

Александра КРСТИЋ
Учитељски факултет у Врању
Универзитет у Нишу

УДК 371.13/.15
- стручни рад -

Јелена ОСМАНОВИЋ
Филозофски факултет
Универзитет у Нишу

МОТИВИСАНОСТ НАСТАВНИКА ЗА ПРОФЕСИОНАЛНИ РАЗВОЈ И САМОРАЗВОЈ

Сажетак: *Мотивација је важна за живот појединца, јер да би неко живео, радио, стварао, мора имати вољу, жељу, потребу, једном речју, мора бити мотивисан. Мотивисаност је свакако важна и за наставника, наставничку професију, професионални развој и саморазвој наставника. Професионални развој наставника је дугорочан интегративни процес током којег се, кроз учење, рад и сарадњу са колегама наставницима и учитељима, развијају и унапређују знања, вештине и способности наставника као појединца, који је највећим делом одговоран за квалитет свог рада. Наставницима треба омогућити да се професионално развијају, али, такође, професионални развој великим делом је везан за саморазвој као важан елемент наставничке професије. Професионални развој наставника омогућава континуирано стицање, проширивање и унапређивање знања, развијање и богаћење вештина и способности које су пожељне за успешне наставне активности. Доприноси квалитетнијој настави, успешној и ефективној сарадњи са родитељима, колегама и локалном заједницом. Циљ овог истраживања јесте испитивање ставова и мишљења наставника о значају мотивације за професионални развој и саморазвој.*

Кључне речи: *наставници, мотивација, професионални развој, саморазвој.*

Увод

Професионални развој наставника је дугорочан интегративни процес током којег се, кроз учење, рад и сарадњу са колегама наставницима и учитељима, развијају и унапређују знања, вештине и способности наставника као појединца који је највећим делом одговоран за квалитет свог рада. Временом, када се ухода у процес сталног стручног усавршавања, може себи поставити високе циљеве и задатке. Професионални развој и напредак наставника доприноси унапређењу вештина, компетенција, личних вредности. Наставницима треба омогућити да се професионално развијају, али, такође, професионални развој великим делом је везан и за саморазвој као важан елемент наставничке професије. Професионални раз-

вој наставника омогућава континуирано стицање, проширивање и унапређивање знања, развијање и богаћење вештина и способности које су пожељне за успешне наставне активности. Доприноси квалитетнијој настави, успешној и ефективној сарадњи са родитељима, колегама и локалном заједницом.

Наставник се најпре као личност мора развијати, померати оквири и границе свог мишљења и живљења, а самим тим мењаће се и однос према раду. Кроз пример и сарадњу најбоље се учи. Наставник има своју личну аутономију и професионалну аутономију, зато наставника треба поштовати прво као личност са одређеним вредностима, а онда и као професионалца који се бави врло битним послом. Наставницима је јако важна процена њиховог рада од стране стручних сарадника и директора школе, али можемо рећи да наставник сам треба да процењује свој рад, методу коју је користио и свој и учеников учинак на часу. У овом раду представићемо наставника као професионалца са свим карактеристика, улогама и захтевима које пред њега поставља савремено друштво, као и могућности усавршавања и напредовања наставника у областима које трендови постављају пред њим, али покушаћемо и да направимо везу између мотивисаности наставника и његовог личног и професионалног развоја.

Особине, функције и улоге наставника као истраживача

У савременом друштву наставници су добили нове, бројне и различите улоге, као допуну онима које се односе на наставу и учење. Наставник у савременој школи је мање извор информација а све више посредник између ученика и знања која долазе из различитих извора. Све више он обавља улогу консултаната и организатора рада ученика и њиховог самообразовања. Он их и даље учи, али је његов превасходни задатак да им помогне да стекну технике и вештине учења (Аврамовић, 2001: 105-117; Ђорђевић, 2011: 185-197; Ђорђевић, 2007: 5-20; Недељковић, 2000). Сваки просветни радник треба да познаје основне поставке педагошког рада, како би могао бити конзумент резултата педагошког истраживања и ученика у њему: било као теренски учесник, било у једноставним облицима индивидуалног истраживања у сврху унапређивања властитог рада (Мужић, 1973: 138).

