Povezanost tipova samoregulacije i dominantnog oblika radne motivacije nastavnika srednjih škola

Vanja Slijepčević¹

Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet²

Centralno mesto teorije samoodređenja predstavlja koncept potreba rasta, koji se primenjuje u tumačenju nastanka i održanja autonomne regulacije radnog ponašanja. Cilj istraživanja odnosi se na utvrđivanje povezanosti tipa self-regulacije i dominantnog oblika radne motivacije nastavnika srednjih škola u kontekstu teorije samoodređenja. U istraživanju je učestvovalo 194 nastavnika, oba pola, starosti između 24 i 64 godine. Relacije tipa self-regulacije i dominantnog oblika radne motivacije ispitane su upitnicima SRM-2 i EFQ. Dobijeni rezultati pokazuju da je niži nivo self-integracije praćen manje autonomnim oblicima motivacije za rad, pri čemu su najveće korelacije ostvarene između ego-investirajućeg tipa selfa i različitih formi ekstrinzičke motivacije, dok integrisani tip selfa najviše korelira sa intrinzičkim i identifikovanim oblicima radne motivacije. Pokazano je da različiti oblici ekstrinzičke motivacije najbolje diskriminišu ispitanike sa integrisanim i ego-investirajućim tipom selfa. Takođe je utvrđeno da identifikovani i intrinzički oblici motivacije za rad najbolje diskriminišu grupu sa impersonalnim selfom od ostale dve grupe ispitanika. Od sociodemografskih varijabli, razlike u strukturi motivacije dobijene su samo u odnosu na pol.

Ključne reči: radna motivacija, samoodređenje, self-regulacija, nastavnici srednjih škola.

Motivacija za rad prema teoriji samoodređenja

Motivaciona teorija samoodređenja (Deci i Ryan, 1985) zasnovana je na empirijski utvrđenim postavkama u oblasti motivacije, učenja i ljudskog razvoja. U njenoj osnovi nalazi se shvatanje o aktivnoj ljudskoj prirodi, koju karakterišu radoznalost, vitalnost, težnja ka uspehu. Prema ovoj teoriji, postoje tri prirodne i urođene potrebe: autonomija, kompetentnost i bliska povezanost sa drugima, koje podstiču optimalno psihološko funkcionisanje, lični

1 slijepcevicvanja@yahoo.com

2 student doktorskih studija

integritet i dobrobit pojedinca. Ove potrebe su univerzalne i nezavisne od kulture (Iyenger i Lepper, 1999).

Potreba za autonomijom definiše se kao snažna potreba da osoba bude agens svojih akcija i da deluje u skladu sa svojom voljom. Potreba za kompetentnošću predstavlja potrebu osobe da bude delotvorna u odnosu sa okruženjem i traga za optimalnom stimulacijom, dok se potreba za povezanošću sa drugima manifestuje u prirodnoj sklonosti osobe da stupa u interakciju sa drugim ljudima. Samoodređenje, kao dominantan psihološki konstrukt, definiše se kao ljudska težnja ka agensnosti, odnosno, tendenciji da se određuju i biraju sopstvena ponašanja i akcije (Deci i Ryan 1985).

Teorija samoodređenja ukazuje na to da intrinzička i ekstrinzička motivacija nisu diskretne kategorije, već predstavljaju tipove motivacione orijentacije koji se raspoređuju duž motivacionog kontinuuma. Na jednom kraju kontinuuma nalazi se intrinzička motivacija kao najautonomniji i najviše samoodređen tip motivacije, dok se na suprotnom kraju nalazi nemotivisanost. Između ta dva ekstremna stanja motivisanosti raspoređene su različite forme ekstrinzičke motivacije koje se razlikuju prema stepenu relativne autonomije, odnosno prema stepenu introjeckije razloga za akciju (Ryan i Deci, 2002).

Proces internalizacije samoregulacije polazi od nemotivisanog ponašanja (bez namere da se deluje, usled osećanja bespomoćnosti, nesposobnosti). Zatim sledi ponašanje koje je najmanje autonomno i koje se izvodi zbog dobijanja nagrade ili izbegavanja kazne. Introjektovana regulacija odnosi se na internalizaciju spoljašnjih uzroka ponašanja koji se i dalje ne percipiraju kao deo selfa, kada osoba deluje da bi izbegla negativna osećanja (stid, anksioznost) i dobila socijalnu podršku. Identifikovana regulacija motivisana je ostvarenjem određene dobiti ili ostvarenjem cilja i ona predstavlja svesno vrednovanje regulacije kao lično važne, dok je integrisana regulacija najautonomniji oblik ekstrinzičke motivacije. Intrinzička motivacija rezultat je urođene i spontane tendencije organizma za realizovanjem vlastitih potencijala.

