

# Uloga ravnatelja u motiviranju učitelja

UDK: 37.0143  
37.014(035) (082)  
Izvorni znanstveni članak  
Primljeno: 5. 10. 2010.

Mr. Danijela Matijević Šimić<sup>1</sup>

OŠ Plaški – PŠ Saborsko  
danijela.matijevic-simic@skole.hr



## SAŽETAK

Rad govori o ravnatelju<sup>2</sup>, njegovim funkcijama i aktivnostima u školi, a osobito o funkciji motiviranja djelatnika škole. Temeljni problem istraživanja odnosi se na učestalost korištenja određenih motivatora i demotivatora u radu ravnatelja s obzirom na spol, stupanj obrazovanja i duljinu radnog staža u školi. Upitnici o ravnateljevoj primjeni motivatora i demotivatora u radu konstruirani su pomoću liste predispozicija u kojoj su učitelji zamoljeni da navedu što ih u radu njihovih ravnatelja motivira za rad, a što demotivira.

Rezultati istraživanja pokazuju kako procjenjivani ravnatelji općenito više koriste motivatore u svome radu. Postoje razlike u učestalosti primjene određenih

<sup>1</sup> Danijela Matijević Šimić je rođena u Bihaću gdje je i završila osnovnu i srednju medicinsku školu. Diplomirala učiteljicu razredne nastave stekla je pri Filozofskom fakultetu u Rijeci, odsjek Gospić. Na poslijediplomskom stručnom studiju *Suvremena osnovna škola* pri Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu stekla je stručni naziv magistre nastave i organizacije u osnovnoj školi. Učiteljica je razredne nastave kombiniranih razrednih odjela od 1. do 4. razreda.

<sup>2</sup> Pojam ravnatelj vrijedi za oba roda, osim kad je razlika posebno naglašena.

motivatora i demotivatora u radu ravnatelja s obzirom na spol, stupanj obrazovanja i duljinu radnog staža ravnatelja u školi.

**Ključne riječi:** osnovna škola, funkcije ravnatelja, motivacija učitelja, motivatori, demotivatori, učitelji razredne nastave

## 1. Uvod

Riječ motivacija latinskog je porijekla. Izvodi se iz latinskog glagola *movere* što znači kretati se. U slobodnom tumačenju može se reći da je to energija koja nas aktivira i usmjerava našu trenutačnu životnu akciju prema cilju koji se smatra pozitivnim (Vizek-Vidović i sur., 2003.).

### 1.1. Definicije motivacije

Psihologija motivacije bavi se objašnjavanjem smjera, ustrajnosti i intenziteta ponašanja.

U psihologiji se motivacija najčešće definira kao stanje u kojem smo iznutra pobuđeni nekim potrebama, porivima, željama ili motivima na određeno ponašanje usmjereno prema postizanju nekog cilja (Petz, 1992.). Po ovoj definiciji osoba, ako je jako motivirana za „nešto“, mobilizira sve snage kako bi postigla „nešto“ određeno, ništa je od toga ne može odvratiti, pred očima joj je samo cilj, na njega je fokusirana i neće se smiriti dok ga ne ostvari. Riječ je dakle o tome da netko ima cilj, da se trudi i da se bavi nečim od čega ga ništa ne može odvratiti. U osobnom doživljavanju to su stanja u kojima nas nešto privlači, veže za sebe, stanje u kojemu nečemu težimo, nešto hoćemo, stanje napetosti, aktivnosti i nemira.

DeCharms je takvo razumijevanje pojma motivacije precizno opisao kao blagi oblik opsjednutosti (prema Rheinberg, 2004.).

U poslovnom smislu motivacija podrazumijeva sposobnost povećanja volje djelatnika da odgovorno i angažirano pridonose organizacijskim ciljevima. Djelatnici koji su motivirani za posao su najčešće energični, uzbuđeni i otvoreni za mogućnosti obavljanja posla i iznad očekivanih razina.

Motivacija obuhvaća niz snaga koje usmjeravaju i određuju ponašanje čovjeka. Ove snage pod utjecajem su mnogih internih i eksternih čimbenika koji iniciraju, određuju, održavaju sadržaj, smjer, intenzitet i trajanje određenog obrasca ponašanja.

Mnogi autori su pokušali definirati pojam motivacije. Evo nekih:

Motivaciju možemo opredjeliti kao postizanje rezultata s ljudima ili od ljudi dobiti najbolje“ (Everard i Morris, 1990.). Motivacija je važna aktivnost menadžmenta s kojom menadžeri nastoje uvjeriti zaposlene, da bi sa svojim radom postizali rezultate značajne za njihovu organizaciju (Treven, 1998.). Motivacija je ono što navodi pojedince da rade na način na koji rade, a da bi ispunili ciljeve, potrebe ili očekivanja (Busch i Burnham, 1994.). Motivacija je unutarnje stanje koje uzrokuje da se pojedinac ponaša na način koji osigurava ispunjenje nekog cilja“ (Certo, 2003.). Motivacija se odnosi na žudnju i napor za zadovoljenje određenih potreba, želja i ciljeva (Wehrich i Koontz, 1993.).

Dakle, moguće je zaključiti kako je motivacija pojam koji se odnosi na cijeli skup nagona, zahtjeva, potreba, osjećaja, želja i sličnih sila.

## 1.2. Uloga i aktivnosti ravnatelja u školi

Koje aktivnosti obavlja uspješan vođa skupine i kako se on ponaša u obavljanju tih aktivnosti? Istraživanje Prestona (1948., prema Silov, 1993.) pokazalo je da se sve ove aktivnosti mogu razvrstati u osam skupina ponašanja: nadzor nad članovima skupine, planiranje, usmjeravanje akcija, upravljanje administracijom, preuzimanje osobne odgovornosti, pokazivanje pripadnosti skupini, lojalnost organizaciji i izvršavanje profesionalno-tehničkih zadataka.

Neke od definicija koje određuju funkciju ravnatelja su sljedeće:

Prema Staničiću (1998.) ravnatelj je osoba koja rukovodi obrazovnom ustanovom. Ovu definiciju autor kasnije (2003.) proširuje i naglašava da je ravnatelj poslovodni i pedagoški rukovoditelj škole. Silov (1993.) navodi kako je ravnatelj u odgojnoj ustanovi profesionalac za upravljanje i rukovođenje (school management).

U istraživanju što ga je za potrebe Ministarstva prosvjete Francuske 1991. godine proveo *Cente de recherche pour l'etude et l'opservation des conditions de vie* (Grellier 1994., prema Zekanović, 2001.) ravnateljima je dan zadatak da jednom riječju pokušaju definirati svoje funkcije. Ravnatelji su se izrazili sljedećim riječima: animator (678), koordinator (542), voditelj plana i programa škole (425), odgojitelj (373), upravitelj (304), vođa (197), šef osoblja (143), arbitar (111) i učitelj (39). U istom istraživanju učitelje se zamolilo da izraze svoje mišljenje o ravnateljevu „uplitanju u pedagoško područje i animiranju učiteljske ekipe“. 71% učitelja potvrdilo je kao „vrlo važnu“ ili „dosta važnu“ ulogu ravnatelja u njihovom osobnom radu.

