

# MOTIVACIJA ZA UČITELJSKI POZIV, ZADOVOLJSTVO STUDIJEM I ZADOVOLJSTVO IZBOROM ZANIMANJA

SLAVICA ŠIMIĆ ŠAŠIĆ  
MIRA KLARIN  
KRISTINA GRBIN  
Sveučilište u Zadru  
Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

UDK: 371.12:331.54  
Izvorni znanstveni članak  
*Original scientific article*

Primljeno  
: 2013-10-14  
*Received*

## SAŽETAK

Istraživanja pokazuju da je kvaliteta učitelja najvažniji pojedinačni čimbenik obrazovnog uspjeha učenika. Iako buduće učitelje na izbor profesije motiviraju prvenstveno intrinzični razlozi, ipak veliko radno opterećenje, male plaće, problemi s učeničkom disciplinom i negativna slika o učiteljskoj profesiji - glavni su razlozi koji bi ih mogli navesti na odustajanje od učiteljske profesije. Provedenim istraživanjem željelo se utvrditi koji su motivacijski čimbenici važni za izbor učiteljskog zanimanja, zadovoljstvo studijem i izborom profesije, kao i mijenja li se važnost motivacijskih čimbenika i zadovoljstvo s obzirom na godinu studija. Na kraju se željelo provjeriti doprinose li motivacijski čimbenici i zadovoljstvo studijem objašnjenju zadovoljstva izborom profesije.

U ispitivanju je sudjelovalo 179 studenata svih pet godina učiteljskog studija na Sveučilištu u Zadru. Studenti su ispunili Upitnik čimbenika koji utječu na izbor učiteljske profesije (FIT-choice) i odgovorili na dva pitanja o zadovoljstvu studijem i zadovoljstvu izborom učiteljske profesije.

Rezultati su pokazali da su najvažniji čimbenici izbora učiteljske profesije privlačnost rada s djecom, mogućnost djelovanja na budućnost djece i intrinzična vrijednost poučavanja, kao i vjerovanja da je učiteljski posao težak te da zahtijeva visoku stručnost. Najmanje važni čimbenici su mobilnost zanimanja, plaća i drugi izbor, odnosno činjenica da djelu studenata učiteljski studij nije bio prvi izbor. Utvrđeno je također da su studenti zadovoljni izborom profesije, ali i studijem. Neki motivacijski čimbenici (rad s djecom, percepcija vlastitih sposobnosti, utjecaj drugih i sigurnost zaposlenja), kao i zadovoljstvo izborom profesije, pokazuju neke razlike s obzirom na godinu studija, s glavnom tendencijom javljanja zabrinutosti i smanjenja zadovoljstva u studenata završne godine. Na kraju smo utvrdili da su neki motivacijski čimbenici kao i zadovoljstvo studijem značajni prediktori zadovoljstva izborom učiteljske profesije.

KLJUČNE RIJEČI: **motivacijski čimbenici izbora učiteljskog zanimanja, zadovoljstvo studijem, zadovoljstvo izborom učiteljske profesije**

## UVOD

Brojni empirijski nalazi ukazuju da je učitelj važan čimbenik koji svojim postupcima utječe na ishode učenja u učenika. Dorman, Fisher i Waldrip (2006) ističu da je kvaliteta interakcije koju nastavnik ostvaruje s učenicima ključna determinanta učenja, dok Wang, Heartel i Walberg (1993) zaključuju da razredna interakcija ima skoro jednak utjecaj na učenje kao i karakteristike učenika. Brojni autori ukazuju na povezanost ponašanja nastavnika i ishoda učenja u učenika, bilo da su ta ponašanja operacionalizirana kroz metode poučavanja (Carpenter, 2006; de Caprariis, Barman i Magee, 2001; Perkins i Saris, 2001; Yoder i Hochevar, 2005; Vizek-Vidović, Vlahović Štetić, Rijavec i Miljković, 2003; Zahed i Moeni, 2010), način rukovođenja (Wang i sur., 1993), interpersonalni odnos (Brekelmans, Wubbels i Levy, 1993; Koul i Fisher, 2006; Šimić Šašić, 2012) ili na neki drugi način. Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD, 2005) istražujući specifične probleme i obrazovnu politiku u privlačenju, razvoju i zadržavanju učinkovitih nastavnika u dvadeset pet zemalja diljem svijeta, zaključuje da je djelovanjem na kvalitetu nastavnika moguće djelovati na poboljšanje ishoda učenja u učenika. Stoga se čini važnim pitanje kako zaposliti i zadržati kvalitetne učitelje i nastavnike u sustavu obrazovanja? Ova studija je pokazala još jedan općeprihvaćeni zaključak, naime, da je "kvaliteta nastavnika" najvažniji pojedinačni čimbenik učeničkog postignuća, ali još nije sasvim jasno koji su to indikatori ili korelati nastavničke kvalitete. U novije vrijeme, u kontekstu ove problematike, intenzivnije se istražuje motivacija učitelja i nastavnika za njihovu profesiju. Istraživanja pokazuju da učitelji/nastavnici pokazuju nižu razinu motivacije za učiteljski poziv i veću razinu stresa nego druge profesije (Kyriacou, 2001; Neves de Jesus i Lens, 2005). Uz činjenicu da su zanimanja učitelja i odgojitelja iznimno zahtjevna, teška i stresna (Lučić, 2007), brojna istraživanja ukazuju na loš društveni status ovih profesija (Bjelajac i Reić, 2006; Jukić i Reić-Ercegovac, 2008; Lučić, 2007; Pavin, Rijavec, Miljević-Ričički, 2005a; Radeka i Sorić, 2006). Glasser (1994) smatra da "gotovo svi ljudi imaju pogrešne misli o poučavanju" ne misleći pri tome samo na obične ljude, nego i na učitelje, roditelje, prosvjetne vlasti, političare, novinare pa i sveučilišne profesore, koji "ne shvaćaju kako je biti uspješan učitelj možda najteže zanimanje u našem društvu" (str. 25.). Rezultati novijih istraživanja u nas ukazuju da su i studenti učiteljskih studija osviješteni o tome koliko hrvatsko društvo vrjednuje njihovo buduće zanimanje (Bjelajac i Reić, 2006; Jukić i Reić-Ercegovac, 2008; Lučić, 2007), pa je onda sasvim logično pitanje što ih motivira da ipak izaberu ovo zanimanje?