Prema teoriji samoodređenja, ljudi poseduju nasleđeni jezgrovni self, čiji razvoj podstiču tri osnovne psihološke potrebe. Kvalitet ego-funkcionisanja određen je stepenom integracije spoljašnjih i unutrašnjih iskustava u postojeće strukture i adaptacijom tih struktura na novonastale okolnosti. U okviru tri opšta ego-sistema, različita s obzirom na stepen integracije kognitivnih i afektivnih struktura sa bazičnim potrebama i vrednostima selfa, razlikuju se tri tipa selfa: *integrisani*, *ego-investirajući* i *impersonalni* (Hodgins i Knee, 2002). *Integrisani self* jedini razvija autentičan sistem vrednosti i aktivno ga koristi u zadovoljenju bazičnih psiholoških potreba. Karakterističan je za individue koje su tokom razvoja imale adekvatnu socijalnu podršku na osnovu koje su razvile безусловnu vrednost selfa. Većina njihovih akcija je intrinzički motivisana. U odnosu na druge tipove ego-funkcionisanja, odlikuju se tačnijom i objektivnijom percepcijom. *Ego-investirani self* posledica je nedostatka

socijalne podrške u zadovoljenju potrebe za autonomijom tokom detinjstva. Na taj način, doživljaj samopoštovanja bazira se na lažnoj slici o sebi koja je uslovljena socijalnim odobravanjem. Takve osobe su dominantno motivisane ekstrinzičkim ciljevima kao što su moć, novac i popularnost. Percepcija realnosti je selektivna, ponašanje rigidno i potreban im je stalni fidbek od okoline u smislu odobravanja i priznanja za postignute uspehe. Te osobe ne doživljavaju autentičnu self-vrednost budući da su vođenje nametnutim, a ne sopstvenim kriterijumima uspeha. *Impersonalni self* se odlikuje najnižim stepenom integracije i nastaje kao rezultat razvoja u kojem su tri bazične psihološke potrebe potpuno nezadovoljene. Osnovna odlika tog tipa selfa jeste generalno odsustvo motivacije. Osobe sa impersonalnim selfom preplavljene su negativnim mislima i osećanjima, lako se uznemire i imaju utisak pretrpanosti informacijama, usled čega izbegavaju nova iskustva i radije biraju rutinske aktivnosti, povlačeći se u izolaciju.

Prema istraživanju Majstorovića (2008) dominantan tip self-regulacije određuje i prirodu motivacije za rad – integrisani self korelira sa autonomnim oblicima motivacije, ego-investirajući karakteriše manje autonomna motivacija za rad, dok impersonalni self prati odsustvo razvijene motivacije za rad.

Radna motivacija nastavnika

Predmet istraživanja teorija samoodređenja jesu urođene psihološke potrebe, koje predstavljaju bazu za samomotivaciju, kao i kontekstualni uslovi koji utiču na tok prirodnog procesa zdravog psihološkog razvoja. U periodima društvenih tranzicija, ključna uloga u suočavanju sa novonastalim okolnostima pripada obrazovanju i školskom sistemu, u kojem nastavni kadar, demonstracijom intelektualnog i socijalnog ponašanja, predstavlja značajan agens socijalizacije budućih generacija. Važan faktor uspešnosti nastavnika koji integriše komponente radne uloge, kao što su kognitivne sposobnosti, pedagoška kompetentnost i predispozicije, jeste radna motivacija, određena kao spremnost preuzimanja radnog zadatka, ulaganja određenog napora i upornosti kako bi se dati zadatak završio (Brofi, 2004; Richardson i Watt, 2006).

Postavljajući pitanje o nastavnikovoj motivisanosti za vaspitno-obrazovni rad, Petrović-Bjekić (1997) nalazi da ona podrazumeva spremnost za posvećivanje radu i preduzimanje napora, prilaženje poslu sa oduševljenjem i entuzijazmom, ljubav prema deci i odanost pozivu. Silvia i Hačison (Sylvia i Hutchison, 1985) nalaze da je radna motivacija nastavnika zasnovana na slobodi traženja novih ideja, postignuću primerenom nivoima odgovornosti i intrinzičkim elementima rada.

Motive za izbor profesije *nastavnik* literatura deli na intrinzičke (interesovanje za nastavnu oblast, ljubav prema podučavanju), ekstrinzičke (sigurnost posla, plata, raspust) i altruističke (podučavanje dece i služenje društvu)

(Brookhart i Freeman, 1992). Bruinsma i Džensen (Bruinsma i Jansen, 2010) pored intrinzičke i ekstrinzičke motivacije za izbor profesija nastavnika, razlikuju i adaptivnu i maladaptivnu, navodeći da su intrinzički motivi uvek adaptivni, budući da su ključni činioci zadovoljstva poslom, dok ekstrinzički motivi mogu biti i adaptivni i maladaptivni.