Očito je kako je uloga ravnatelja u školi jako zahtjevna i da su aktivnosti koje obavlja dosta opsežne. Rad škole odvija se obično kroz tzv. strukturirane formalne skupine (razredni odjel, razredno vijeće, učiteljsko vijeće, školski odbor itd.). U ovakvim skupinama vođa nastoji ostvariti postavljenje zadatke i brinuti o članovima. Vođa takvih skupina često nije i najomiljeniji. To je zato što briga o ljudima na

temelju načela jednakosti i pravde ne može zadovoljiti planove, ambicije i želje svih članova. Možemo zaključiti da dvije osnovne funkcije rukovođenje i upravljanje ravnateljima daju vođi skupine opsežne i zahtjevne zadatke. Vođa skupine tj. ravnatelj u svojoj školi brine kako te dvije temeljne funkcije i ostvariti. U sljedećem odlomku ćemo se više posvetiti funkciji rukovođenja, upravljanja i vođenja i vidjeti na koji način poznati autori definiraju ove funkcije.

### 1.3. Ravnatelj u funkciji rukovođenja, upravljanja i vođenja

Rukovođenje je u tijesnoj vezi s upravljanjem. Ono je, kako mnogi smatraju, izvršna aktivnost upravljanja. Upravljanje je u osnovi povezano s pravom raspolaganja i funkcijom vlasništva, pa je vlasnik ujedno i nositelj prava i funkcije upravljanja. Rukovođenje je određeno upravljanjem, odnosno nositelji funkcije upravljanja u osnovi određuju nositelje, strukturu i funkciju rukovodeće aktivnosti (Lavrnja i Mušanović, 1993.).

Uspješan rukovoditelj mora igrati više uloga istovremeno. On preuzima funkciju planera, stručnjaka, vanjskog i unutarnjeg predstavnika skupine i organizacije, nadzornika i savjetnika, posrednika u unutrašnjim i vanjskim sporovima, davaoca uzornog primjera ostalima, graditelja aktivnosti, izvršitelja i naredbodavca. Rukovoditelj u procesu rukovođenja mora usklađivati ciljeve i zadatke skupine ili organizacije, osobne ciljeve, te motive i interese svih članova.

Prema Marušiću (1993.) rukovođenje i upravljanje u školi obuhvaća četiri ključne funkcije: planiranje, organiziranje, motiviranje i praćenje ostvarivanja programa. Ove se funkcije mogu opisati svaka za sebe, ali su u stvarnosti međusobno povezane; izvršavanje jedne redovito ovisi o izvršavanju drugih. Također su sve te funkcije okrenute osnovnim ciljevima (strategiji, misiji) škole.

Uspješno rukovoditi znači precizno i razumljivo izraziti ciljeve, odrediti strategije i metode rada, te pružiti poticaj da se poslovi učinkovito obavljaju, da skupina i organizacija funkcioniraju, a da pritom vođa ne stvara uvjerenje kod svojih članova da samo on posjeduje individualnu uspješnost i da je on jedini koji može vidjeti ono što je skriveno od svih ostalih. Stoga je otvoreni pristup rukovođenju, bez predrasuda u kojem se otvoreno izražavaju ideje i predlažu rješenja jedna od pretpostavaka uspješnog rukovođenja.

Uz ove funkcije rukovođenja i upravljanja usko se vezuje i funkcija vođenja koja nije ništa manje vrijedna uloga ravnateljevog djelovanja. Uspješno vođenje je jedno od brojnih umijeća kojima dobar ravnatelj treba raspolagati. Vođenje kao dio ravnateljeva posla odnosi se na rad s ljudima, utjecanje, motiviranje i koordiniranje ljudskog ponašanja.

Djelatnici u školama često primjećuju kako na njihovo zadovoljstvo poslom utječu razni čimbenici. Vođenje na koje su utjecali ravnatelji bila je jasna ključna determinanta toga što su učitelji mislili o svom poslu (Evans, 2001.).

Dakle, ravnatelj u školi je središnja osoba koja može učiniti ljude sposobnima za zajednički život i uspješan rad, postići da njihova snaga bude djelotvorna, a njihove slabosti nevažne (Bahtijarević-Šiber, 1999.). Od njega se očekuje da ima viziju razvoja škole, da tu viziju zna jasno artikulirati, te oduševiti i povesti ljude u njezino ostvarivanje. Njegov posao znači permanentne susrete sa stalno novim izazovima u različitim područjima. Time oblikuje kulturu i prepoznatljivost svoje škole.

Prema mnogim autorima (npr. Cingula, 2005.) jedan od najvažnijih zadataka menadžmenta je motivirati druge. Taj se zadatak sastoji od sposobnosti komuniciranja, davanja primjera, stvaranja izazova, hrabrenja, pribavljanja povratnih informacija, uključivanja drugih u posao, delegiranja, razvijanja i treniranja, informiranja, izvješćivanja i osiguravanja pravednog nagrađivanja.

## 2. Motivacija za rad

Uspjeti motivirati ljude za rad i tu motiviranost održavati i konstantno poticati za svakog rukovoditelja je kompleksan i težak zadatak. Motivacija je jedan od najkompleksnijih izazova za veliku većinu menadžera današnjice. Kako potaknuti zaposlenike na ostvarenje, kako operativnih tako i svojih osobnih ciljeva unutar organizacije (npr. radnog zadovoljstva)? Kompleksnost motivacije prije svega izvire iz psihofizičkih, socijalnih i demografskih različitosti samih zaposlenika. Ono što motivira jednu osobu za rad, može biti kontraproduktivno za motivaciju druge osobe. Isto tako motivacija ovisi i o obliku organizacije, opisu posla i korporativnoj kulturi. Uz to, ono što je motiviralo zaposlenike u nekadašnjem industrijskom poslovnom okruženju u današnjem visoko-tehnološkom nema iste učinke. Jedno je sigurno: u svakom zadatku u kojem ostvarenje cilja ovisi o drugim ljudima, motivacija je najveći limitirajući faktor.

Postiže li neki djelatnik radnu uspješnost? Zašto se ponaša na određene načine? Koji su razlozi njegovog „takvog“ ponašanja? Na sva ova pitanja možemo odgovoriti pitanjem: kolika je njegova motiviranost za rad, koji su njegovi motivatori za rad, što njegov rukovoditelj čini kako bi poticao njegovu motiviranost za rad?

Kroz pregled literature vezane uz motivaciju za rad upoznat ćemo se поблиže sa samom povijesti ove problematike, kao i mišljenjima i tvrdnjama raznih autora na ovu temu.

## 2.1. Istraživanja motivacije za rad

Tijekom ranih godina 20. stoljeća nije se primjećivao interes za ljudske resurse u radnim organizacijama. Naglasak se stavljao samo na količinu proizvodnje, a zadovoljenje radnika se nagrađivalo samo ekonomskim rastom.