Истраживачка оријентација у професионалном образовању наставника започела је као „истраживање о образовању“, потом се развила у „истраживање у образовању“. Наставник треба да постане истраживач који активно учествује у стварању и развијању научне педагошке теорије. Данашње савремено друштво пред учитеље ставља озбиљне захтеве систематског преиспитивања сопствене наставне праксе, изграђивања позитивног истраживачког односа према настави и образовању. Методологија педагошког истраживања мора бити есенцијални део програма њихове професионалне припреме на учитељским факултетима. Развијање истраживачке компетенције један је од основних захтева савремених програма

професионалног образовања наставника (Вујисић-Живковић, 2005: 243-258). Методолошка оспособљеност наставника подразумева умешност припремања и извођења различитих видова и начина истраживања васпитно-образовне праксе. Методолошки садржаји представљају интегрални део насталих програма образовања наставника. Професионални развој наставника не почиње од тренутка увођења у посао наставника и његовог практичног рада. Већ у току трајања студија наставници се образују кроз програме разних предмета. Врло су важни методолошки садржаји који им се презентују и које они усвајају. Од тога колико су добро овладали методологијом, знањима из методологије, зависи колико су они спремни за извођење истраживања, и колико су практично способни да се укључе у процес истраживања. Наставницима-практичарима су из бројних разлога, а посебно за професионални развој, неопходна методолошка и статистичка знања али и методолошка култура. Методолошка култура подразумева одређена знања из статистике, познавање статистичког речника, разумевање статистичких појмова, графикона, параметара, симбола, читање статистичких табела, проналажење граничних вредности статистичких мера у статистичким таблицама, познавање и примену статистичких рачунарских пакета и сл. (Кундачина и Банђур, 2004: 28; Кундачина и Бркић, 2004: 16). О значају методолошког образовања наставника, методолошкој култури, статистичким методама и њиховим позитивним ефектима на рад наставника нарочито говоре аутори Кожух и Максимовић (2011: 14), који кажу да је осавремењивање наставе, наставничког рада и образовног система уопште апсолутно немогуће без ових чинилаца. Говоре о потребама и захтевима на које наставник не може одговорити ваљано ако добро не влада статистичким појмовима, методологијом истраживања. Да би наставник-практичар истраживао у пракси и био методолошки оспособљен, методолошки компетант, он мора да поседује, поред неопходних базичних теоријских знања из методологије и статистике, и „сасвим конкретна знања која су потребна за избор и примену одговарајућих методолошких и статистичких поступака, али истовремено и знања потребна за интерпретацију сређених и обрађених података истраживања и презентовање резултата на састанцима стручних актива наставничких већа и на саветовањима” (Максимовић, 2009: 77-87). Методолошка образованост наставника је битан фактор професионалног развоја и саморазвоја наставника, утиче на побољшање школских курикулума, као и поклањање посебне пажње сегменту професионалног усавршавања.

Наставник као рефлексивни практичар у оквиру свог професионалног идентитета поседује одређену аутономију у свом раду и критички промишља о теорији и пракси, активно истражује. Он није само извршилац већ и креатор нових идеја, творац нових приступа у практичном раду. Наставници се као рефлексивни практичари једино могу развијати у савременој школи која се континуирано мења, која је спремна на реформе и прихватање концепта перманентног односно доживотног учења, а за то је потребна шири друштвена подршка и мотивисаност самих наставника.

Захтев да се образује наставник рефлективни практичар постао је опште место различитих концепција професионалног образовања наставника. Израз рефлективни практичар постао је чаробна реч, наставници су га прихватили, нарочито онај његов други део – практичар, педагошки теоретичари такође, нарочито због оног првог дела – рефлективни. Концепт *рефлективна настава* садржи идеју о наставницима као ствараоцима педагошког смисла властите наставне праксе, али нису једнозначни одговори на питање да ли је рефлексивна краткотрајан, несвестан, интуитивни процес који се дешава у акцији или је рефлексивна свестан, систематски организован, аналитички процес који се дешава након акције (Вујисић-Живковић, 2005: 243-258).