Uzimajući kao referentni okvir teoriju očekivanja i vrednosti, prema kojoj su lični izbori, samim tim i izbor karijere, nastali kao proizvod dva faktora – očekivanja sopstvenog uspeha i vrednovanja cilja (Eccles, 2005), Vatova i Richardson (Watt i Richardson, 2007) razvijaju multidimenzionalni okvir za ispitivanje motivacije za izbor posla nastavnika – FIT-Choice model, u okviru kog identifikuju 12 tipova motivacije za bavljenje poslom nastavnika: intrinzičku (želja za podučavanjem), 3 oblika ekstrinzičke: sigurnost posla, slobodno vreme, mogućnost rada u drugoj sredini, 4 oblika altruističke motivacije: povećanje socijalne jednakosti, vršenje socijalnog uticaja, rad sa mladima. Dodati su i faktori uticaja drugih osoba iz okruženja, prethodna iskustva u podučavanju, opažanje posedovanja kompetencija, kao i takozvana rezerva (profesija nastavnika se bira, jer je jedina preostala).

Istraživanja motivacije ukazuju na to da su u nastavničkom pozivu značajnije psihološke nego ekonomske nagrade, odnosno bitan integrativni faktor nastavnog rada jeste to što rad u nastavi omogućuje inovacije, eksperimentisanje, traženje odgovarajućih načina podučavanja (Petrović-Bjekić, 1997; Guarino, Santibanez i Deley, 2006). U terminima teorija potreba može se zaključiti da su nastavnici motivisani hijerarhijski višim potrebama, dok se u terminima kognitivnih teorija ponašanje nastavnika može definisati kao pretežno intrinzički motivisano (Richardson i Watt, 2006; Simić, 2014).

Prema Superovoj teoriji profesionalnog izbora (Super, 1980), pojedinci se razlikuju po crtama ličnosti, sposobnostima i interesovanjima kao što se i određena zanimanja razlikuju s obzirom na zahteve u pogledu osobina i sposobnosti zaposlenog. Personalne determinante profesionalnog izbora kao što je self koncept, interesovanja, sposobnosti smatraju se važnijim determinantama profesionalnog izbora i kasnijeg zadovoljstva poslom u odnosu na situacione faktore kao što su porodica, škola, zajednica, socioekonomska struktura društva.

Kada su u pitanju demografske varijable, uočene su izvesne razlike u dominantnom obliku radne motivacije ispitanika u zavisnosti od pola – žene su više altruistički motivisane, dok muškarci postižu više skorove na merama ekstrinzičke motivacije (Daniel i Ferrell, 1991; Müller, Allia i Benninghoff, 2009).

Većina nacionalnih studija bavile su se motivacijom budućih nastavnika ili njenim uticajem na kasniji profesionalni razvoj (Marušić, 2014; Simić, 2015), dok se istraživanja motivacije za rad nastavnika, koja kao polazni teorijski okvir imaju teoriju samoodređenja, uglavnom bave stilovima interpersonalnog ponašanja nastavnika (pružanje autonomije i kontrola učeničkog ponašanja) i strategijama kojima se podstiče učenička autonomija (Perlman i Piletic, 2012).

Problem istraživanja

Problem ovog istraživanja odnosi se na uticaj self-regulacije kao personalne determinante profesionalnog izbora na radnu motivaciju nastavnika srednjih škola. Traga se za odgovorom na pitanje o načinu na koji dominantan tip self-regulacije determiniše prirodu motivacije za nastavnički rad, definisanu prema teoriji samoodređenja Deci i Rajana (Deci i Ryan, 1985).

Cilj istraživanja

Opšti cilj ovog istraživanja predstavlja ispitivanje povezanosti stilova self-regulacije i dominantnog oblika motivacije za rad profesora srednjih škola. Pored opšteg, specifični cilj se odnosi na ispitivanje razlika u dominantnom obliku radne motivacije nastavnika srednjih škola, s obzirom na pol.

Varijable

Nezavisnu varijablu u ovom istraživanju predstavlja tip self-regulacije ponašanja operacionalizovan kao skor na dimenzijama upitnika EFQ: integrisani, ego-investirajući i impersonalni self. Pored tipa self-regulacije, nezavisnu promenljivu predstavlja i pol kao demografska varijabla.

Zavisna varijabla je dominantan oblik radne motivacije operacionalizovan kao skor na dimenzijama upitnika SRM-2: eksterna, introjektovana, identifikovana i intrinzička motivacija.

Hipoteze

Na osnovu problema istraživanja izdvojene su hipoteze, čiju osnovu čini istraživanje Majstorovića (2008) o primeni teorije samoodređenja u proučavanju radne motivacije, kao i istraživanja koja ukazuju na razlike u radnoj motivaciji s obzirom na pol nastavnika.