Istraživanja motivacije za učiteljsku profesiju najčešće razlikuju tri kategorije motiva: *altruistične motive* poput rada s djecom, pomoći djeci da uspiju, želje da se pridonesu dobrobiti društva; *intrinzične razloge* kao što su interes za

prenošenjem specifičnog znanja i *ekstrinzične razloge* poput dugih praznika, plaće ili društvenog statusa (prema Marušić, Jugović i Pavin Ivanec, 2011). OECD (2005) navodi da se motivacija za odabir učiteljske profesije prvenstveno odnosi na rad s djecom i adolescentima, društveni doprinos, sigurnost i prednosti posla, užitak u poučavanju, kompatibilnost s obiteljskim životom i slično (prema Marušić i sur., 2011). Istraživanja ukazuju da su učitelji prvenstveno motivirani intrinzičnim razlozima (Bielby i sur., 2007; Marušić i sur., 2011) a manje ekstrinzičnim (dugi praznici, sigurnost posla, visina prihoda). Razlozi zbog kojih učitelji ipak odustaju od učiteljske profesije su radno opterećenje, male plaće, problemi s disciplinom i negativna slika o učiteljskoj profesiji (Bielby i sur., 2007). Ovi razlozi su ujedno i najvažniji izvori stresa u nastavnika (Wright i Custer, 1998). Analizirajući motive za upis učiteljskog studija u studenata u Hrvatskoj, Čudina-Obradović (2008) utvrdila je *intrinzičnu i altruističnu motivaciju* koja se odnosi na privlačnost učiteljskog zvanja i želju za radom s djecom, ali i *negativnu ekstrinzičnu motivaciju* koja se odnosi na neprivlačnost drugih zanimanja, neuspjeh u nekom drugom studiju i utjecaj okoline. Analizirajući razloge izbora učiteljskog studija i studentsku percepciju učiteljskog zvanja, autorica je utvrdila tri vrste motivacije: neprofesionalnu motivaciju, motivaciju učiteljice-majke i dešperatsku motivaciju. *Neprofesionalna motivacija* se odnosi na svjesnost studenata o negativnim aspektima učiteljskog posla (potplaćenost i izloženost pritiscima), ali se odlučuju za upis ovog studija jer od budućeg posla očekuju dosta slobodnog vremena, mogućnost kombiniranja posla i roditeljske uloge, ugodnu radnu sredinu i društvenu korisnost svoga rada. *Motivacija učiteljice-majke* odnosi se na uživanje u radu s djecom i idealiziranu percepciju učiteljskog zvanja. Na kraju, Čudina-Obradović je utvrdila da četvrtina studenata ima negativnu percepciju o prirodi i statusu učiteljske profesije, nisu zainteresirani za studij, ali su ga upisali jer nisu uspjeli upisati ni jedan drugi. Ovu vrstu motivacije je nazvala *dešperatska motivacija*. Javornik Krečić i Ivanuš Grmek (2005) ispitivale su razloge za izbor nastavničke profesije u studenata različitih studijskih grupa na Pedagoškom fakultetu u Mariboru. Utvrdile su da su u studenata učiteljskog studija najizraženiji samoostvarujući razlozi (želja za osobnim i profesionalnim razvojem, angažman u korisnom i ispunjavajućem poslu) i altruistični razlozi (pokazuju unutrašnju motivaciju temeljenu na talentima i osobnom interesu), dok su u ove skupine studenata najmanje bili izraženi materijalni razlozi (vanjska motivacija), razlozi koji proizlaze iz aspiracija (vlastitih ili roditeljskih) ili stereotipa (npr. "to zanimanje je uobičajeno u mojoj obitelji" ili "prikladno je za ženu") te alternativni razlozi koji se odnose na neispunjavanje uvjeta za željeni studij.

Rezultati istraživanja također pokazuju da je intrinzična motivacija za poučavanje povezana s kvalitetnijim pristupom poučavanju koji potiče autonomiju učenika (Pelletier, Séguin-Levésque i Legaut, 2002; Reeve, 2006),

intrinzičnom motivacijom i boljim školskim uspjehom u učenika (Reeve, 2006; Reeve, Bolt i Cai, 1999). Malmberg (2006) je utvrdio da je intrinzična motivacija za poučavanje povezana s ciljnom orijentacijom usmjerenom na učenje, dok je ekstrinzična povezana s orijentacijom na izbjegavanje truda. Marušić, Pavin Ivanec i Vizek Vidović (2010) su utvrdile da će studenti većeg samopoštovanja i bolje slike o vlastitim akademskim sposobnostima biti više motivirani za vlastito učenje, ali i za buduću učiteljsku profesiju. Autorice su također utvrdile da značajno veću intrinzičnu motivaciju pokazuju studenti kojima je učiteljski studij bio prvi izbor, za razliku od studenata kojima je to bio alternativni izbor.

Richardson i Watt (2006) razvili su Teorijski model odabira učiteljskog zanimanja na osnovi Teorije očekivanja i vrijednosti (Eccles i Wigfield, 2002). Ovaj model pretpostavlja da na izbor učiteljskog zanimanja utječu *percepcija sebe* (sposobnosti za poučavanje); *percepcija zadatka* (zahtjevi posla: stručnost i opterećenje te pogodnosti posla: status u društvu i plaća); *vrijednosti* (intrinzična vrijednost poučavanja; osobna utilitarna vrijednost: poput sigurnosti zaposlenja, vrijeme za obitelj, mobilnost zanimanja; društvena utilitarna vrijednost: djelovanje na budućnost djece i adolescenata, doprinos društvenoj jednakosti, doprinos društvu, rad s djecom i adolescentima); *socijalizacijski utjecaji* (obeshrabrivanje od drugih, utjecaj drugih, prijašnje iskustvo s poučavanjem i učenjem) te mogućnost da je netko izabrao "*rezervnu*" karijeru.