Професионални развој и саморазвој наставника

Професионални развој наставника у последње време привлачи много пажње, што је и оправдано када узмемо у обзир све захтеве и стандарде квалитета рада који су постављени пред наставницима реформом образовног система. Под појмом професионални развој наставника подразумева се повећање наставникове свести о томе шта ради и како све може унапредити свој рад (Бјекић, 1999).

Професионални развој наставника омогућава континуирано стицање, проширивање и унапређивање знања, развијање и богаћење вештина и способности које су пожељне за успешне наставне активности, али и за активности ученика ван школе; пружа могућност стицања знања и вештина којима се обезбеђује квалитетна настава, успешна и ефективна сарадња са родитељима, колегама и локалном заједницом. Наставници постају спремни да прихватају промене до којих често долазе, да користе иновирани начине рада и активно учење као елементе професионалног напредовања (Ђорђевић и Ђорђевић, 1988; Хебиб, 2007: 174-187).

Професионалном развоју наставника „приступа се са два становишта: по једном се претпоставља да наставник завршава своје систематско учење добијањем дипломе и по другом да је наставничко систематско учење (савлађивање формалних програма припреме за наставу у току студија) само добар старт за даљи професионални развој“ (Мижерић, 2004: 68).

Да би се професионално развијали, наставници морају бити мотивисани али и педагошко- психолошко и методички оспособљени, стручни за васпитно-образовни рад у правом смислу те речи, а не само обични интерпретатори знања из своје струке. Значај стручне спреме и педагошке компетентности, одговорности према свом послу је врло значајан јер је наставник реализатор васпитно-образовног процеса (Ранђеловић, 2008: 36-48).

Један од циљева васпитно-образовног рада јесте развој васпитаника и његов саморазвој, као и што успешније имплементирање стечених знања у стварни живот. Ако желимо да наставници успешно обављају и подржавају овај процес, они и сами морају бити „успешни ученици“, морају да, поред успеха у послу са ученицима, подстичу сопствени развој, да сарађују са колегама и заједничким снагама утичу на прогресивни развој

своје школе, а тиме доприносе и укупном развоју школског система, да у том процесу уче једни од других, без обзира на стечена искуства и године радног стажа, прихватајући мишљења других као равноправна и битна (Анђелковић, 2010: 592-603).

Професионални развој и саморазвој наставника заправо су неодвојиви, уско су повезани. Наставник, да би се развијао у професионалном смислу, мора се пре свега као личност развијати и напредовати. Уколико наставник поседује личне карактеристике погодне за стални раст и развој, такав наставник ће и као професионалац постићи много, и свој рад стално богатити и иновирати. Професионални развој и напредак наставника доприноси унапређењу вештина, компетенција, личних вредности. Наставник се најпре као личност мора развијати, померати оквире и границе свог мишљења и живљења, а самим тим мењаће и однос према раду.

Најважнија функција професионалног развоја наставника је мењање себе ради ефективнијег мењања свог рада и позитивних ефеката у наставном и образовном процесу. Наставници као професионалци који се баве озбиљним послом треба да буду стручњаци, да буду креативни, свестрани, оригинални, савремени, и да поседују универзална знања и вештине, чиме доприносе квалитету наставе. Кључни фактори успешности у настави су: добро академско образовање наставника, држање наставе из предмета за који се наставник примарно школовао, вишегодишње радно искуство, квалитетно увођење у посао, мотивисаност за постигнуће и континуирано стручно усавршавање. Подручје стручног усавршавања је последица деловања великог броја чинилаца које је потребно сагледати, анализирати њихов рад и избор, извршити селекционисање и груписање, а онда концентрисати пажњу на неке одреднице у даљим истраживањима (Анђелковић, 2010: 592-603; Антонијевић, 2008: 136-144).