H1: Očekuje se da postoji statistički značajna korelacija između integrisanog tipa self-regulacije i radne motivacije nastavnika, koja se odlikuje povećanim stepenom autonomnosti i uticajem ličnih interesovanja i autentičnih izbora u regulaciji ponašanja. Istraživanje Majstorovića (2008) ukazuje na to da integrisani self razvija autentičan vrednosni sistem.

H2: Očekuje se da postoji statistički značajna korelacija između ego-investirajućeg tipa self-regulacije i različitih formi ekstrinzičke motivacije – eksterne, introjektovane i regulacije identifikacijom. Osnovu hipoteze čini istraživanje Majstorovića (2008) kojim je utvrđeno da se osobe sa ego-investirajućim tipom selfa konstantno prilagođavaju spoljašnjim okolnostima.

H3: Očekuje se da impersonalni tip self-regulacije ostvaruje negativne korelacije sa intrinzičkim oblicima motivacije. Majstorović (2008) beleži negativnu korelaciju impersonalnog selfa i intrinzičke motivacije.

H4: Žene su u većoj meri nego muškarci intrinzički motivisane za posao nastavnika. Prema nalazima ranijih istraživanja, žene su više altruistički motivisane, dok muškarci postižu više skorove na merama ekstrinzičke motivacije (Daniel i Ferrell, 1991; Müller, Allia i Benninghoff, 2009).

Metod

Ispitanici

Istraživanje je sprovedeno na prigodnom uzorku, sastavljenom od nastavnika srednjih škola na području Rume, Sremske Mitrovice i Novog Sada. Ukupno je ispitano 194 nastavnika (44% muškog pola, 56% ženskog). Starosna struktura ispitanika bila je između 24 i 64 godine (prosečna starost 41 godina), dok se radni staž nastavnika kretao u rasponu od 3 do 38 godina rada (prosečna dužina radnog staža iznosila je 12 godina). 51% nastavnika bili su nastavnici društvenih predmeta, a 49% prirodnih ili tehničkih.

Instrumenti

Skala radne motivacije (SMR-2)

Instrument SRM-2 predstavlja modifikovanu verziju upitnika SMR-1 (Majstorović, 2008) i sadrži 50 stavki u kojima su navedeni razlozi za obavljanje nastavničkog posla. Ispitanici su stepen slaganja s tvrdnjom izrazili zaokruživanjem jednog od ponuđenih brojeva u rasponu od 1 do 4, gde je 4 potpuno tačno, a 1 potpuno netačno. Upitnik je dao posebne skorove za četiri oblika motivacije za rad: eksternu (16 stavki, na primer: *Radim da bih obezbedio/la uslove za život*), introjektovanu (10 stavki, na primer: *Radim zato što želim da drugi misle o meni kao o marljivoj osobi*), identifikovanu (14 stavki, na primer: *Radim zato što i drugi rade*) i intrinzičku (10 stavki, na primer: *Radim zato što je rad prirodno svojstvo čoveka*). U ovom istraživanju koeficijentni pouzdanosti za svaku od ispitivanih dimenzija iznosili su: za eksternu regulaciju $\alpha=.74$, introjektovanu $\alpha=.72$, regulaciju identifikacijom $\alpha=.74$ i intrinzičku $\alpha=-.84$.

Upitnik ego-funkcionisanja (Ego Functioning-Questionnaire – EFQ)

Upitnik ego funkcionisanja (The Ego Functioning Questionnaire –EFQ, Majstorović, Legault, i Green-Demers, 2008) sastojao se od 30 stavki na koje su ispitanici odgovarali pomoću sedmostepene Likertove skale. Sastojao se od 3 supskale: Integrisani (11 stavki, na primer: *Uživam u čitanju novih sadržaja, bez obzira iz koje su oblasti*), Ego-investirajući (9 stavki, na primer: *Kada na porno radim, važno mi je da drugi to primete*) i Impersonalni self (10 stavki,

na primer: *Često sam preplavljen/a negativnim emocijama*). U ovom istraživanju pouzdanost merena Kronbahovom alform za supskalu Integrirani self iznosi .67, za Ego-investirajući self $\alpha=.76$ i za Impersonalni self $\alpha=.89$.

Rezultati

Relacije tri tipa self-regulacije i dominantnog oblika motivacije za rad

Iz matrice kroskorelacija tipa self-regulacije i dominantnog oblika motivacije za rad (Tabela 1) uočljivo je da najviše korelacije ostvaruje ego-investirajući tip self-regulacije sa oblicima ekstrinzičke motivacije, kao i integrirani tip self-regulacije i intrinzički tip motivacije, dok je impersonalni self negativno povezan sa intrinzičkom motivacijom.