Ubrzanim razvojem industrije (druga četvrt 20. stoljeća) kada su poduzeća vidljivo počela rasti po broju zaposlenih i proizvodnim kapacitetima razvila se potreba za novim poimanjem poslovne zbilje. Ovaj novi pristup zabilježen je na proučavanju tima industrijskih istraživača na Hawthorne pogonu u kompaniji Western Electric u SAD-u. Ispitali su se učinci jačine svjetla na produktivnost. Bili su iznenađeni kada se pokazalo da je produktivnost rasla čak i kada se jačina svjetlosti smanjivala. Daljnjom su analizom došli do zaključka kako je produktivnost zapravo rasla zbog povećanog morala: ljudi su se odjednom osjetili važnima i cijenjenima, netko se za njih zanimao, pa su bolje radili čak i u objektivno lošijim uvjetima. (To je kasnije nazvano Hawthornovim efektom.)

McGregor (1957.) je podržao ovakav pristup menadžmentu temeljen na ljudskim potrebama pripadnosti i uvažavanja. Odgovornost je na menadžmentu da osigura strukturu koja će učiniti mogućim da se ljudi osjete prihvaćenim i vrijednim i da stoga mogu najbolje raditi prema svojim ciljevima, a i zajedničkim radom prema organizacijskim ciljevima.

Herzberg (1959.) je napravio studiju o motivatorima u industrijskoj organizaciji. Koristeći se tehnikom analize priča kroz periode visokog i niskog morala radnika otkrio je da radnici s pozitivnim osjećajima koje imaju spram svoga posla, imaju osjećaj osobne vrijednosti i ispunjenosti i da su ti pozitivni osjećaji vezani s dostignućima, priznanjem, odgovornošću i radom. Nezadovoljstvo poslom je otkriveno kao faktor definiran kontekstom u kojem je posao učinjen, a to je psihičko okruženje, nadzor i politika kompanije. Eliminacija nezadovoljstva ne vodi k visokom stupnju zadovoljstva sve dok je to isto zadovoljstvo u funkciji i drugih faktora.

Hahn (1961.) je načinio istu studiju u US Air Force (Američke zračne snage) i dobio rezultate koji podupiru Herzbergove tvrdnje. „Priče“ opisuju „dobar dan“ situacije koje imaju tendenciju pada u kategoriji samorealizacije i uključuje faktore kao što su: priznanje, proizvodni napor, osjećaj pripadnosti i kooperativni napor. Iskustvo nezadovoljstva je općenito povezano s općenitom kategorijom poslovnog okruženja.

Miles (1965.) je osporio pristup ljudskim vezama i podržao pristup ljudskim resursima. Miles je mislio da je u modelu ljudskih odnosa menadžment uključio članove u donošenje odluka koje će biti izvršene na uspješan i efikasan način. Njegov model ljudskih resursa izgrađen je na pretpostavci da su članovi organizacije važni izvori ideja, rješenja problema, donošenja odluka i kontrolora. Svrha učešća je upo-

trijebiti ove važne ljudske resurse i unaprijediti stvaranje organizacijskih odluka, izvedbi i kontrole. Miles sugerira da samokontrola i samoupravljanje treba poticati u skladu s izgradnjom kompetentnosti organizacije.

Sergiovanni (1967.) je otkrio da su postignuće, priznanje i odgovornost statistički značajni pomagači u učiteljskom zadovoljstvu, dok odsustvo istih nisu označeni kao doprinosi nezadovoljstvu. Faktori otkriveni kao značajni vezani za učiteljsko neraspoloženje, uključuju međusobne odnose s podređenima, nadzornicima, jednakima kao i s tehničkim nadzornicima, školskom politikom, administracijom i osobnim životom.

Forsyth i Hoy (1978.) proučavali su izoliranost i otuđenost u školama. Otkrili su da pojedinci koji su izolirani od šefova, prijatelja ili kolega najčešće postaju otuđeni. Zanimljivo je pritom da izoliranost od šefova nije povezana s radnom otuđenosti, ali izoliranost od prijatelja i kolega jest povezana s radnom otuđenosti. Očito je se da su kolege i prijatelji izvor priznavanja i pomažu ispunjenju socijalnih i psiholoških potreba.

Holdaway (1978.) je proučavao na uzorku nastavnika u Alberti (Kanada) kako odrediti vezu između njihovog općeg zadovoljstva poslom i zadovoljstva određenim situacijama na poslu. Otkrio je da je opće zadovoljstvo blisko vezano s postignućima, karijerom, priznanjem i stimulacijom. Rad sa učenicima opet se prikazuje kao glavni izvor zadovoljstva najčešće izražen u slobodnom razgovoru. Ova studija osigurava opću podršku Herzbergovoj studiji.

Prema Druckeru (2001.) u proteklom desetljeću bilo je više promjena u prirodi rada nego i u jednom periodu nakon industrijske revolucije tako da danas malo tko radi na način kako je to ranije rađeno. Ako bismo uspoređivali slične poslove iz prošlog desetljeća i danas mogli bismo uočiti da su najveće promjene zabilježene u obimu i važnosti međuljudskih odnosa. Kod današnjih organizacija posebno su važni ljudi, njihova motivacija ostvarenja i odnosi.

Možemo zaključiti kako učinak nekog zaposlenika ne ovisi samo o njegovim sposobnostima, nego i o njegovoj motiviranosti. Rukovoditelji (ravnatelji, menadžeri) trebaju poznavati motivacijske teorije, složenost i osobnost svoje organizacije.

Jako je bitno unutar organizacije izgrađivati kvalitetan motivacijski sustav, a da bi se to uspješno činilo, treba poznavati motivacijske teorije te kada i u kojim uvjetima ih primijeniti na svoje djelatnike.

## 2.2. Teorije motivacije

Teorije motivacije se dijele u dvije osnovne skupine: sadržajne i procesne teorije motivacije.

Sadržajne teorije motivacije su: Maslowljeva hijerahija potreba, Erg teorija, McClellandova teorija naučenih potreba i Herzbergova dvofaktorska teorija. Ove

teorije su usmjerene na proučavanje ljudskih potreba, odnosno na to što „motivira pojedinca“. One se fokusiraju na potrebu za razumijevanjem, kakve potrebe djelatnici imaju i kako mogu zadovoljiti te potrebe, odnosno objašnjavaju nam dinamiku djelatnikovih potreba i zašto neki pojedinci imaju različite potrebe u različito vrijeme. Iako je identificiranje svih ljudskih potreba nemoguće ovom skupinom teorija se nastoji zadovoljiti većina ljudskih potreba.

Procesne teorije motivacije su: Teorija jednakosti, Teorija očekivanja, Teorija postavljanja cilja i Teorija postavljanja ciljeva u praksi. Kod ovih teorija naglašavaju se psihološki procesi i sile koje utječu na motivaciju i usmjerene su na to „kako“ motivirati ponašanje pojedinca. Ove teorije su poznate i kao kognitivne zato što se bave ljudskim opažanjima, njihove radne okoline i načina na koju oni interpretiraju i razumiju je.

Poznavajući ove motivacijske teorije za rad i primjenjujući ih svakodnevno u svojoj praksi ispravno i u pravom trenutku, svaki ravnatelj će postizati uspjeh i pridobiti svoje djelatnike da školu doživljavaju kao svoj „drugi dom“.