Samoprocjene sposobnosti za poučavanje, socijalna i intrinzična vrijednost poučavanja te prethodna pozitivna iskustva s učenjem i poučavanjem - najvažniji su razlozi za odabir učiteljske profesije u studenata učiteljskih i nastavničkih studija na australskim sveučilištima (Richardson i Watt, 2006). Ovi aspekti motivacije studenata prve godine bili su najviše povezani s procjenama zadovoljstva izborom zanimanja te planiranog profesionalnog angažmana na kraju studija. Zadovoljstvo izborom profesije bilo je povezano s procjenama angažmana u budućoj profesiji i na kraju studija, pa se ono smatra bitnim motivacijskim čimbenikom pri odlukama o budućem ulaganju u vlastito profesionalno usavršavanje i kvalitetu poučavanja, ali i o ostanku u učiteljskoj profesiji (Watt, Richardson i Tysvaer, 2007). U istraživanju koje su Marušić i suradnice (2011) provele na uzorku studenata učiteljskog studija u Hrvatskoj, pokazalo se da su najsnažniji motivi želja za oblikovanjem budućnosti djece i adolescenata i rad s njima, doprinos društvu, procjena vlastitih sposobnosti za poučavanje i intrinzična vrijednost poučavanja te povećanje društvene jednakosti. Studenti su također pokazali da smatraju kako je učiteljska profesija zahtjevna i traži visoku razinu stručnosti. Drugim riječima, hrvatskim studentima, slično kao i australskim, izuzetno su važni altruistični i intrinzični motivi, odnosno da su društvene vrijednosti snažniji motivacijski čimbenik nego osobni (vrijeme za obitelj, sigurnost

zaposlenja). Najslabije izraženi motivi su učiteljska profesija kao drugi izbor, plaća, mobilnost zanimanja i društveni status profesije.

Provedenim istraživanjem željeli smo utvrditi koji su motivacijski čimbenici važni za izbor učiteljskog zanimanja u studenata učiteljskog studija na Sveučilištu u Zadru te stupanj zadovoljstva studenata i studijem i izborom profesije. Drugi problem bio je utvrditi eventualne razlike u izraženosti motivacijskih čimbenika i zadovoljstvu studijem i zadovoljstvu izborom zanimanja u studenata različitih godina studija. Na kraju smo željeli utvrditi koji čimbenici izbora učiteljskog zanimanja, uza zadovoljstvo studijem, doprinose objašnjenju zadovoljstva izborom profesije.

## METODA

### Ispitanici

U istraživanju je sudjelovalo 179 studenata integriranog preddiplomskog i diplomskog sveučilišnog studija za učitelje Sveučilišta u Zadru. U Tablici 1. prikazana je struktura uzorka s obzirom na godinu studija. U uzorku su bile 163 studentice (91,06%), 10 studenata (5,59%) a 4 studenta nisu odgovorila na pitanje o spolu (2,23%). Istraživanje je provedeno u ljetnom semetru akademske godine 2010./2011.

Tablica 1. Struktura uzorka s obzirom na godinu studija

Godina studija	N	%
I.	54	30
II.	22	12
III.	35	20
IV.	35	20
V.	32	18

### Mjerni instrumenti

a) *Upitnik faktora koji utječu na izbor učiteljske profesije* (FIT Choice - Factors Influencing Teaching Choice - Richardson i Watt, 2006; prema Marušić i sur., 2011). U ovom istraživanju korištene su subskele uvjerenja o poučavanju (učiteljskom zanimanju) i subskele čimbenika odabira učiteljskog zanimanja. Subskala uvjerenja o poučavanju uključuje 15 tvrdnji, za koje su ispitanici trebali procijeniti stupanj slaganja s pomoću skale od pet stupnjeva (1- uopće se ne slažem do 5- u potpunosti se slažem). Primjer tvrdnji: "Učitelje se doživljava kao stručnjake". Subskala čimbenici odabira učiteljskog zanimanja se sastoji od 39 tvrdnji, za koje su ispitanici trebali procijeniti koliko su bile važne za njihovu odluku da postanu učitelj/ica. Ispitanici su davali procjene na skali od pet stupnjeva: 1 - to mi uopće nije bilo važno do 5 - bilo mi je izrazito važno.

Primjer tvrdnje: "Učiteljsko zanimanje će mi omogućiti da budem od koristi društvu".<sup>1</sup>

b) *Zadovoljstvo studijem i zadovoljstvo izborom zanimanja* - studenti su na kraju s pomoću tvrdnji "Zadovoljan sam studijem" i "Zadovoljan sam svojim izborom zanimanja" izrazili stupanj općeg zadovoljstva studijem i općeg zadovoljstva izborom zanimanja procjenjujući koliko se svaka tvrdnja odnosi na njih (1 - uopće se ne odnosi na mene do 5 - u potpunosti se odnosi na mene).

## REZULTATI I RASPRAVA

U Tablici 2. prikazani su deskriptivni podatci o izraženosti pojedinih skupina motivacijskih čimbenika važnih za izbor učiteljskog zanimanja, te podatci o zadovoljstvu studijem i zadovoljstvu izborom zanimanja.

Tablica 2. Deskriptivna statistika za cijeli uzorak i rezultati jednosmjernih analiza varijance s obzirom na godinu studija

		M	SD	F	p
Vjerovanja o poučavanju	Stručnost posla	4.19	0.53	1.51	0.20
	Opterećenje	4.06	0.60	2.28	0.06
	Status u društvu	3.12	0.78	1.11	0.36
	Učiteljski moral	3.27	0.67	1.46	0.22
	Plaća	2.56	0.96	2.64	0.04*
Čimbenici izbora učiteljskog zanimanja	Rad s djecom i adolescentima	4.61	0.58	3.89	0.00*
	Djelovanje na budućnost djece i adolescenata	4.40	0.59	1.7	0.15
	Intrinzična vrijednost poučavanja	4.19	0.75	2.45	0.05*
	Doprinos društvu	4.16	0.66	3.14	0.02*
	Percepcija vlastitih sposobnosti za poučavanje	4.14	0.64	3.09	0.02*
	Društvena jednakost	4.04	0.74	2.29	0.06
	Vrijeme za obitelj	3.97	0.93	0.18	0.95
	Utjecaj drugih	3.84	1.09	3.72	0.01*
	Prijašnje iskustvo s poučavanjem i učenjem	3.78	0.92	0.28	0.89
	Sigurnost zaposlenja	3.74	0.75	3.46	0.01*
	Ljenčarenje	3.06	1.18	2.16	0.08

<sup>1</sup> Upitnik faktora koji utječu na izbor učiteljske profesije validiran je na reprezentativnom uzorku u sklopu projekta "Profesionalni razvoj učitelja tijekom inicijalnog obrazovanja i pripravnštva" (MZOS) voditeljice Vlaste Vizek Vidović, pa su i ukupni rezultati za pojedine subskale formirani u skladu s dobivenim metrijskim svojstvima.