Tabela 1. *Kroskorelacije tipova self-regulacije i dominantnog oblika motivacije za rad*

	Eksterna	Introjektovana	Identifikovana	Intrinzička
Integrirani	-.044	.043	.241	.328*
Ego-investirajući	.478*	.441*	.352*	.111
Impersonalni	.178	.032	-.211	-.313*

* $p<.05$

Primenom kanoničke korelacione analize utvrđeno je da se zajednički prostor navedenih varijabli može opisati pomoću dva kanonička faktora (Tabela 2). Kanoničke varijable u izvornim skupovima objašnjavaju 29%, odnosno 24% ukupne varijanse.

Tabela 2. *Deskriptivni pokazatelji za izolovane kanoničke faktore*

	Wilks'	Chi-Sq	df	Rc	Rc ²	p
1	.539	116.64	12	.536	0.287	.000
2	.757	52.67	6	.491	0.241	.000

Na osnovu matrica strukture (Tabela 3) faktori su interpretirani na sledeći način.

Tabela 3. *Matrica kanoničke strukture za tip self-regulacije i dominantan oblik motivacije za rad*

Tip self-regulacije	1	2
Integrirani	-.163	-.676
Ego-investirajući	-.966	.156
Impersonalni	-0.30	.780
Dominantan oblik motivacije za rad	1	2
Eksterna	-.856	.399
Introjektovana	-.847	.068
Identifikovana	-.770	-.557
Intrinzička	-.336	-.860

Prvi kanonički faktor definiše ego-investirajući tip self-regulacije u prvom setu, a u drugom sva četiri oblika motivacije za rad. Najveća povezanost je između ego-investirajućeg selfa i različitih oblika ekstrinzičke motivacije (eksterna, introjektovana i identifikovana regulacija). Taj faktor objašnjava 29% ukupne varijanse i može se imenovati kao *Ekstrinzički motivisan ego-investirajući self*. Drugi kanonički faktor u prostoru self-regulacije definiše nizak integrisani i povišen impersonalni tip self-regulacije, praćeni povišenom eksternom i sniženom identifikovanom i intrinzičkom regulacijom ponašanja. To znači da što su bazične psihološke potrebe osobe manje zadovoljene i životna snaga niža, te će osobe biti više sklone ponašanjima koja na kontinuumu samoodređenja odlikuje niži stepen relativne autonomije. Taj faktor objašnjava 24% ukupne varijanse i može se imenovati kao *Nizak naspram visokog nivoa self-integracije praćen eksternom regulacijom ponašanja nasuprot intrinzičkoj motivaciji*.

U cilju dobijanja potpunije slike o prirodi povezanosti tipa selfa i motivacije za rad, sprovedena je kanonička diskriminativna analiza. Svaki ispitanik je na osnovu standardizovanih z-vrednosti svrstan u jednu od tri grupe na osnovu dominantnog tipa self-regulacije, a na osnovu kanoničke diskriminativne analize utvrđeno je koji tipovi motivacije za rad generišu najveće razlike među ispitanicima.

Izolovane su dve statistički značajne diskriminativne funkcije (Tabela 4).

Tabela 4. *Deskriptivni pokazatelji izolovanih diskriminativnih funkcija*

Funkcija	Karakteristična vrednost	Rc	Wilks'-Lambda	Chi-sq	df	p
1	.210	.408	.720	62.133	8	.000
2	.157	.368	.864	27.584	3	.000

Iz matrice strukture (Tabela 6) može se zaključiti da je prva diskriminativna funkcija značajno zasićena oblicima motivacije koji predstavljaju različite forme ekstrinzičke motivacije. Ona značajno razlikuje ispitanike sa integrisanim i ego-investirajućim tipom selfa (Tabela 7). Oni ispitanici koji imaju ego-investirajući tip selfa, u poređenju sa ispitanicima sa integrisanim selfom, postižu više skorove na skalama koje mere ekstrinzičku motivaciju (eksterna i introjektovana regulacija). Druga funkcija je zasićena identifikovanim i intrinzičkim oblicima motivacije (Tabela 6) i najbolje razlikuje grupu ispitanika sa impersonalnim selfom od ostale dve grupe (Tabela 7), što znači da osobe koje imaju najmanje integrisan self imaju i najmanje izraženu motivaciju za rad. Taj tip selfa najudaljeniji je od postizanja intrinzičke motivacije za rad.