### **3. Ravnatelj u funkciji motiviranja učitelja**

Složenost motivacije očigledno zahtjeva situacijski pristup koji u punoj mjeri uvažava faktore okruženja, uključujući razne elemente motiviranja. U ovom poglavlju šire ćemo se upoznati s nekoliko elemenata koji svakom ravnatelju mogu pomoći u motiviranju svojih djelatnika za rad. Ravnatelji prilikom motiviranja svojih učitelja za rad moraju imati na umu da su ljudi različiti i da sve djelatnike neće motivirati isto sredstvo. Tako će jedni motiviranost za rad pronaći u plaći, drugi u napredovanju svojih učenika, treći u pohvalama i sl. Na ravnateljima je da upoznaju svoje djelatnike, prodru u njihovu osobnost i primjene element motiviranja za koji su odlučili da bi kod pojedinog djelatnika djelovao. U ovom poglavlju će se navesti nekoliko elemenata pomoću kojih ravnatelji mogu utjecati na motivaciju za rad kod svojih djelatnika.

Neki od tih elemenata su: vizija kao element motiviranja, školska kultura i klima kao element motiviranja, stručno usavršavanje kao element motiviranja, pohvala i priznanje, te sankcija i kazna kao element motiviranja i naposljetku plaća kao element motiviranja.

Poboljšana motiviranost učitelja je stalni interes edukacijskih rukovoditelja. Značaj dobrog vodstva na školskoj razini i utjecaj na određeno menadžersko i voditeljsko ponašanje ravnatelja je jasno i vjerno prikazano u profesionalnim istraživanjima i literaturi.



### 3.1. Vizija kao element motiviranja

Svaki ravnatelj bi trebao raditi na stvaranju vizije svoje škole. Pomoću vizije ravnatelj si stvara put kojim će voditi svoj kolektiv i svoju školu u bližoj ili daljoj budućnosti. Vizija škole racionalna je slika moguće i poželjne budućnosti škole. Svaki ravnatelj postavljajući i osmišljavajući viziju, metodom automatizma svojoj školi daje i znak individualnosti. U osmišljavanju vizije škole ravnatelji ne bi smjeli u tomu biti pretjerano maštoviti i apstraktni, već realistični i atraktivnog pogleda na budućnost organizacije. Viziju škole ravnatelj bi trebao stvarati u suradnji sa svim članovima svoje školske zajednice. Vizija je usko povezana s motivacijom učitelja za rad. Ako ravnatelj posjeduje viziju onda posjeduje kvalitete i načine kojima motivira svoje učitelje za rad.

### 3.2. Školska kultura i klima kao element motiviranja

Mnoge studije koje govore o motivaciji u školi ističu upravo školsku kulturu i klimu kao jedan od bitnih čimbenika za podizanje motivacije u školi. Znači, atmosfera ili životno okruženje koje podiže motivaciju u školi usko je povezano s razvijanjem pozitivne školske kulture i klime. Postizanje atmosfere koja prirodno motivira učitelje za rad bit će puno lakše ako ravnatelji i učitelji zajedno djeluju na školsku kulturu težeći k tomu da ona bude što vedrija i optimističnija.

Prema Keithu i Girlingu (1991.) okolina i ozračje su od temeljnog značenja za uspješnost onog koji u školi radi. Istraživanja pokazuju da postoji korelacija između uspjeha u učenju i školskog ozračja, a kvaliteta ozračja neposredno je povezana s učinkovitošću organizacije kojom ravnatelj upravlja (Holly, 1989.).

Loša kulutra i klima mogu u nekom trenutku kočiti rad cijele organizacije, dok pozitivna u drugom trenutku može jako poticati motivaciju. Pozitivna klima i kultura su u uskoj vezi s komunikacijom, te s oblikovanjem dobrih međuljudskih odnosa. Ravnatelji u školama su važni čimbenici, mogli bi reći i glavni kreatori školske kulture i klime kod svojih djelatnika. Stvaranjem i održavanjem pozitivne školske kulture i klime i okruženja u školi među učiteljima svaki će ravnatelj postići veću i bolju motivaciju za rad kod učitelja.

### 3.3. Stručno usavršavanje kao element motiviranja

Ravnatelji su svjesni da bez odgovarajućeg ulaganja i izbora kadrova nema dobrih rezultata rada. Kao što vrijedi opće poznato pravilo u radu s učenicima da će postići dobre rezultate u učenju ako budu pripremljeni i motivirani za rad, tako isto pravilo vrijedi i za motivaciju učitelja.

Kako bi motivacija za rad bila veća, ravnatelji svoje učitelje trebaju poticati na iznošenje novih ideja i uvođenje inovacija u nastavni proces. Ravnatelji se prema učiteljima trebaju odnositi više mentorski, a ne kao suci u donošenju presude o njihovom radu.

U Hrvatskoj postoje brojni objektivni razlozi zapostavljanja stručnog usavršavanja. Od nedostatka sredstava do nedostatka mogućnosti za usavršavanjem. Ostaje, međutim, veliki prostor za organizaciju i provedbu individualnog i skupnog usavršavanja u školi. Od ravnatelja se ne očekuje da o tome neprestano i neposredno sudjeluje. Od njega se očekuje da stvara ozračje i podržava trajno učenje nastavnika (Staničić, 2006.).

Prema Lindstrom i Speck (2004.) prosvjetni djelatnici bez intenzivnog stručnog usavršavanja izgubili bi korak sa svojim okruženjem. Osim što je očigledan razvoj struka i znanstvenih disciplina u kojima se utemeljuju nastavni predmeti i roditelji su sve obrazovaniji. Oni neće tolerirati neznanje nastavnika u struci, a još će teže prihvatiti nastavnikovu pedagošku nesposobnost. U nekim se državama ravnatelja smatra odgovornim za eventualnu stručnu i pedagošku inferiornost nastavnika.

Uspješnije ostvarivanje ciljeva i zadaća škole ovisi o trajnom procesu profesionalnog razvoja učitelja i integralnog dijela programa škole koji pridonosi kompetenciji pojedinca i radnih timova u školi. To je proces koji snažno utječe na oblikovanje škole kao zajednice učenja i njezine kulture u kojoj se nadasve cijeni stručnost. Ne bi se trebao ostvarivati samo u vremenima promjena u školstvu, nego bi to trebao postati stil života profesionalne sredine kao što je škola.

### **3.4. Pohvala i priznanje te sankcija i kazna kao element motiviranja**

Pohvala, priznanje ili nagrada izrečena učiteljima javno u školi i/ili izvan nje daje svijest i osjećaj da je važan za školu. Javno izrečeno priznanje učiteljima ima snažan motivacijski učinak (Resman, u: Silov, 2001.). Ponekad se ravnatelj koristi i kaznama, uglavnom raznim administrativnim sankcijama, koje kao osoba odgovorna za kvalitetu rada škole ima na raspolaganju i koje se ne mogu uvijek izbjeći jer bi njihovim odbacivanjem mogao u kolektivu izazvati nezadovoljstvo. Naime, u slučajevima kada je očito da je kolektiv protiv loših postupaka pojedinaca (nerad, neodgovornost, neprofesionalnost, nekolegijalnost), ravnatelj može uz namjerno ignoriranje kazne i drugih oblika pritisaka izgubiti povjerenje ostalih učitelja.