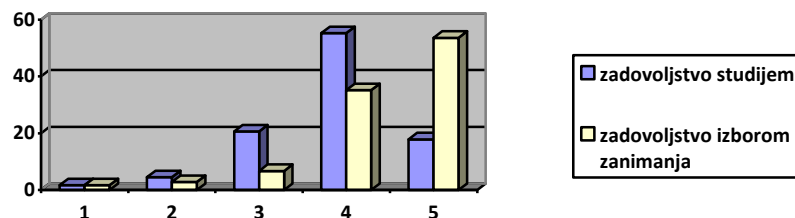
	Mobilnost zanimanja	2.89	0.96	0.81	0.52
	Drugi izbor	1.91	0.94		
Zadovoljstvo	Zadovoljstvo studijem	3.83	0.83	2.33	0.06
	Zadovoljstvo izborom zanimanja	4.36	0.86	3.51	0.01*

Prvi problem ovog istraživanja bio je utvrditi koji su motivacijski čimbenici važni za izbor učiteljskog zanimanja u studenata učiteljskog studija na Sveučilištu u Zadru. Iz Tablice 2., prema vrijednostima aritmetičkih sredina za svaku varijablu, vidljivo je da su najsnažniji čimbenici izbora učiteljskog zanimanja na cijelom uzorku studenata privlačnost rada s djecom, djelovanje na budućnost djece i adolescenata, što uz doprinos društvu i doprinos društvenoj jednakosti spada u *društvenu utilitarnu vrijednost* prema Modelu Richardson i Watt (2006). Na trećem mjestu je *intrinzična vrijednost poučavanja*, a na petom *percepcija vlastitih sposobnosti za poučavanje*. Za studente sličnu važnost za izbor učiteljskog zanimanja imaju i *zahtjevi posla*, odnosno procjena stručnosti potrebne za obavljanje učiteljskog posla i opterećenje. Studenti vjeruju da učiteljski posao zahtijeva brojna znanja i vještine te da je njihov budući posao zahtjevan i težak. Drugim riječima, studenti biraju učiteljsko zanimanje zato što žele raditi s djecom, zato što će im ono omogućiti da utječu na djecu i mlade, zato što su oduvijek željeli postati učitelji/učiteljice i zato što vole poučavati. Studenti također smatraju da će kroz učiteljsku profesiju ostvariti značajan doprinos u društvu te vjeruju da ova profesija odgovara njihovim sposobnostima. Ovi rezultati su u skladu s nalazima drugih autora na uzorcima studenata učiteljskih studija u Hrvatskoj (Marušić i sur., 2011), ali i nalazima dobivenim u američkih, engleskih i australskih studenata (Bielby i sur., 2007; Richardson i Watt, 2006). Čimbenici koji su negdje po sredini naše hijerarhijske ljestvice (aritmetičke sredine od 3 do 4) su društvena jednakost, *socijalizacijski utjecaji* (utjecaj drugih i prijašnje iskustvo s poučavanjem i učenjem) vrijeme za obitelj i sigurnost zaposlenja (kao komponente *osobne utilitarne vrijednosti*). Znači, srednje važni čimbenici izbora učiteljske profesije su vjerovanja studenata da kroz rad s djecom mogu smanjiti negativno djelovanje loših uvjeta u kojima djeca odrastaju, radno vrijeme koje je lako uskladiti s obiteljskim obvezama, mišljenja članova obitelji i prijatelja o tome trebaju li studenti postati učitelji/ce, kao i pozitivna iskustva s učenjem i učiteljima i nastavnicima iz vlastitog razdoblja školovanja, redovita primanja i siguran posao. Najslabije izraženi čimbenici prilikom izbora učiteljskog posla za studente su preostale komponente osobne utilitarne vrijednosti (ljenčarenje i mobilnost zanimanja), *pogodnosti posla* (status u društvu, učiteljski moral i plaća) i drugi izbor, odnosno činjenica da nekim studentima učiteljski studij nije bio prvi izbor. Iako javnost vjeruje da učitelji imaju duge praznike i kraće radno vrijeme, čini se da to studentima nije jako važan čimbenik izbora zanimanja. Također se čini da studenti ne vjeruju da im učiteljsko zanimanje može osigurati radno mjesto

izvan Hrvatske, odnosno to nije bilo posebno bitno prilikom odabira ovog zanimanja. Status u društvu koji osigurava učiteljska profesija kao i plaća također nisu jaki razlozi za izbor ovog zanimanja, jer znamo da društvo ne vrijednuje visoko ovo zanimanje niti su plaće visoke (Bjelajac i Reić, 2006; Jukić i Reić-Ercegovac, 2008; Lučić, 2007; Pavin i sur., 2005b; Radeka i Sorić, 2006). Najmanje bitan čimbenik za izbor učiteljske profesije pojavljuje se varijabla drugi izbor. Činjenica da se nisu uspjeli upisati na studij koji im je bio prvi izbor izrazito je bila važna prilikom izbora učiteljske profesije za 13% studenata i važna za njih 10%. Možemo pretpostaviti da ova tvrdnja odražava postotak studenata kojima ovaj studij nije bio prvi izbor, i to im je bilo važno. Ako je bilo još studenata kojima je učiteljski studij drugi (ili neki sljedeći) izbor, čini se da im to nije bilo važno prilikom odabira studija i zanimanja. To je posebice važno u kontekstu usporedbe studenata kojima je učiteljska profesija prvi odnosno nije prvi izbor, jer studenti kojima je učiteljski studij prvi izbor pokazuju višu intrinzičnu vrijednost poučavanja, važnije im je da mogu utjecati na budućnost djece i raditi s djecom i adolescentima, smatraju da je društveni status učitelja viši te su zadovoljniji odabirom učiteljske profesije (Marušić i sur., 2011). Budući da su naši studenti naveli upravo ova tri čimbenika kao najvažnija, možemo vjerovati da je za većinu njih ovaj studij ipak bio prvi izbor. Na kraju rasprave o važnosti motivacijskih čimbenika za izbor učiteljske profesije, možemo zaključiti da najsnažniji utjecaj na izbor učiteljskog zanimanja u naših studenata imaju društvena utilitarna vrijednost, intrinzična vrijednost kao i zahtjevi posla, dok slab utjecaj imaju osobna utilitarna vrijednost i pogodnosti posla.