Tabela 6. *Matrica strukture za diskriminativne funkcije*

Motivacija za rad	1	2
Eksterna	.936	.094
Introjektovana	.727	.242
Identifikovana	.391	.837
Intrinzička	-.127	.866

Tabela 7. *Cenroidi grupa za diskriminativne funkcije*

Tip self-regulacije	Vrednost centroida (Prva diskriminativna funkcija)	Vrednost centroida (Druga diskriminativna funkcija)
Integrirani	-.527	.234
Ego-investirajući	.536	.284
Impersonalni	.035	-.539

Rezultati pokazuju da prva diskriminativna funkcija razdvaja grupe ispitanika sa integriranim i ego-investirajućim selfom, dok ih druga diskriminativna funkcija svrstava u jednu grupu. Može se reći da se ove dve grupe međusobno razlikuju po ekstrinzičkim oblicima motivacije za rad, a kada je u pitanju više intrinzička motivacija, ti ispitanici bi se mogli svrstati u jednu grupu, naspram onih sa impersonalnim selfom.

Razlike u strukturi motivacije s obzirom na sociodemografske varijable

Kako bi se ispitala razlika u strukturi motivacije za rad u odnosu na pol i godine starosti, sprovedena je serija kanoničkih diskriminativnih analiza. Značajnim su se pokazale samo razlike u odnosu na pol.

Tabela 8. *Razlike u strukturi motivacije za rad s obzirom na pol*

Funkcija	Karakteristična vrednost	Rc	Wilks'-Lambda	Chi-sq	df	p
1	.066	.248	.938	12.093	4	.016

Na osnovu matrice strukture (Tabela 8) može se zaključiti da je diskriminativna funkcija značajno zasićena oblicima motivacije koji se tiču unutrašnjih motivatora i može se imenovati kao *Introjektovana i unutrašnja motivacija za nastavnički rad* (Tabela 9). Ona značajno razlikuje muške i ženske ispitanike (Tabela 10) u smislu da su nastavnice, u većoj meri nego nastavnici, za rad motivisane željom za samopotvrđivanjem i autentičnim zadovoljstvom koje dolazi iz obavljanja nastavničkog posla. Na osnovu tog rezultata potvrđena je i četvrta hipoteza u istraživanju.

Tabela 9. *Matrica strukture za izolovanu diskriminativnu funkciju*

Motivacija za rad	1
Eksterna	-.105
Introjektovana	.402
Identifikovana	.829
Intrinzička	.824

Tabela 10. *Centroidi grupa za izolovanu diskriminativnu funkciju*

Pol	Vrednost centroida
Muški	-.280
Ženski	.232

Diskusija

Na osnovu rezultata utvrđeno da je niži nivo self-integracije praćen manje autonomnim oblicima radne motivacije, pri čemu su najveće korelacije ostvarene između ego-investirajućeg tipa selfa i različitih formi ekstrinzičke motivacije, dok integrisani tip selfa najviše korelira sa intrinzičkim i identifikovanim oblicima motivacije za rad. Impersonalni tip selfa ostvaruje negativne korelacije sa intrinzičkim tipom radne motivacije. Rezultati potvrđuju prve tri hipoteze istraživanja.

Kao što se i očekivalo, osobe kojima je neophodno konstantno odobravanje i priznanje motivisane su ekstrinzičkim ciljevima. Usled zavisnosti slike o sebi od socijalnog odobravanja, ti pojedinci ispoljavaju ponašanja koja su određena spoljašnjim faktorima, poput nagrada, priznanja u svrhu promocije, novca i popularnosti (Hodgins iKnee, 2002). Moguće je da su u pitanju osobe koje su profesiju nastavnika odabrale ne bi li ispunile zahteve okoline i stekle određen ugled u društvu, koji tradicionalno ide uz ulogu nastavnika. Kvalitet ostvarenja uloge nastavnika kod ego-investirajućeg tipa self-regulacije uslovljen je održavanjem pozitivne slike o sebi kroz ispunjenje očekivanja drugih, što odgovara faktoru Uticaja ljudi iz okruženja na izbor profesija koji navode Vatova i Ričardson (Watt i Richardson, 2007) i Superovim (Super, 1980) situacionim faktorima. Ta grupa nastavnika može biti veoma uspešna u svom poslu, dobro prihvaćena kako od strane učenika, tako i od kolektiva, ali se postavlja pitanje o tome kako se na njihovo psihofizičko zdravlje i sveukupno blagostanje odražava neprekidno nastojanje da ostvare nametnute, a ne sopstvene, kriterijume uspeha. Ekstrinzička motivacija prediktor je apatije i pasivnosti (Deci i Vansteenkiste, 2004) i ostvaruje negativan uticaj na razvijanje motivacije za učenje kod učenika (Soenens, Sierens, Vansteenkiste, Goossens i Dochy, 2012).