Pohvala ili priznanje izrečeno učiteljima od strane ravnatelja uvelike može djelovati na njihovu motivaciju za rad. Kako bi djelovanje ovog elementa motivacije bilo što efikasnije, ravnatelji bi se mogli pobrinuti da se i roditelji upoznaju s kvalitetnim osobinama učitelja njihove djece, što bi stvaralo veće povjerenje roditelja prema školi

i njenom radu. Samim tim bi učitelji ostvarivali bolju suradnju s roditeljima, što bi ih činilo zadovoljnijim u radu, a samim tim i više motiviranim.

### 3.5. Plaća kao element motiviranja

Zbog teških materijalnih uvjeta u kojima rade škole općenito, a osobito one u manjim sredinama, pred ravnateljem je i izazov kako zadržati učitelje. Što se tiče plaće kao elementa motiviranja, znamo da ga ravnatelj pri motivaciji svojih djelatnika ne može upotrijebiti. Plaća učitelja je utvrđena proračunom i drugim propisima. Neosporno je da plaće kojima ljudi zadovoljavaju važne potrebe u težim gospodarskim vremenima dobivaju na značaju pri motivaciji za rad, jer čovjek živi od svoje zarade. Ipak stoji činjenica da novac nije ono motivacijsko sredstvo koje potiče ljude da se često sami, dobrovoljno odlučuju za prihvaćanje pojedinih zadataka mimo svojih obaveza. Na to da se ljudi dobrovoljno prema subjektivnim motivima uključuju u rad značajnije utječu drugi čimbenici, kojih smo većinu naveli u prethodnom tekstu.

## 4. Istraživanje

### 4.1. Problemi i cilj istraživanja

Osnovni problem istraživanja jesu motivatori i demotivatori koje ravnatelji u svome radu koriste prema učiteljima u školama i na taj način djeluju na njihovu motivaciju za rad.

Cilj istraživanja je utvrditi razlike u učestalosti primjene motivatora i demotivatora ravnatelja s obzirom na spol, stupanj obrazovanja i duljinu radnog staža, a prema procjeni učitelja.

U radu je provedeno predispitivanje među deset slučajno odabranih učitelja u tri županije u Republici Hrvatskoj. Učitelji su elektroničkim putem zamoljeni da se izjasne što ih u postupcima njihovih ravnatelja motivira za rad, a što ih demotivira. Predispitivanjem se prikupilo oko stotinjak tvrdnji koje su tumačile raznolike faktore motivacije i demotivacije. Selektiranjem tvrdnji konstruiran je anketni upitnik s listom motivatora od dvadeset sedam tvrdnji i listom demotivatora od dvadeset i tri tvrdnje. Ovim upitnicima se željelo utvrditi koliko ravnatelji u školama koriste određene motivatore i demotivatore u radu s obzirom na spol, stupanj stručne spreme i duljinu radnog staža u školi.

## 4.2. Hipoteze

Hipoteze koje će se u ovom istraživanju pokušati dokazati ili opovrgnuti su sljedeće:

- Ravnatelji „početnici“ više koriste motivatore u svome radu nego demotivatore
- Razlike u učestalosti primjene motivatora i demotivatora u radu ravnatelja ovisno o duljini radnog staža
- Razlike u učestalosti primjene motivatora i demotivatora u radu ravnatelja ovisno o stupnju stručne spreme
- Razlike u učestalosti primjene motivatora i demotivatora u radu ravnatelja ovisno o spolu ravnatelja

## 4.3. Uzorak ispitanika

Uzorak su činili učitelji razredne nastave (N=150) s područja Ličko-senjske, Šibensko kninske i Karlovačke županije. U ispitivanje je bilo uključeno 18 škola iz ove tri županije. Ukupno je procjenjivano 18 rukovoditelja u osnovnim školama, od toga 5 ravnateljica i 13 ravnatelja.

## 4.4. Instrumenti

Instrumenti koji su se koristili u ovom istraživanju su: Upitnik za mjerenje motivatora i demotivatora za rad kod učitelja razredne nastave, Upitnik o ravnateljevoj primjeni motivatora u radu i Upitnik o ravnateljevoj primjeni demotivatora u radu

## 5. Rezultati istraživanja

Podaci su obrađeni u statističkom programu SPSS 11.0. Budući da su se za potrebe ovog rada radila dva upitnika, Upitnik o ravnateljevoj primjeni motivatora u radu i ravnateljevoj **primjeni** demotivatora u radu bilo je potrebe provesti dvije faktorske analize kako bi se utvrdile valjanosti svake skale posebno, te Cronbachovi alpha koeficijenti za utvrđivanje pouzdanosti.

U istraživanju su učitelji procjenjivali 27 tvrdnji o ravnateljevoj primjeni motivatora u radu. Kako bi utvrdili hoće li se navedene tvrdnje grupirati u određene faktore, provedena je faktorska analiza metodom glavnih komponenata (PCA) s Varimax-rotacijom. Kaiser-Meyer-Olkin testom prikladnosti utvrđeno je da su podaci prikladni za faktorizaciju (KMO=0,932).

Inicijalnom faktorskom analizom ekstrahirana su 3 faktora s karakterističnim korjenom većim od 1,00, a koji zajedno objašnjavaju 77% varijance. Međutim kako

treći faktor čini samo jedna tvrdnja (*tvrdnja 9*), ponovljena je faktorska analiza sa **zadanih** 2 faktora koji zajedno objašnjavaju 73% varijance ravnateljeve primjene motivatora u radu (tablice 1 i 2).

**Tablica 1.** Faktorska struktura ravnateljeve primjene motivatora u radu: faktorska opterećenja i Cronbachov alfa koeficijent pouzdanosti

Faktor 1: Odnos prema suradnicima	faktorska opterećenja	<i>a</i>
		0,973
14. U svakoj situaciji nastupa u prvom redu kao čovjek, kojemu je "čovjek" na prvom mjestu	<b>0,863</b>	0,373
13. Razumije osobne probleme svojih djelatnika	0,809	
6. Ima dobar odnos s učenicima	<b>0,806</b>	0,357
1. Korektno se odnosi prema suradnicima	<b>0,803</b>	0,362
20. Suradnički se odnosi prema učiteljima	<b>0,802</b>	0,468
19. Pruža podršku učiteljima u svakoj situaciji	<b>0,797</b>	0,463
10. Ima razumijevanja za poslovne probleme	<b>0,795</b>	0,389
5. Pohvaljuje učitelje u svojoj školi za dobro obavljen posao	<b>0,785</b>	0,352
21. Pruža podršku učiteljima u suradnji s roditeljima	<b>0,781</b>	0,464
17. Kulturno se ophodi prema učiteljima	<b>0,752</b>	0,433
12. Ne osuđuje, nego daje mogućnost da se eventualne greške poprave	<b>0,748</b>	0,43
23. Trudi se da je učiteljima bolje	<b>0,727</b>	0,569
8. Posjeduje demokratičan stil upravljanja	<b>0,656</b>	0,53
22. Nastoji se što više uključiti u nastavni proces	<b>0,630</b>	0,583
4. Posjeduje pozitivan stav prema raznim vrstama učenja	<b>0,595</b>	0,495
3. Suraduje s kulturnim i drugim ustanovama u gradu	<b>0,559</b>	0,524
9. Nikad ne kaže "morate"	0,351	
<b>Faktor 2: Odnos prema radu</b>		<b>0,958</b>
25. Inovativan je u svom radu		0,897
24. Pravi je organizator	0,329	<b>0,836</b>
18. Ekspeditivan je u svom radu	0,403	<b>0,755</b>
27. Naglašava stabilnost i pouzdanost u radu	0,481	<b>0,74</b>
11. Traži rad i red, ali ga i svojim primjerom daje	0,499	<b>0,731</b>
7. Očituje se profesionalnošću u radu	0,500	<b>0,703</b>
16. Ima sluha za nastavna sredstva i pomagala	0,438	<b>0,696</b>
15. Točan je i precizan u radu	0,403	<b>0,696</b>
26. Poštuje određene propise škole	0,545	<b>0,668</b>
2. Bori se za financijsku potporu od strane nadležnih	0,539	<b>0,593</b>