Мотивисаност наставника за професионални развој и саморазвој

Једно од централних подручја интересовања и истраживања многих наука, пре свега психологије, јесте мотивација. Под мотивацијом се подразумева „активна, трајна и селективна сврсисходност која карактерише понашање основних мотивационих феномена који се појављују у многим појавним облицима, у зависности од врсте понашања и нивоа развоја организма. Мотивација је, дакле, сложен психички процес покретања, усмеравања и регулисања делатности усмерене ка одређеном циљу. Процес мотивације има „циклички карактер код свих хомеостатичких мотива, а његов ток од јављања до престанка може се представити мотивационим кругом“ (Требејшанин 2001: 281). Мотивисаност наставника за саморазвој и професионални развој је интердисциплинаран и комплексан проблем (Schellenbach-Zell & Gräsel, 2010: 34-54).

Треба поменути факторе који доприносе мотивисаности наставника за саморазвој и професионални развој. Када говоримо о мотивацији за истраживање, конкретно код школског педагога, Јурић (2004: 81) наводи да мотивација за истраживање мора бити двосмерна: 1. оријентацијом на

студију уз развијање „истраживачког рефлекса“ педагог се треба мотивисати за даљи рад и према самомотивацији; 2. такву оријентацију треба преносити на учитеља, наставника.

Кроз усавршавање, наставник може да прати, посматра и стваралачки мења своју праксу. Важно је само да наставник буде свега тога свестан, а онда ће бити повећана и мотивација за професионални развој, који има позитиван смер и професионалну перспективу. Можемо закључити – да би учење и развој били успешно остварени, мора постојати јака мотивација, ученикова жеља и намера да се уложи напор да би се професионално развио, стекао нова знања, упознао се са могућим техникама иновирања рада.

Методологија

Мотивисаност наставника, његова унутрашња и спољашња покретачка снага је од пресудног значаја за професионални развој наставника, жеља да рад усклади са потребама друштва и, првенствено, ученика, тежња да се увек буде у току са новим начинима рада, да се ради у складу са иновацијама. На другој страни, мотивисаност наставника је свакако од пресудног значаја и за саморазвој наставника, за богаћење наставникове личности и, пре свега, људских квалитета које сваки наставник поседује.

У претходном делу рада наведена су теоријска схватања о професионалном развоју и саморазвоју наставника, о значају мотивације за професионални развој и саморазвој. У складу са свим тим можемо дефинисати предмет истраживања на следећи начин: *мотивисаност наставника за професионални развој и саморазвој*. Задаци постављени у истраживању су били следећи: 1. утврдити разлике у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на године радног стажа; 2. утврдити разлике у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на број посећених семинара; 3. утврдити разлике у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на степен образовања.

За ово истраживање одабран је узорак од 170 наставника средње Економско-трговинске школе у Врању, средње Економске школе у Бујановцу, средње Медицинске школе и средње Техничке школе у Врању. Реч је о намерном узорку.

Табела 1: Структура узорка с обзиром на школу

Школа	Фреквенце	Проценти
Економска школа Бујановац	31	18.2
Економска школа Врање	61	35.9
Техничка школа Врање	39	22.9
Медицинска школа Врање	39	22.9
Укупно	170	100.0

У узорку је 31 (18.2%) испитаник из Економске школе у Бујановцу, 61 (35.9%) испитаник је из Економске школе из Врања, што представља највећи број наставника из одабраног узорка из разлога што ова школа има велики број ученика, па самим тим и највећи број запослених у односу на остале три школе, 39 (22.9%) испитаника из Техничке школе у Врању и исто толико, 39 (22.9%) испитаника из Медицинске школе у Врању.

Табела 2: Структура узорка с обзиром на године радног стажа

Године радног стажа	Фреквенце	Проценти
До 10 година	71	41.8
Од 10 до 20 година	59	34.7
Преко 20 година	40	23.5
Укупно	170	100.0

Табела 2 показује да је у узорку 71 (41.8%) испитаник са мање од 10 година радног стажа, 59 (34.7%) испитаника који имају између 10 и 20 година радног стажа и 40 (23.5%) испитаника који имају преко 20 година радног стажа. Можемо закључити да је највећи број наставника са годинама радног стажа који раде 10 година и мање, па можемо рећи да су запослени наставници релативно млад кадар који ради у одабраним школама.