U ovom istraživanju značajnom se pokazala i korelacija koju ostvaruje integrisani tip selfa i motivacija nastala mehanizmom identifikacije, oblikom ekstrinzičke motivacije koji se nalazi na granici sa intrinzičkom motivacijom. Tu pojavu moguće je objasniti konceptom autonomne ekstrinzičke motivacije, kad je spolja nametnuti cilj radnog zadatka integrisan u lični sistem vrednosti osobe. U kontekstu nastavničkog rada moguće objašnjenje je sledeće: osoba je, motivisana željom za stalnim primanjima i zaposlenjem, počela da se bavi nastavničkim poslom, ali je s vremenom došlo do internalizacije ekstrinzičkih regulativa. Korelacija integrisanog tipa selfa i intrinzičke motivacije potvrđuje da su osobe koje razvijaju bezuslovnu self-vrednost više sklone ponašanjima koja se izvršavaju zbog zadovoljstva koje iz njih proizilazi. Ta grupa nastavnika nastoji da aktualizuje svoje potencijale, stekne znanja i integriše ih u autentičan sistem samopouzdanja. Njihovi profesionalni ciljevi i svakodnevna praksa prate njihove autentične psihološke potrebe.

Razlike u motivaciji zabeležene su s obzirom na pol ispitanika. Tačnije, nalazi ukazuju na to da su žene u većoj meri nego muškarci motivisane željom za samopotvrđivanjem, sticanjem dobiti i zadovoljstvom koje dolazi iz vršenja nastavničkog posla, što je u skladu s ranijim istraživanjima (Daniel i Ferrell, 1991; Müller, Allia i Benninghoff, 2009).

Literatura upućuje na to da intrinzička motivacija nastavnika predviđa brojna pozitivna ponašanja, kao što je povećano ulaganje napora u školske aktivnosti i motivacija učenika (Shen, McCaughtry, Martin i Fahlman, 2009). Takođe, intrinzički motivisani pojedinci, koji su birali poziv iz želje da budu nastavnici, imaju veću verovatnoću da se zadrže u datoj profesionalnoj ulozi (Guarino, Santibanez i Daley, 2006). Budući da rezultati potvrđuju pretpostavku da je tip self-regulacije ponašanja osobe povezan s razvojem određenog oblika motivacije za nastavnički rad, programi motivisanja nastavnika, u smislu promocija i nagrađivanja, trebalo bi da budu prilagođeni pojedinim tipovima selfa.

Zaključak

Rezultati pokazuju da je niži nivo self-integracije praćen manje autonomnim oblicima motivacije za rad, pri čemu su najveće korelacije ostvarene između ego-investirajućeg tipa selfa i različitih formi ekstrinzičke motivacije, dok integrisani tip selfa najviše korelira sa intrinzičkim i identifikovanim oblicima motivacije za rad. Pokazano je da se grupe nastavnika sa integrisanim i ego-investirajućim selfom razlikuju u pogledu motivacije za rad, kako međusobno, tako i u odnosu na nastavnike sa impersonalnim selfom.

Kad se imaju u vidu rezultati poštomotivacioni faktori nisu uniformni kod nastavnika u srednjim školama, korisno bi bilo upoznati strukturu motivacije zaposlenih i na njoj bazirati programe i politiku nagrađivanja sa ciljem održavanja maksimalnog nivoa motivacije kod pojedinih tipova selfa.

Istraživanja radne motivacije zaposlenih, u ovom slučaju nastavnika, njeno kontinuirano praćenje i investiranje u razvoj profesionalne uloge nastavnika, preduslov je uspešne artikulacije radnog procesa i održavanja maksimalnog nivoa radne efikasnosti.

Ograničenja i preporuke za buduća istraživanja

Neophodno je istaći i ograničenja istraživanja koja proizilaze iz metodološkog okvira i odnose se na broj ispitanika i način prikupljanja podataka. Iako strukturalno raznovrstan, uzorak je mali da bi se rezultati mogli generalizovati na populaciju nastavnika srednjih škola u Srbiji. Naredna istraživanja trebalo bi da kombinuju kvalitativnu i kvantitativnu metodologiju kako bi se prevazišla eventualna nedovoljna sklonost ispitanika ka samorefleksiji i kako bi se došlo do dubljih ličnih značenja i vrednosti ispitanika.

Uprkos potvrđenom potencijalu kojim teorija raspolaže, eksplikativnoj moći self-regulacije u odnosu na radnu motivaciju i njenim implikacijama na ponašanje, izvesno je da postoje brojne intervenišuće varijable u tom odnosu. Sa ciljem provere navedenih pretpostavki, buduća istraživanja trebalo bi da provere povezanost različitih tipova motivacije sa kompetencijama ili samoeфикасношћу nastavnika, kao i s njihovom uspešnoшћу, merenom putem samoprocene i na osnovu procene učenika. Longitudinalni nacrt, sa ciljem praćenja promena u motivacionoj strukturi u zavisnosti od self-regulacije i kontekstualnih uslova, upotpunio bi sliku prediktora različitih tipova radne motivacije nastavnika.