**Tablica 2.** Prikaz vrijednosti karakterističnih korijena značajnih faktora nakon rotacije

Faktor	Vrijednost karakt. korijena	% varijance	Kumulativni %
1. Motivatori u odnosu prema suradnicima	11,086	41,059	41,059
2. Motivatori u odnosu prema radu	8,699	32,219	73,278

Dobivena dva faktora se sadržajno odnose na motivacijsku funkciju ravnateljevog odnosa prema suradnicima, njegovim socijalnim vještinama i održavanje kvalitete suradnje sa suradnicima (17 čestica), te ravnateljevom odnosu prema radu, profesionalizmu i organizacijskim vještinama (10 čestica). Prvi faktor, *motivatori u odnosu prema suradnicima* objašnjava 41% varijance, a drugi faktor, *motivatori u odnosu prema radu* objašnjava 32% varijance ravnateljeve primjene motivatora u radu.

Iz faktorskih opterećenja vidimo da ih većina tvrdnji ima na oba faktora s obzirom na relativno visoku interkorelaciju čestica, a i samih faktora međusobno ( $r=0,866$ ;  $p<0,01$ ).

Dobiveni Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti ukazuju na visoku unutarnju konzistenciju svakog faktora.

Osim motivatora, učitelji su procjenjivali i 23 tvrdnje o ravnateljevoj primjeni demotivatora u radu. Kaiser-Meyer-Olkin testom prikladnosti utvrđeno je da su podaci prikladni za faktorizaciju ( $KMO=0,928$ ).

Faktorskom analizom ekstrahirana su 2 faktora s karakterističnim korijenom većim od 1,00, a koji zajedno objašnjavaju 60% varijance ravnateljeve primjene motivatora u radu (tablice 3 i 4).

Dobivena dva faktora se sadržajno odnose na demotivacijskoj funkciji ravnateljevog odnosa prema radu (12 čestica), te odnosa prema suradnicima (8 čestica). Čestice s opterećenjima nižim od 0,350 nisu uvrštene u faktore i u daljnjoj analizi se neće koristiti (tvrdnje 14, 11 i 10). Prvi faktor, *demotivatori u odnosu prema radu*, objašnjava 34% varijance, a drugi faktor, *demotivatori u odnosu prema suradnicima*, objašnjava 26% varijance ravnateljeve primjene demotivatora.

I kod demotivatora su, doduše nešto manje izražena, ali također prisutna opterećenja na oba faktora, te je visoka povezanost faktora međusobno ( $r=0,717$ ;  $p<0,01$ ).

Dobiveni Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti ukazuju na visoku unutarnju konzistenciju svakog faktora. Utvrđena je snažna povezanost između motivatora i između demotivatora, te motivatora i demotivatora međusobno. U skladu s očekivanjem, demotivatori su negativno povezani s motivatorima.

**Tablica 3. Faktorska struktura ravnateljeve primjene demotivatora u radu: faktorska opterećenja i Cronbachov alfa koeficijent pouzdanosti**

	faktorska opterećenja		<i>a</i>
<b>Faktor 1: Odnos prema radu</b>			<b>0,949</b>
12. Neodlučan je u donošenju bitnih odluka	<b>0,858</b>	0,225	
2. Ponavlja iste pogreške	<b>0,819</b>	0,254	
18. Formalan je u radu	0,798		
17. Pokazuje pretjeran strah od nadređenih	0,772		
13. Boji se organiziranja raznih svečanosti u školi	<b>0,760</b>	0,202	
9. Zbog njega škola stagnira u smislu tehničke opreme	<b>0,756</b>	0,336	
6. Neambiciozan je glede nabavljanja knjiga u školsku knjižnicu	<b>0,740</b>	0,362	
19. Forsira neke osobne "zastarjele" ideje	<b>0,731</b>	0,344	
20. Pokazuje nezainteresiranost za rad	<b>0,729</b>	0,4	
1. Spor je u rješavanju aktualnih problema.	<b>0,729</b>	0,219	
16. Ogovara radne kolege	<b>0,596</b>	0,505	
15. Slabo se brine za područne škole	<b>0,591</b>	0,557	
14. Dvoličan je*	0,250		
<b>Faktor 2: Odnos prema suradnicima</b>			<b>0,927</b>
22. Posjeduje pretjeranu strogoću	0,204	<b>0,834</b>	
4. Naglo reagira u raznim situacijama	0,226	<b>0,809</b>	
23. Netaktičan je u raznim situacijama	0,407	<b>0,805</b>	
8. Gleda Vas učitelje "s visoka"	0,361	0,801	
7. Ima previsoko mišljenje o samom sebi	0,398	<b>0,791</b>	
21. Ne pohvaljuje učitelje za uspješan rad	0,440	<b>0,701</b>	
5. Ima nejednak odnos prema učiteljima	0,562	<b>0,627</b>	
3. Strogo se odnosi prema održavanju reda u školi		0,562	
11. Ne plaća odlaske na seminare*		0,292	
10. Šarmantno se odnosi prema učiteljicama*		0,21	

(\* u pouzdanost pojedinih skala nisu uračunate tvrdnje s faktorskim opterećenjima nižim od 0,350)

**Tablica 4.** Prikaz vrijednosti karakterističnih korijena značajnih faktora nakon rotacije

Faktor	Vrijednost karakt. korijena	% varijance	Kumulativni %
1. Demotivatori prema radu	7,823	34,014	34,014
2. Demotivatori prema suradnicima	5,979	25,995	<b>60,01</b>

Klaster analizom nastojalo se identificirati postojanje relativno homogenih grupa s obzirom na ravnateljevu primjenu motivatora, odnosno demotivatora u radu (tablica 5).