Табела 3: Структура узорка с обзиром на број посећених семинара

Број посећених семинара	Фреквенце	Проценти
Ниједан	9	5.3
Од један до три	29	17.1
Више од три	132	77.6
Укупно	170	100.0

Табела 3 показује да постоји 9 (5.3%) наставника који до сада нису посетили ниједан семинар, 29 (17.1%) наставника је посетило до три семинара, док је 132 наставника (77.6%) од оних који су похађали укупно више од три семинара. У складу са добијеним резултатима можемо закључити да највећи број наставника посећује семинаре и друге облике стручног усавршавања, трибине, округле столове на нивоу школе и шире организације, дискусије. Сваки од наведених облика представља вид стручног усавршавања наставника, и сваки од њих доприноси професионалном развоју и саморазвоју наставника најпре као личности а затим и као професионалаца. Можемо рећи да је задовољавајући број наставника који има више од три посећена семинара, јер пракса показује да такви наставници имају квалитетнији и ефективнији начин рада са ученицима, и они су више мотивисани за даљи развој и усавршавање.

За модел истраживања у циљу прикупљања података о ставовима и мишљењима наставника одабрани су истраживачки поступци скалирања. Од инструмената коришћена је скала процене Ликертовог типа, којом се

испитивала мотивисаност наставника за професионални развој и саморазвој. Модел овог истраживања спроведен је 2014. године на територији града Врања.

Анализа и интерпретација резултата

Табела 4: Разлике у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на године радног стажа (анализа варијансе)

	Ставови наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју		Сума квадрата	F	df	p
1	Ставови наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју	Између гр. Унутар гр.	84.867 23989.256 24074.124	0.295	2 167 169	0.745
2	Мотивисаност наставника за методолошко образовање	Између гр. Унутар гр.	21.921 2629.402 2651.324	0.696	2 167 169	0.500
3	Мотивисаност наставника за спровођење акционих истраживања	Између гр. Унутар гр.	4.267 2247.827 2252.094	0.159	2 167 169	0.854
4	Мотивисаност наставника за информатичко образовање	Између гр. Унутар гр.	43.594 3206.853 3250.447	1.135	2 167 169	0.324
5	Мотивисаност наставника за стручно усавршавање и перманентно учење	Између гр. Унутар гр.	1.686 1481.867 1483.553	0.095	2 167 169	0.909

Из табеле 4 можемо уочити да су наставници, без обзира на године радног стажа (што смо испитали подкатегијама до 10 година, од 10 до 20 година радног стажа и преко 20 година), једнако мотивисани за професионални развој и саморазвој. Закључујемо да нема статистички значајних разлика у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на године радног стажа. У табели видимо да за ставове наставника о њиховом развоју и саморазвоју р коефицијент износи 0.745, за мотивисаност наставника за методолошко образовање р износи 0.500, за мотивисаност наставника за спровођење акционих истраживања добијена вредност је 0.854, за мотивисаност наставника за информатичко образовање 0.324, за мотивисаност наставника за стручно усавршавање и перманентно учење добијена вредност је 0.909.

Иако се сматра да наставници који имају већи број година радног стажа имају већу наклоност и да наставници са дужим радним стажом поседују и већу мотивисаност за професионални развој и саморазвој, и спремнији су за професионални развој и стручно усавршавање, нашим истраживањем нисмо дошли до таквих података.