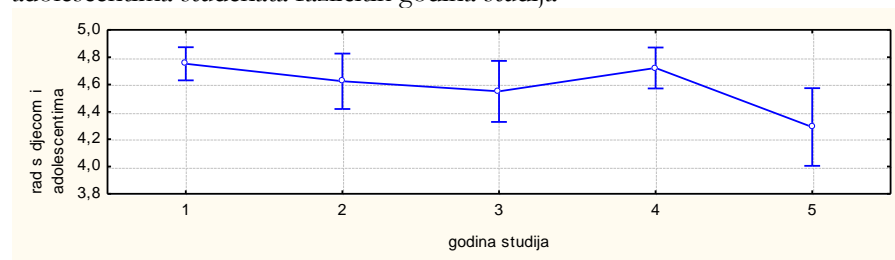
Procjene općeg zadovoljstva nam ukazuju da su studenti zadovoljni i izborom zanimanja ali i studijem, s tim da je nešto više izraženo zadovoljstvo izborom učiteljske profesije. Naime, analizom studentskih odgovora na ova dva pitanja, prikazanih u obliku postotaka u Tablici 3. vidimo da je za zadovoljstvo studijem dominantna procjena 4 (zadovoljan sam), a za zadovoljstvo izborom zanimanja 5 (iznimno sam zadovoljan). Palekčić, Radeka i Petani (2005) naglašavaju da studiji ne ispunjavaju očekivanja studenata, dok neka druga naša istraživanja navode da su studenti uglavnom zadovoljni različitim elementima organizacije studija, s tim da su studenti učiteljskog studija nešto zadovoljniji nego studenti nastavničkih studija (Pavin i sur., 2005b) i nego studenti predškolskog odgoja (Reić Ercegovac i Jukić, 2008). Nešto više od polovice studenata (54%) iznimno je zadovoljno izborom učiteljske profesije, a 35% zadovoljno, pa možemo reći da je velika većina naših studenata zadovoljna izborom profesije. Tek 4,5% studenata uopće nije i nije zadovoljno izborom učiteljskog zanimanja.

Tablica 3. Procjena zadovoljstva studijem i zadovoljstva izborom zanimanja izražene u postotcima



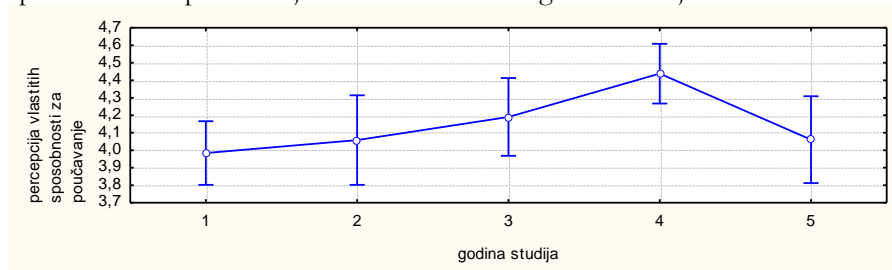
Drugi problem ovog istraživanja bio je utvrditi eventualne razlike u izraženosti motivacijskih čimbenika i zadovoljstvu studijem i izborom zanimanja u studenata različitih godina studija. Jednosmjernim analizama varijance testirali smo značajnosti razlika u izraženosti motivacijskih čimbenika i zadovoljstva studijem i izborom zanimanja u studenata svih pet godina studija (Tablica 2.). *Post hoc* analize (Tablica 6a-h. u Prilogu) pokazale su statistički značajne razlike u procjeni privlačnosti rada s djecom, percepciji vlastitih sposobnosti za poučavanje, utjecaju drugih, sigurnosti zaposlenja i zadovoljstvu izborom zanimanja. Za procjenu privlačnosti rada s djecom i adolescentima statistički značajna razlika utvrđena je između studenata prve i pete, te studenata četvrte i pete godine studija.

Grafikon 1. Prikaz aritmetičkih sredina procjena privlačnosti rada s djecom i adolescentima studenata različitih godina studija



Rezultati pokazuju da studenti pete godine daju najniže procjene privlačnosti rada s djecom i adolescentima. Ako pogledamo vrijednost aritmetičke sredine ( $M=4.29$ ), vidimo da se ipak radi o visokoj aritmetičkoj sredini. Moguće je da se u studenata ove godine javlja zabrinutost za vlastitu kompetentnost u obavljanju učiteljskog posla. Budući da studij završava, svjesni su koliko su naučili. U skladu s tim idu i razlike u procjenama percepcije vlastitih sposobnosti za poučavanje.

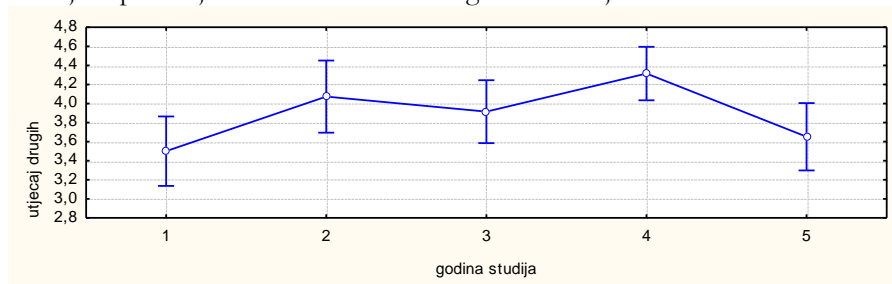
Grafikon 2. Prikaz aritmetičkih sredina procjena percepcije vlastitih sposobnosti za poučavanje studenata različitih godina studija



Iako su razlike u procjenama percepcije vlastitih sposobnosti za poučavanje statistički značajne između studenata prve i četvrte godine, uočava se ponovo trend pada u petoj godini. Studenti četvrte godine procjenjuju najvišim svoje sposobnosti potrebne za učiteljski posao ( $M=4.44$ ), što je očekivano u usporedbi sa studentima prve godine. Pad procjena studenata pete godine očito odražava svjesnost o spremnosti za budući posao, odnosno zabrinutost zbog nedostatka kompetencija potrebnih za uspješno obavljanje učiteljskog posla. Pavin sa suradnicama (2005b) također ističe, da studenti završnih godina iznose zabrinjavajuće niske procjene stečenih znanja i vještina na studiju. Najbolje su procjene znanja i vještina iz nastavnog predmeta, primjene nastavnih metoda i vještina, a najlošije u području komunikacije i suradnje s roditeljima, poznavanje školskog zakonodavstva i razredništva.