**Tablica 5.** Prikaz klastera s rezultatima izraženim u z-vrijednostima

z - vrijednosti	Klasteri			
	1	2	3	4
motivatori odnosa	-1,46033	-,32681	-,06080	,80315
motivatori rada	-1,46036	,21922	-,35911	,79179
demotivatori rada	1,51897	-,10306	,27476	-,80902
demotivatori odnosa	1,25077	1,10927	-,27372	-,77677

Klaster-analizom su utvrđene 4 kategorije (klastera) procjena ravnatelja s obzirom na korištenje motivatora, odnosno demotivatora u radu. U prvom klasteru nalaze se oni ravnatelji kojima je dominantno korištenje demotivatora i rada i odnosa. Toj kategoriji pripada 29 procjena. Drugim klasterom zahvaćeni su procjenjivani ravnatelje koji u radu dominantno koriste motivatore rada i demotivatore odnosa. Taj klaster čini 21 procjena ravnatelja. U trećem klasteru nalaze se procjene onih ravnatelja kojima je dominantan stil demotiviranje radom te u taj klaster ulazi 36 procjena. Najzad, u četvrtom klasteru nalaze se procjene onih ravnatelja koji u svom radu dominantno koriste i motivatore rada i motivatore odnosa. Taj klaster se temelji na 64 procjene ravnatelja.

### 5.1. Razlike u ravnateljevu korištenju motivatora i demotivatora

Budući da su učitelji procjenjivali u kojoj mjeri njihov ravnatelj koristi motivatore i demotivatore u svom radu, razlike u korištenju istih ispitali smo t-testom na zavisnim uzorcima. Osim na cijelom uzorku, ispitivanje je provedeno i na poduzorcima s obzirom na staž ravnatelja (tablica 6).



**Tablica 6.** Značajnosti razlike u korištenju dobivenih motivatora i demotivatora ravnatelja u radu

Usporedba br.	M	s	t – test (df=149)	p
<b>1</b> motivatori odnosa	4,02	0,818	12,943	0,000
demotivatori odnosa	2,23	0,960		
<b>2</b> motivatori odnosa	4,02	0,818	15,459	0,000
demotivatori rada	2,05	0,829		
<b>3</b> motivatori odnosa	4,02	0,818	-1,671	0,097
motivatori rada	4,08	0,760		
<b>4</b> motivatori rada	4,08	0,760	16,123	0,000
demotivatori rada	2,05	0,829		
<b>5</b> motivatori rada	4,08	0,760	14,501	0,000
demotivatori odnosa	2,23	0,960		
<b>6</b> demotivatori rada	2,05	0,829	-3,192	0,002
demotivatori odnosa	2,23	0,960		

T-testom utvrđene su statistički značajne razlike u korištenju dobivenih motivatora, odnosno demotivatora u ravnateljevom radu. Općenito ravnatelji značajno više koriste motivatore i odnosa i rada u usporedbi s korištenjem demotivatora i odnosa i rada (*Usporedbe 1, 2, 4, 5*). Kada i koriste demotivatore, onda značajno više koriste demotivatore odnosa nego demotivatore rada (*Usporedba 6*). Između motivatora odnosa i rada nije utvrđena statistički značajna razlike, odnosno u radu ih podjednako koriste (*Usporedba 3*).

## 5.2. Razlike u učestalosti primjene motivatora i demotivatora u ravnateljevu radu ovisno o duljini radnog staža

Kako bi utvrdili razlike u učestalosti primjene motivatora i demotivatora u radu ravnatelja ovisno o duljini radnog staža, rađena je analiza varijance (ANOVA) s Tukey HSD post hoc testom (tablica 7).

Analizom varijance utvrđeno je da postoje razlike u korištenju motivatora odnosa i rada, te demotivatore rada s obzirom na staž ravnatelja. Ravnatelji sa stažem do 11 godina značajno više koriste motivatore odnosa od ostalih ravnatelja. Oni također značajno više koriste motivatore rada od ravnatelja s duljinom staža do 21 godine, te od ravnatelja sa stažom od 31 do 40 godina. Ravnatelji sa stažem od 31 do 40 godina značajno više koriste demotivatore rada od ravnatelja „početnika“.

**Tablica 7.** Značajnosti razlike u korištenju dobivenih motivatora i demotivatora u radu ravnatelja s obzirom na duljinu radnog staža

		N	M	s	F	p
Motivatori odnosa	0 - 10	21	<b>4,60*</b>	0,335	5,137	0,002
	11 - 20	36	3,76*	0,648		
	21 - 30	60	4,00*	0,913		
	31 - 40	33	3,99*	0,868		
	Ukupno	150	4,02	0,818		
Motivatori rada	0 - 10	21	<b>4,53*</b>	0,358	5,055	0,002
	11 - 20	36	3,96*	0,605		
	21 - 30	60	4,16	0,814		
	31 - 40	33	3,78*	0,856		
	Ukupno	150	4,08	0,760		
Demotivatori rada	0 - 10	21	<b>1,63*</b>	0,507	2,924	0,036
	11 - 20	36	2,12	0,734		
	21 - 30	60	2,04	0,942		
	31 - 40	33	2,29*	0,794		
	Ukupno	150	2,05	0,829		
Demotivatori odnosa	0 - 10	21	1,86	0,426	1,679	0,174
	11 - 20	36	2,44	0,986		
	21 - 30	60	2,25	1,153		
	31 - 40	33	2,20	0,717		
	Ukupno	150	2,23	0,960		

\* statistički značajne razlike

### 5.3. Razlike u učestalosti primjene motivatora i demotivatora u ravnateljevu radu ovisno o stupnju njegove stručne spreme

Budući da su istraživanjem zahvaćeni ravnatelji samo s višom i visokom stručnom spremom, razlike su utvrđene t-testom (tablica 8).

Ravnatelji s visokom stručnom spremom značajno više koriste motivatore rada i značajno manje demotivatore rada u rukovođenju školom u odnosu na ravnatelje više stručne spreme. Ovakav rezultat je logičan i posljedica je starosne dobi ravnatelja. Uglavnom ravnatelji s višom stručnom spremom imaju više godina radnog iskustva ili su pred mirovinom i samim tim posjeduju i manje volje za rad (ili zbog zasićenosti poslom, zdravlja, psihičkim opterećenim...), iako izuzeci uvijek postoje.

Ravnatelji s visokom stručnom spremom su mlađi, još nemaju poslovnog zasićenja i žele se dokazati u radu...

Ovakav rezultat je očekivan i usko povezan sa rezultatom analize varijacije s obzirom na staž ravnatelja. T-test nam pokazuje kako ravnatelji s visokom stručnom spremom više koriste motivatore rada u odnosu na ravnatelje s višom stručnom spremom. Ravnatelji s visokom stručnom spremom su uglavnom mlađe starosne dobi i s manje radnog staža što se podudara s analizom varijacije koja za ravnatelje „početnike“ pokazuje veće korištenje motivatora u radu. Ravnatelji s višom stručnom spremom su uglavnom starije životne dobi, uglavnom pred mirovinom što se i podudara sa analizom varijacije u korištenju demotivatora odnosa i rada.