Reference

- Brofi, Dž. (2004). *Nastava*. Beograd: Pedagoško društvo Srbije.
- Brookhart, S. M., i Freeman, D. J. (1992). Characteristics of entering teaching candidates. *Review of Educational Research*, 62, 37–60.
- Bruinsma, M., i Jansen, E. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers intentions to remain in the profession. *European Journal of Teacher Education*, 33(2), 185–200.
- Daniel, L. G., i Ferrell, C. M. (1991). Clarifying reasons why people aspire to teach: An application of q-methodology. Paper presented at the *Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*, November 1991, Lexington, KY (str. 3–13).
- Deci, E. L., i Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., i Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Undersending human development in positive psychology. *Ricette di Psicologia*, 1(27), 23–40.
- Eccles, J. S. (2005). Subjective task value and the Eccles et al. Model of achievement related choice. U: J. Elliot i C. S. Dweck (ur.) *Handbook of competence and motivation* (str. 105–121). New York: Guilford Press.
- Guarino, C. M., Santibanez, L., i Daley, G. A. (2006). Teacher Recruitment and Retention: A Review of the Recent Empirical Literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173–208. doi: 10.3102/00346543076002173
- Hodgins, S. H., i Knee, R. C. (2002). The integrating self and conscious experience. *Handbook of Self-Determination Research* (str. 87–100). Rochester: The University of Rochester Press.
- Iyengar, S. S., i Lepper, M. R. (1999). Rethinking the value of choice: A cultural perspective on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(3), 349–366.
- Majstorović, N. (2008). Primena teorije self-determinacije u istraživanju radne motivacije. *Primenjena psihologija*, 1, 5–18.
- Majstorović, N., Legault, L., i Green-Demers, I. (2008). Measuring selfhood according to self-determination theory: construction and validation of the Ego Functioning Questionnaire (EFQ). *Psihologija*, 41(2), 213–235.

- Marušić, M. (2014). Da li je intrinzička motivacija profesionalnog izbora značajna za kasniji profesionalni razvoj nastavnika. *Psihologija*, 47(4), 449–464.
- Müller, K., Alliaata, R., i Benninghoff, F. (2009). Attracting and retaining teachers: A question of motivation. *Educational Management Administration Leadership*, 37(5), 574–599.
- Perlman, D. J., i Piletic, C. (2012). The influence of an adapted physical education course on preservice teacher instruction: Using a self-determination lens. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(1), 1–17.
- Petrović-Bjekić, D. (1997). Dinamičke osobine ličnosti nastavnika i uspešnost u nastavi. *Psihologija*, 30(1–2), 93–110.
- Richardson, P. W., i Watt, H. M. G. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27–56.
- Ryan, R., i Deci, E. (2002). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25, 54–67.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., i Fahlman, M. (2009). Effects of teacher autonomy support and students' autonomous motivation on learning in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80, 44–53.
- Simić, N. (2015). Motivacija za izbornost profesije nastavnika – perspektiva budućih nastavnika, pripravnika i iskusnih predmetnih nastavnika. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*, 47(2), 199–221.
- Soenens, B., Sierens, E., Vansteenkiste, M., Goossens, L., i Dochy, F. (2012). Psychologically controlling teaching: Examining outcomes, antecedents, and mediators. *Journal of Educational Psychology*, 104, 108–120.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of vocational behavior*, 16(3), 282–298.
- Sylvia, R. D., i T. Hutchinson. (1985). What makes Ms. Johnson teach? A study of teacher motivation. *Human Relations*, 38, 841–856.
- Watt, H. M. G., i Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice Scale. *Journal of Experimental Education*, 75(3), 167–202.

The relationship between the types of self-regulation and the dominant type of work motivation in secondary school teachers

Vanja Slijepčević

University of Novi Sad, Faculty of Philosophy

The central focus of self-determination theory is the concept of the need for growth, which is used in interpreting the occurrence and maintenance of autonomous regulation of work behaviour. The aim of the research is to determine the relationship between the type of self-regulation and the dominant type of work motivation in secondary school teachers in the context of self-determination theory. Research participants were 194 teachers of both genders, aged between 24 and 64. The relationships between the type of self-regulation and the dominant type of work motivation were explored using the SRM-2 and EFQ questionnaires. The obtained results indicate that a lower level of self-integration is accompanied by the less autonomous types of work motivation, whereby the highest correlations occur between the ego-investing self-type and various forms of extrinsic motivation, while the integrated self-type correlates mostly with the intrinsic and the identified types of work motivation. It has been shown that different types of extrinsic motivation best discriminate the respondents with the integrated and the ego-investing self-type. It has also been shown that the identified and intrinsic types of work motivation best discriminate the group with an impersonal self and other two groups of respondents. When it comes to socio-demographic variables, the differences in the structure of motivation have been obtained only with respect to gender.

Key words: work motivation, self-determination, self-regulation, secondary school teachers.