Табела 5: Разлике у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на број посећених семинара (анализа варијансе)

	Ставови наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју		Сума квадрата	F	df	p
1	Ставови наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју	Између гр. Унутар гр.	521.415 23552.708 24074.124	1.849	2 167 169	0.161
2	Мотивисаност наставника за методолошко образовање	Између гр. Унутар гр.	38.819 2612.324 2651.324	1.241	2 167 167	0.292
3	Мотивисаност наставника за спровођење акционих истраживања	Између гр. Унутар гр.	49.940 2202.154 2252.094	1.894	2 167 169	0.154
4	Мотивисаност наставника за информатичко образовање	Између гр. Унутар гр.	17.086 3233.361 3250.447	0.441	2 167 169	0.644
5	Мотивисаност наставника за стручно усавршавање и перманентно учење	Између гр. Унутар гр.	65.062 1418.491 1483.553	3.830*	2 167 169	0.024*

Табела 5 показује да постоје статистички значајне разлике на суб-скали с обзиром на број посећених семинара, што закључујемо на основу добијених вредности. Сматра се да наставници који имају већи број посећених семинара и редовно учествују на семинарима, самим тим су више мотивисани за професионални развој и саморазвој. За субскалу ставови наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју добијена вредност је 0.161, затим за субскалу мотивисаност наставника за методолошко образовање добијена вредност је 0.292, за трећу субскалу мотивисаност наставника за спровођење акционих истраживања вредност добијена истраживањем је 0.154, за четврту субскалу мотивисаност наставника за информатичко образовање, добијена је вредност 0.644, и, на крају, за пету субскалу која гласи мотивисаност наставника за стручно усавршавање и перманентно учење добијена је статистички значајна вредност 0.024.

На учешће наставника на семинарима поводом стручног усавршавања наставника утичу многи фактори – трајање семинара, затим да ли се семинар одржава у месту у коме живе и раде или треба да путују да би посетили семинар, новчана надокнада, и остала стимулативна средства која мотивишу наставнике.

Табела 6: Разлике у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на број посећених семинара (Bonfferoni post hock)

		(И) Број посећених семинара	(Ј) Број посећених семинара	АС Разлике (И-Ј)	р
	Мотивисаност наставника за стручно усавршавање и перманентно учење	Од 1 до 3	Више од 3	-1.617	0.008**

**Разлика је статистички значајна на нивоу 0.01

Наставници који су похађали више од 3 семинара имају израженију мотивисаност за стручно усавршавање и перманентно учење од оних који су били учесници од 1 до 3 семинара (табела 6). Овај закључак поткрепљен је чињеницом да је вредност статистички значајна на нивоу 0.01.

Семинари се организују под надлежношћу Министарства просвете, то су јавни и отворени скупови на којима се износе нови начини рада, новине које се уводе у образовни систем. Могу се организовати и на нивоу општине, али и сама школа може организовати неку врсту семинара мањег обима, када је пожељно да сви наставници присуствују.

Наставници који имају више од три семинара чешће присуствују разним видовима професионалног развоја, код њих је израженија мотивисаност за стручно усавршавање и професионални напредак. Професионални развој наставника кроз учествовање на семинарима омогућава континуирано иновирање знања, развој и богаћење вештина способности и умења, који доприносе иновирању наставе, школског живота и рада.

Табела 7: Разлике у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на степен образовања (анализа варијансе)

	Ставови наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју		Сума квадрата	F	df	р
1	Ставови наставника о њиховом развоју и саморазвоју	Између гр. Унутар гр.	30.664 24043.460	0.106	2 167	0.899
2	Мотивисаност наставника за методолошко образовање	Између гр. Унутар гр.	10.248 2641.075	0.324	2 167	0.724
3	Мотивисаност наставника за спровођење акционих истраживања	Између гр. Унутар гр.	18.155 2233.939	0.679	2 167	0.509
4	Мотивисаност наставника за информатичко образовање	Између гр. Унутар гр.	11.366 3239.081	0.293	2 167	0.746
5	Мотивисаност наставника за стручно усавршавање и перманентно учење	Између гр. Унутар гр.	15.478 1468.075	0.880	2 167	0.417

Из приказаног можемо закључити да нема статистички значајних разлика у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на степен образовања (табела 4).

Професионални развој наставника је дугорочан интегративни процес који зависи од многих фактора: опште атмосфере која влада у школи, од односа наставника са колегама, стручним сарадницима и ученицима, али великим делом зависи од индивидуалних својстава наставника, од мотивисаности и заинтересованости самих наставника. Као један од фактора који утиче на мотивисаност наставника јесте управо образовни ниво наставника, који је последица бројних образовних реформи. У складу с тим, наставнике можемо поделити на оне који имају пети степен стручне спреме, затим шести степен стручне спреме и на крају на оне који имају седми степен стручне спреме.