**Tablica 8.** Značajnosti razlika u primjeni motivatora i demotivatora u radu ravnatelja s obzirom na stupanj stručne spreme.

	obrazovanje	N	M	s	t-test (df=148)	p
Motivatori odnosa	všs	59	3,92	0,766	-1,242	0,216
	vss	91	4,09	0,848		
Motivatori rada	všs	59	3,81	0,744	-3,608	0,000
	vss	91	4,25	0,723		
Demotivatori rada	všs	59	2,26	0,779	2,469	0,015
	vss	91	1,92	0,837		
Demotivatori odnosa	všs	59	2,17	0,771	-0,646	0,519
	vss	91	2,27	1,067		

#### 5.4. Razlike u učestalosti primjene motivatora i demotivatora u ravnateljevom radu ovisno o spolu ravnatelja

Za utvrđivanje statistički značajnih razlika u učestalosti primjene motivatora i demotivatora u radu ravnatelja s obzirom na spol ravnatelja rađen je t-test (tablica 9).

U istraživanju se pokazalo da ravnatelji češće koriste motivatore odnosa i rada od ravnateljica, te da ravnateljice u svom radu značajno više koriste demotivatore rada od ravnatelja.

**Tablica 9.** Značajnosti razlika u učestalosti primjene motivatora i demotivatora u radu ravnatelja ovisno o spolu ravnatelja.

	spol	N	M	s	t-test (df=148)	p
Motivatori odnosa	muškarac	109	4,14	0,695	2,817	0,006
	žena	41	3,72	1,031		
Motivatori rada	muškarac	109	4,15	0,665	1,935	0,055
	žena	41	3,89	0,951		
Demotivatori rada	muškarac	109	1,97	0,770	-2,11	0,037
	žena	41	2,28	0,939		
Demotivatori odnosa	muškarac	109	2,16	0,873	-1,552	0,123
	žena	41	2,43	1,149		

## 6. Zaključak

U našim školama, a pokazalo se to i na ovom uzorku, postoje različiti tipovi ravnatelja: od onih koji dominantnije koriste motivatore rada i demotivatore odnosa prema suradnicima do onih kod kojih je dominantan stil korištenja demotivatora rada. Ova raznolikost uvjetovana je duljinom radnog staža, spolom i stručnom spremom ravnatelja. Ohrabrujući podatak je taj što je najviše ravnatelja koji u svome radu više koriste motivatore odnosa i rada, nego demotivatore

U svakom slučaju, najbolji rukovoditelji su oni koji znaju slušati, motivirati i dati podršku ljudima kojima rukovode. Svaki rukovoditelj treba razviti radni kontekst koji je poduprijet profesionalnom kulturom tolerancije, kooperacije, kompromisa i brige za druge. Kao prvi među jednakima (*primus inter pares*) treba nastojati, što je više moguće, uključiti sve učitelje u proces odlučivanja, zadavati im određene zadatke, ali samim tim povećati i njihovu odgovornost u radu. U konačnici će to povećati učinkovitost škole i podići rezultate na višu razinu.

## 7. Literatura

- Bahtijarević-Šiber, F. (1999.). Management ljudskih potencijala. Zagreb: Golden Marketing.
- Busch, T., Burnham, J. (1994.). The Principles of Educational Management. Longman Group UK Ltd, 223-245.
- Cert, S. C. (2003.). Modern Management Adding Digital Focus-ninth edition New Jersey: PrenticeHall.
- Cingula, M. (2005.). Motivacija kao sastavnica modernog menadžmenta. Varaždin: Fakultet organizacije i informatike.
- Drucker, P.F. (2001.). Moj pogled na menadžment. Novi Sad: Stylos.

- Evans, L. (2001.). Delving deeper into morale - job satisfaction and motivation among education professionals, *Educational management and Administration*. Vol.29, No 3, 291-307.
- Everard, K. B. i Morris, G. (1990.). *Effective school Management*. London: Paul Champan Publishing Ltd.
- Forsyth, P.B. i Hoy, W.K. (1978.). *Isolation and Alienation in Educational Organizations*. *Educational Administration Quarterly* (Winter): 80-96.
- Herzberg, F., Mausner, B. i Snyderman, B. (1959.). *The Motivation to Work*. New York: John Wiley.
- Holdaway, E.A. (1978.). *Facetand Overall Satisfaction of Teachers*, *Education Administration Quarterly*, Vol. 14, No 1, 30-47.
- Holly, P. i Southworth, G. (1989.). *The Developing school*. London: The Falmer Press.
- Keith, S., Girling, R. H. (1991.). *Education, Management and Participation*. London: Alyn and Bacon.
- Lavrnja, I. i Mušanović, M. (1993.). *Uspješno rukovođenje*, U: Drandić, B. (ur.), *Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova* (str. 111.123). Zagreb: Znamen.
- Lindstrom, P. H. i Speck, M. (2004). *The principal as professional development leader: Building capacity for improving student achievement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Marušić, S. (1993.). *Metode i stilovi rukovođenja*, U: Drandić, B. (ur.), *Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova* (str. 99-110). Zagreb: Znamen.
- McGregor, D., (1957.). *Proceedings of the Fifth Anniversary Convocation of the School of Industrial Management, The Human Side of Enterprise*. Boston: Massachusetts Institute of Technology.
- Petz, B. (ur.) (1992.). *Psihologijski rječnik*. Zagreb: Prosvjeta.
- Resman, M. (2001.). „Ravnatelj, vizija škole i motivacija učitelja za suradnju“, U: Silov, M., *Suvremeno upravljanje i rukovođenje u školskom sustavu*. Velika Gorica: Persona.
- Rheinberg, F. (2004.). *Motivacija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Sergiovanni, T. J. (1967.). *Factors which affect satisfaction and dissatisfaction of teachers*. *Journal of Educational Administration*,. 5(1), 66-82.
- Silov, M. (1993.). *Aktivnosti i funkcije ravnatelje*, U: Drandić, B. (ur.), *Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova* (str. 133-143). Zagreb: Znamen.
- Staničić, S. (2006.). *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: vlastita naklada.
- Staničić, S. (2002.). *Ravnatelj-pedagoški voditelj škole*, U: Staničić, S. i Drandić, B. (ur.), *Školski priručnik 2002./2003*. Zagreb: Znamen.
- Vizek-Vidović, V., Rijavec, M., Štetić-Vlahović, V. i Miljković, D. (2003.). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-Vern'.
- Wehrich, H. i Koontz, H. (1993.). *Management: A Global Perspective*, McGraw-Hill.

## **The Role of Head Teachers in Motivating Teachers**

### **Summary**

The paper investigates head teachers and their functions and activities in school. Particular attention is paid to the function of motivating employees by the head teacher of the school.

The basic research problem is related to the frequency of use of certain motivators and demotivators in the work of head teachers with respect to gender, the level of education and work experience in school.

The instrument which was used to investigate head teachers' implementation of motivators and demotivators was constructed using a previously tested list in which teachers were asked to name what activities in the work of their head teacher they found motivating or demotivating for their own work.

The results show that the assessed head teachers generally used multiple motivators in their work. It is also evident from the research that there are differences in the frequency of use of certain demotivators and motivators in the work of head teachers with respect to gender, the level of education and length of service of the head teacher.

**Key words:** primary school, the role of head teacher, teacher motivation, motivators, demotivators, primary teachers