pedagoška stvarnost*, 2, 332–350.
- Tukey, J. W. (1977). *Exploratory data analysis*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M. & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'Échelle de Motivation en Éducation (EME). *Revue canadienne des sciences du comportement*, 21, 323–349.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senècal, C. & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senècal, C. & Vallières, E. F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic and amotivation in education: Evidence of the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 53(1), 159–172.
- Vasić, A. (2015). Relacije samoefikasnosti i akademske motivacije u adolescenciji. *Radovi: Časopis za humanističke i društvene nauke*, 22, 231–250.
- Vasić, A. i Konstantinović, I. (2016). *NFCS-S: skraćena skala potrebe za saznanjem* (neobjavljeni instrument). Novi Sad: Fakultet za pravne i poslovne studije dr Lazar Vrkatić.
- Vasić, A., Konstantinović, I. i Rokvić, N. (2016). *SAM-SI: skala akademske motivacije za studente* (neobjavljeni instrument). Novi Sad: Fakultet za pravne i poslovne studije dr Lazar Vrkatić.
- Vasić, A., i Šarčević, D. (2014). Struktura i korelati akademske motivacije u adolescenciji. U M. Franceško (Ur.), *Vrednosne orijentacije mladih u Vojvodini: stanje i perspektive* (str. 73–103). Novi Sad: Fakultet za pravne i poslovne studije dr Lazar Vrkatić.

Примљено 1.3.2017; прихваћено за штампу 15.5.2017.

THE NEED FOR COGNITION WITHIN THE ACADEMIC MOTIVATION SPACE

Aleksandar Vasić

Department for Psychology

Faculty for legal and business studies Dr Lazar Vrkatić, Novi Sad
University UNION, Belgrade, Serbia

Abstract

The self-determination theory presumes several types of motivation distributed along the theoretical continuum. On the other side, certain research studies point to the need for cognition which is the source of internal motivation, as one of the aforementioned types of motivation. This theoretical and conceptual closeness served as an impetus for the research conducted on the convenient sample of 364 students of both genders (59% of female respondents), aged 18 to 35 ($M=20.05$; $SD=1.52$). In generating the data, the Academic Motivation Scale for Students (AMS-SI) and the shortened version of the Need for Cognition Scale (NFCS-S) were used. During data analysis, we first checked the internal metric characteristics of the scales and quantitatively defined the features measured by these instruments. In locating the need for cognition within the academic motivation space, hierarchical multiple regression analysis and multidimensional scaling were used. Four valid and reliable dimensions of student academic motivation were defined as internal, introjected and external motivation, and amotivation. One dominant, reliable and valid main subject of measuring of the need for cognition scale was defined as well. In the common space of academic motivation and the need for cognition, internal motivation clearly stands out as the basic correlate of this need. Future research should further reexamine the assumption of the self-determination theory about three basic psychological needs vital for the development of motivation.

Key words: academic motivation, need for cognition, factor analysis, regression analysis, multidimensional scaling.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ В ПРОСТРАНСТВЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ

Александр Васич

Отделение психологии, Факультет юриспруденции и бизнеса
им. д-р Лазаря Вркатича, Нови-Сад, Университет Унион,
Белград, Сербия

Аннотация

Теория самоопределения предполагает несколько видов мотивации, которые се распределяются вдоль теоретического континуума. С другой стороны, в некоторых исследованиях отмечается познавательная потребность, представляющая собой источник внутренней мотивации, одного из упомянутых видов мотивации. Данная теоретико-понятийная близость явилась поводом для исследования, проведенного на корпусе 364 студента обоих полов (59% студентов), в возрасте от 18 до 35 лет ($AC=20,05$; $CD=1,52$). При генерировании данных нашли применение *Шкала академической мотивации для студентов (САМ-СИ)* и сокращенная *Шкала познавательной потребности (НФЦС-С)*. В анализах данных сначала были проверены внутренние метрические характеристики шкал и в количественном отношении определены свойства, измеряемые данными инструментами. В лоцировании познавательной потребности в пространстве академической мотивации использовались иерархический многосторонний регрессивный анализ и многоаспектное шкалирование. Авторами определены четыре валидных и надежных аспекта академической мотивации студентов как внутренняя, интроектированная, внешняя мотивация и амотивация. Определен также один ведущий, доминирующий, надежный и валидный главный предмет измерения шкалы познавательной потребности. В совместном пространстве академической мотивации и познавательной потребности внутренняя мотивация четко выделяется в качестве основного коррелята упомянутой потребности. В дальнейших исследованиях следует дополнительно пересмотреть предпосылку теории самоопределения о трех базовых и для развития мотивации ключевых психологических потребностей.

Ключевые слова: Академическая мотивация, познавательная потребность, факторальный анализ, регрессивный анализ, многоаспектное шкалирование.