Закључна разматрања

Скала ставова наставника о професионалном развоју и саморазвоју састоји се од 32 ајтема којима је испитиван степен слагања наставника са наведеним тврдњама. Што се тиче разлике у ставовима наставника за професионални развој и саморазвој с обзиром на године радног стажа, податке смо добили применом анализа варијансе (АНОВА). Дошли смо до податка да су наставници из нашег узорка, без обзира на број година радног стажа које имају, једнако мотивисани за професионални развој и саморазвој. Нема статистички значајних разлика у добијеним вредностима. За ставове наставника о њиховом развоју и саморазвоју r износи 0.745, за мотивисаност наставника за методолошко образовање r износи 0.500, за мотивисаност наставника за спровођење акционих истраживања добијена вредност је 0.854, за мотивисаност наставника за информатичко образовање 0.324, за мотивисаност наставника за стручно усавршавање и перманентно учење добијена вредност је 0.909.

Што се тиче разлике у ставовима наставника о професионалном развоју и саморазвоју с обзиром на број посећених семинара, добили смо вредности које су статистички значајне, постоје статистички значајне разлике на субскали. Тачније, дошли смо до следећих вредности: за субскалу ставови наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју, добијена вредност је 0.161, затим за субскалу мотивисаност наставника за методолошко образовање добијена вредност је 0.292, за трећу субскалу мотивисаност наставника за спровођење акционих истраживања вредност добијена истраживањем је 0.154, за четврту субскалу мотивисаност наставника за информатичко образовање, добијена је вредност 0.644, и на крају за пету субскалу која гласи мотивисаност наставника за стручно усавршавање и перманентно учење добијена је статистички значајна вредност 0.024.

Након анализе варијансе урађен је пост хок тест, којим смо дошли до податка да наставници који имају већи број посећених семинара, у овом случају више од 3, самим тим су и више мотивисани за стручно усавршавање и перманентно учење.

Разлике у ставовима с обзиром на степен образовања утврдили смо такође анализом варијансе и дошли до закључка да нема статистички значајних разлика у ставовима наставника о њиховом професионалном развоју и саморазвоју, јер су добијене вредности испод задовољавајућих.

Овим истраживањем успели смо да добијемо податке о тренутној мотивисаности наставника за професионални развој и саморазвој, испитали смо степен заинтересованости и спремности наставника за стручно усавршавање, перманентно учење и самоучење као важне компоненте побољшања наставног рада. Направили смо разлику у мотивисаности наставника који раде у одабраним школама, покушали смо довести у везу године радног стажа, број посећених семинара и степен образовања наставника са степеном њихове мотивисаности за рад и учење.

Подстакли смо наставнике, стручне сараднике и директоре школа да дубље промисле о степену мотивисаности за професионални развој и саморазвој и да размисле о начинима којима ће подићи мотивисаност и заинтересованост за раст и напредак на неки виши ниво. Допринели смо да наставници схвате и сами увиде колико су спремни и ангажовани, у погледу професионалног развоја, да повежу саморазвој и схвате колико велики допринос самоучењем могу дати школи у којој раде, колико на тај начин могу помоћи ученицима при раду, и дати допринос читавом образовном систему.

Истраживање које смо спровели отвара нове могућности за научноистраживачки рад, и дубљи осврт на проблематику мотивисаности наставника за професионални развој и саморазвој.