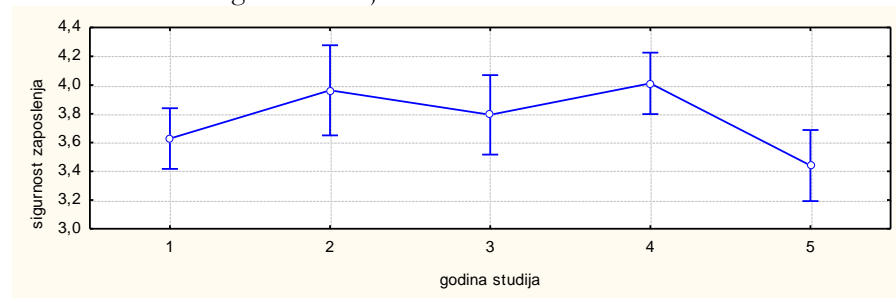
Statistički značajna razlika utvrđena je i za procjene utjecaja drugih na izbor učiteljske profesije između studenata prve i četvrte godine. Studenti četvrte godine smatraju utjecaj drugih jačim na vlastitu odluku da postanu učitelji. Moguće je da su ove razlike doista obilježje različitih generacija.

Grafikon 3. Prikaz aritmetičkih sredina procjena utjecaja drugih na izbor učiteljske profesije u studenata različitih godina studija



Statistički značajna razlika u procjeni sigurnosti posla javlja se opet između studenata četvrte i pete godine, s tim da su optimističniji u pogledu sigurnosti zaposlenja studenti četvrte godine ( $M=4.01$ ).

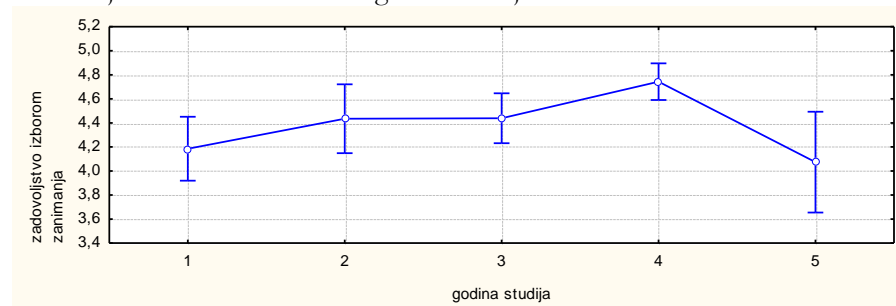
Grafikon 4. Prikaz aritmetičkih sredina procjena sigurnosti zaposlenja u studenata različitih godina studija



Očito su studenti pete godine, koji su na kraju studija, manje optimistični i možda svjesniji realne situacije i teškoća u pronalaženju i zadržavanju posla nego studenti četvrte godine.

Na kraju treba reći da su utvrđene razlike u procjeni zadovoljstva izborom zanimanja, i to između studenata četvrte i pete godine. Ponovo su studenti pete godine ( $M=4.07$ ) manje zadovoljni izborom zanimanja.

Grafikon 5. Prikaz aritmetičkih sredina procjena zadovoljstva izborom zanimanja u studenata različitih godina studija



Čini se da optimizam studenata pri završetku studija (u petoj godini) opada, da su studenti svjesniji koliko su naučili, odnosno koje kompetencije potrebne za učiteljski posao nisu izgradili u dovoljnoj mjeri. Moguće je da su svjesniji i kako posao izgleda na terenu, pa se onda javlja zabrinutost hoće li biti dovoljno uspješni u obavljanju učiteljskog posla. Slično, Hoy i Woolfolk (1990) govore da se opća nastavnička samoeфикаsnost povećava tijekom studija, ali se smanjuje s početkom prakse, što ukazuje da optimizam mladih učitelja može splasnuti kada se suoče sa stvarnošću i složenošću učiteljskog posla. Weinstein (1988) govori o "šoku realnosti", kada mladi učitelji/nastavnici u profesiju ulaze s velikim nadama da će moći utjecati na živote učenika i mladih ljudi, a onda shvate da to ne će biti tako lako kako su se oni nadali. Ova situacija može voditi redefiniranju pojma dobrog poučavanja i snižavanju

kriterija, što može biti samozaštitni mehanizam kako bi se izbjegla bolna samoprocjena neuspjeha. S druge strane, Wheatley (2002) smatra da sumnje u trenutnu samoučinkovitost mogu motivirati na daljnje učenje i rast ako učitelj dovoljno vjeruje u mogućnost budućeg uspjeha.

Dosadašnji rezultati su pokazali da su studenti intrinzično motivirani za učiteljsku profesiju, također da su zadovoljni izborom profesije, ali i studijem. Zadnja analiza pokazuje da zadovoljstvo izborom zanimanja raste tijekom studija, ali pada u petoj godini. Analiza koeficijenta korelacija (Tablica 4.) pokazuje da je većina motivacijskih čimbenika povezana sa zadovoljstvom izborom zanimanja, kao i zadovoljstvo studijem. Regresijskom analizom (Tablica 5.) pokušali smo provjeriti koji motivacijski čimbenici važni za izbor učiteljske profesije doprinose objašnjenju zadovoljstva izborom zanimanja. U regresijsku analizu smo također uključili zadovoljstvo studijem kako bismo provjerili jača li zadovoljstvo studijem zadovoljstvo izborom zanimanja, odnosno doprinosi li zadovoljstvo studijem objašnjenju zadovoljstva izborom profesije.

Tablica 4. Povezanost motivacijskih čimbenika važnih za izbor učiteljskog zanimanja i zadovoljstva studijem sa zadovoljstvom izborom zanimanja

	Zadovoljstvo izborom zanimanja
Stručnost posla	.13
Opterećenje	.11
Status u društvu	.27*
Učiteljski moral	.21*
Plaća	.31*
Rad s djecom i adolescentima	.58*
Djelovanje na budućnost djece i adolescenata	.47*
Intrinzična vrijednost poučavanja	.59*
Doprinos društvu	.41*
Percepcija vlastitih sposobnosti za poučavanje	.55*
Društvena jednakost	.33*
Vrijeme za obitelj	.17*
Utjecaj drugih	.26*
Prijašnje iskustvo s poučavanjem i učenjem	.33*
Sigurnost zaposlenja	.33*
Ljenčarenje	.01
Mobilnost zanimanja	-.00
Drugi izbor	-.45*
Zadovoljstvo studijem	.48*

Tablica 5. Zadnji korak stupnjevite regresijske analize za zadovoljstvo izborom zanimanja kao kriterijskom varijablom

Prediktori	$\beta$	
Zadovoljstvo studijem	.32*	R=.73; R <sup>2</sup> =.53
Percepcija vlastitih sposobnosti za poučavanje	.30*	F <sub>(6,172)</sub> =31,89, p=.00
Rad s djecom i adolescentima	.29*	
Drugi izbor	-.18*	
Mobilnost zanimanja	-.13*	
Stručnost posla	-.12*	