Литература

1. Аврамовић, З. (2001). Усавршавање наставника у Републици Србији. *Настава и васпитање*, 1, 105-117.
2. Анђелковић, А. (2010). Проучавање наставничких схватања у функцији њиховог професионалног развоја, *Стручни чланак*, 5, 592-603. децембар 2013, преузето са: <http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0553-4569/2010/0553-45691008592A.pdf>
3. Антонијевић, Љ. (2008). Професионални развој и стручно усавршавање запослених у Србији – правни оквир, *Научни скуп „Образовање и усавршавање наставника – облици и модели“*, 136-144.
4. Бјекић, Д. (1999). *Професионални развој наставника*, Ужице: Учитељски факултет.
5. Вујисић-Живковић, Н. (2005). Педагошка истраживања и образовање наставника, Прегледни чланак, 243-258, *Зборник института за педагошка истраживања*, 5. децембар 2013, преузето са: <http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0579-6431/2007/0579-64310702243V.pdf>
6. Ђорђевић, Ј. (2011). Савремени економско друштвени услови и могућности пропремања и усавршавања наставника. *Педагошка стварност*, Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине, 3-4, 185-197.

7. Ђорђевић, Ј. (2007). Циљеви васпитања и образовања и моралне вредности. *Педагошка стaвност*, 1-2, 5-20.
8. Ђорђевић, Б. и Ј. Ђорђевић (1988). *Ученици о својствима наставника*. Београд: Просвета и институт за педагошка истраживања.
9. Јурић, В. (2004). *Методика рада школског педагога*. Загреб: Школска књига.
10. Кожух, Б. И Максимовић, Ј. (2011). *Дескриптивна статистика у педагошким истраживањима*. Ниш: Филозофски факултет.
11. Кундачина, М. и Банђур, В. (2004). *Акционо истраживање у школи (Наставници као истраживачи)*. Ужице: Учитељски факултет.
12. Кундачина, М. и Бркић, М. (2004). *Педагошка статистика*. Ужице: Учитељски факултет.
13. Максимовић, Ј. (2009). Утицај методолошке компетентности наставника на унапређивање школске праксе. *Зборник радова*, 3, 77-87.
14. Миђериков, В. А. (2004). *Словарь-справочник по педагогике*. Москва: Питер.
15. Мужих, В. (1973). *Методологија педагошког истраживања*. Сарајево: Завод за издавање уџбеника.
16. Недељковић, М. (2000). *Основна школа у променама*. Ужице: Учитељски факултет.
17. Ранђеловић, О. (2008). Мотивисаност наставника за самообразовање и професионални развој. [Електронска верзија] *Педагошка стaвност*, 54(1-2), 36-48.
18. Schellenbach-Zell, J. & Gräsel, C. (2010). Teacher motivation for participating in school innovations-supporting factors. [Elektronska verzija] *Journal for Educational Research Online*, 2 (2), 34-54.
19. Хебиб, Е. (2007). Индивидуални развој наставника у школи, *Настава и васпитање*, 3, 174-187.

Aleksandra Krstić
Jelena Osmanović

TEACHERS' MOTIVATION FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND SELF-DEVELOPMENT

Summary: *Motivation is of crucial importance for the life of every individual because in order for people to live, work and create, a person has to have a will, a desire, a need - in one word – they have to be motivated. Motivation is certainly important for teachers, teaching profession, professional development and self-development. Motivation is actually an internal driving force that makes an individual want to achieve something, to accomplish, to advance. No one can improve or advance unless being driven either by extrinsic or intrinsic motivation. Motivation in a person starts with the will, desire, strength, and persistence. Professional development of teachers is a long-term integrative process during which their skills, knowledge and abilities are improved through learning, work and cooperation with other fellow teachers and starting with them as individuals largely responsible for the quality of their own work. Teachers should be given the opportunity to develop professionally. However, their professional development is largely linked to their*

self-development as the key element of the teaching profession. Professional development of teachers makes possible for continuous acquisition, increase and improvement of their knowledge, and development and enhancement of skills and abilities desirable for successful teaching activities implementation. Professional development also contributes to a high-quality teaching process, successful and efficient cooperation with parents, fellow colleagues and the local community. The aim of this research is to investigate the attitudes and opinions of teachers in reference to the importance of motivation for professional growth and self – development.

Key words: *teachers, motivation, Professional development (PD), Self-development.*

Примљено: 5. 11. 2014. године.
Одобрено за штампу: 12. 1. 2015. године.