Rezultati regresijske analize pokazuju da su među motivacijskim čimbenicima značajni pozitivni prediktori zadovoljstva izborom učiteljske profesije percepcija vlastitih sposobnosti za poučavanje i rad s djecom i adolescentima, a negativni drugi izbor, mobilnost zanimanja i stručnost posla. Također vidimo da je značajan, a ujedno i najjači prediktor zadovoljstva izborom zanimanja zadovoljstvo studijem. Ovih šest prediktora objašnjavaju čak 53% varijance zadovoljstva izborom zanimanja. Zadovoljniji izborom zanimanja su studenti koji su zadovoljniji studijem, koji procjenjuju da imaju potrebne sposobnosti za poučavanje i koji žele raditi s djecom i adolescentima, te studenti kojima je učiteljski studij bio prvi izbor, koji nisu birali učiteljski studij radi mogućnosti zaposlenja izvan Hrvatske i studenti koji smatraju da učiteljima nije potrebna visoka razina znanja i vještina. Odnosi ovih varijabli su očekivani, izuzev negativne korelacije između zadovoljstva izborom profesije i procjene potrebne stručnosti u poslu. Moguće je da studenti koji su zadovoljniji izborom profesije zapravo daju niže procjene o zahtjevnosti učiteljskog posla jer smatraju da ih mogu svladati.

Kako bismo odgovorili na pitanje jača li zadovoljstvo studijem zadovoljstvo izborom zanimanja, izračunali smo korelaciju između ove dvije varijable za svaku godinu zasebno (Tablica 7. u prilogu). Čini se da je odgovor na ovo pitanje ne. Koeficijenti korelacija su značajni za prve četiri godine, ali ne i na petoj, i pokazuju tendenciju pada od prve do pete godine. Čini se da zadovoljstvo studijem ne jača zadovoljstvo izborom učiteljske profesije, što bi svakako trebalo provjeriti u nekim budućim istraživanjima gdje bi se koristile složenije mjere zadovoljstva studijem i izborom zanimanja. Osim toga, moguće je da studenti završnih godina razlikuju program studija i praksu pa su u tom smislu manje zadovoljni programom, ali su još uvijek zadovoljni izborom profesije. U svakom slučaju ovi rezultati otvaraju pitanje poboljšanja studija, odnosno identificiranja područja u kojima treba jačati kompetencije studenata učiteljskog studija. Pavin sa suradnicama (2005b) je utvrdila da bi studenti razredne nastave i studenti nastavničkih fakulteta željeli tijekom studija naučiti nešto više o sljedećim temama: o radu s učenicima s teškoćama u razvoju i

darovitim učenicima; temama iz područja psihologije, pedagogije i specijalne pedagogije; o komunikacijskim vještinama (posebice s roditeljima); primjeni nastavnih metoda i što više praktičnih primjera rada u razredu; primjeni informatike u nastavi. Grbin (2012) je analizirala studentske odgovore na pitanje o potrebi promjena na učiteljskom studiju i u kojem smjeru bi te promjene trebale ići. Rezultati su pokazali da većina studenata (svih godina) smatra da su potrebne određene promjene, a najveći je postotak studenata 4. i 5. godine, što je logično jer su najbolje upoznati s programom i izvođenjem programa studija. Studenti uglavnom smatraju da bi trebalo povećati broj sati praktične nastave, da bi studenti trebali imati praktičnu nastavu u svim razredima, da bi i profesori mogli više pomagati zadavanjem kreativnih i praktičnih zadataka, da bi se mogli uvesti neki novi kolegiji i slično. Rezultati ovog i drugih istraživanja trebali bi poslužiti kao smjernice prilikom revizije i prilagodbe programa učiteljskih studija.

## ZAKLJUČAK

Rezultati provedenog istraživanja su pokazali da su u studenata za izbor učiteljske profesije važni altruistični i intrinzični motivi, odnosno privlačnost rada s djecom, mogućnost djelovanja na budućnost djece i intrinzična vrijednost poučavanja te procjene zahtjeva posla (stručnost i opterećenje). Najmanje važni čimbenici izbora učiteljske profesije su drugi izbor te ljenčarenje i mobilnost zanimanja kao elementi osobne utilitarne vrijednosti zanimanja, kao i pogodnosti posla, status u društvu i plaća. Studenti su pokazali zadovoljavajuću razinu zadovoljstva studijem i zadovoljstva izborom zanimanja. Pokazalo se također da se u funkciji godine studija mijenja važnost nekih motivacijskih čimbenika i zadovoljstvo izborom profesije. Iako se i dalje radi o visokim procjenama, u studenata završne godine studija pokazuje se lagani pad u procjeni privlačnosti rada s djecom, percepciji vlastitih sposobnosti za poučavanje, procjeni sigurnosti zaposlenja i zadovoljstva izborom zanimanja. Taj pad može ukazivati na realniju procjenu zahtjevnosti i složenosti učiteljskog posla i određenu sumnju u trenutnu samoučinkovitost studenata završne godine, zbog čega je bitno osigurati im podršku na početku karijere kako bi ta sumnja rezultirala daljnjim učenjem i osobnim rastom, odnosno razvojem mladih uspješnih i učinkovitih učitelja. Motivacijski čimbenici, posebice rad s djecom i percepcija vlastitih sposobnosti za poučavanje, važni su prediktori zadovoljstva izborom profesije. Kako se zadovoljstvo izborom profesije pokazalo povezanim s procjenama angažmana u budućoj profesiji (i na kraju studija), ono se smatra bitnim motivacijskim čimbenikom pri odlukama o budućem ulaganju u vlastito profesionalno usavršavanje i kvalitetu poučavanja, ali i pri odluci o ostanku u učiteljskoj

profesiji (Watt i sur., 2007). S druge strane, kako se intrinzična motivacija za poučavanjem pokazala povezanom s kvalitetnijim pristupom poučavanju koji potiče autonomiju učenika (Pelletier i sur., 2002; Reeve, 2006), intrinzičnom motivacijom i boljim školskim uspjehom u učenika (Reeve i sur., 1999), čini se da ona i zadovoljstvo studijem zaista mogu biti dobri pokazatelji "kvalitete" budućih učitelja, odnosno da bi takve studente trebalo privući, pomoći im u profesionalnom razvoju i zadržati ih u sustavu obrazovanja.

## LITERATURA

- Bielby, G., Sharp, C., Shuayb, M., Teeman, D., Keys, W. i Benefield, P. (2007). *Recruitment and retention on initial teacher training: A systematic review. Final Report*. London: Training and Development Agency for Schools.
- Bjelajac, S. i Reić, A. (2006). Društveni ugled odgojitelja. U: H. Ivon (Ur.), *Zbornik radova prema kvalitetnoj školi: 5. Dani osnovne škole Splitsko-dalmatinske županije* (str. 175-188). Split: HPKZ-ogranak Split, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
- Brekelmans, M., Wubbels, T i Levy, J. (1993). Student performance, attitudes, instructional strategies and teacher-communication style. U: T. Wubbels, i J. Levy (Ur.), *Do you know what you look like?* (50-56). London: The Folmer Press.
- Carpenter, J.M. (2006). Effective teaching methods for large classes. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 24(2), 13-23.
- Čudina-Obradović, M. (2008). *Da sam ja učitelj-ica. Motivacija upisa i neke osobine studenata I. godine Učiteljskog fakulteta u Zagrebu*. Zagreb: Učiteljski fakultet.
- de Caprariis, P., Barman, C. i Magee, P. (2001). Monitoring the benefits of active learning exercises in introductory survey courses in science: An attempt to improve the education of prospective public school teachers. *The Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 1(2), 1-11.
- Dorman, J.P., Fisher, D.L. i Waldrip, B.G. (2006). Classroom environment, students' perceptions of assessment, academic efficacy and attitude to science: A Lisrel analysis. U: D.L. Fisher i M.S. Khine (Ur.), *Contemporary Approaches to Research on Learning Environments Worldviews* (str. 1-28). Singapore: World Scientific.
- Eccles, J.S. i Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
- Grbin, K. (2012). *Motivacija studenata za rad u razrednoj nastavi*. Diplomski rad, Sveučilište u Zadru.
- Hoy, W.K. i Woolfolk, A.E. (1990). Socialization of student teachers. *American Educational Research Journal*, 27, 279-300.

- Javornik Krečić, M. i Ivanuš Grmek, M. (2005). The reasons students choose teaching professions. *Educational Studies*, 31(3), 265-274.
- Jukić, T. i Reić-Ercegovac, I. (2008). Zanimanja učitelja i odgajatelja iz perspektive studenata. *Metodički obzori*, 3(2), 73-82.
- Koul, R.B. i Fisher, D.L. (2006). Students' perceptions of teachers' interpersonal behaviour and identifying exemplary teachers. U: *Experience of Learning. Proceedings of the 15th Annual Teaching Learning Forum*, (str. 1-2). Preuzeto 26.6.2011. s <http://lsn.curtin.edu.au/tlf/tlf2006/refereed/koul.html>.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Lučić, K. (2007). Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*, 9(1), 151-164.
- Malmberg, L.E. (2006). Goal orientation and teacher motivation among teacher applicants and student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 22, 58-76.
- Marušić, I, Jugović, I. i Pavin Ivanec, T. (2011). Primjena teorije vrijednosti i očekivanja u kontekstu odabira učiteljske profesije. *Psihologijske teme*, 20(2), 299-318.
- Marušić, I., Pavin Ivanec, Vizek Vidović, V. (2010). Neki prediktori motivacije za učenje u budućih učitelja i učiteljica. *Psihologijske teme*, 19(1), 31-44.
- Neves de Jesus, S. i Lens, W. (2005). An integrated model for the study of teacher motivation. *Applied Psychology : An International Review*, 54(1), 119-134.
- OECD (2005). Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers. OECD Publishing.
- Palekčić, M., Radeka, I. i Petani, R. (2005). Motivacija za studij i zadovoljstvo studijem. U: V. Rosić (Ur.), *Stanje i perspektive obrazovanja nastavnika: zbornik radova*. (str. 69-73) Rijeka: Graftrade: Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.
- Pavin, T., Rijavec, M. i Miljević-Ričički, R. (2005a). Percepcija kvalitete obrazovanja učitelja i nastavnika i nekih aspekata učiteljske i nastavničke profesije iz perspektive osnovnoškolskih učitelja i nastavnika. U: V. Vizek Vidović (Ur.), *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. (str. 95-124) Zagreb: Institut za društvena istraživanja, Centra za istraživanje i razvoj obrazovanja.
- Pavin, T., Rijavec, M., Miljević-Ričički, R. (2005b). Percepcija kvalitete učiteljskog i nastavničkog obrazovanja i nekih aspekata učiteljske i nastavničke profesije iz perspektive studenata Učiteljske akademije, visokih učiteljskih škola te nastavničkih fakulteta. U: V. Vizek-Vidović (Ur.), *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. (str. 161-173) Zagreb: Institut za društvena istraživanja, str. 161-173.

- Pelletier, L., Séguin-Lévesque, C. i Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 186-196.
- Perkins, D. i Saris, N. (2001). A jigsaw classroom technique for undergraduate statistics courses. *Teaching of Psychology*, 28(2), 111-113.
- Radeka, I. i Sorić, I. (2006). Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika. *Napredak*, 147(2), 161-177.
- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal* 106(3), 225-237.
- Reeve, J., Bolt, E. i Cai, Y. (1999). Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. *Journal of Educational Psychology*, 91, 537-548.
- Reić Ercegovac, i. i Jukić, T. (2008). Zadovoljstvo studijem i motivi upisa na studij. *Napredak*, 149(3), 283-295.
- 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.
- Šimić Šašić, S. (2012). Kvaliteta interakcije nastavnika i učenika na različitim razinama obrazovanja. Neobjavljen doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Vizek-Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M. i Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-VERN'.
- Wang, M.C., Heartel, G.D. i Walberg, H.J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63(3), 249-294.
- Watt, H.M.G., Richardson, P.W. i Tysvaer, N. (2007). Profiles of beginning teachers' professional engagement and career development aspirations. U: A. Berry, A. Clemans i A. Kostogriz (Ur.), *Dimensions of professional learning: Professionalism, practice and identity* (str. 155-175). Rotterdam: Sense Publishers.
- Weinstein, C.S. (1988). Preservice teachers' expectations about the first year of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 4, 31-40.
- Wheatley, K.F. (2002). The potential benefits of teacher efficacy doubts for educational reform. *Teaching and Teacher Education*, 18, 5-22.
- Wright, M. i Custer, R. (1998). Why they enjoy teaching: the motivation of outstanding technology teachers. *Journal of Technology Education*, 9(2), 60-78.
- Yoder, J. i Hochevar, C. (2005). Encouraging active learning can improve students' performance on examinations. *Teaching of Psychology*, 32(2), 91-95.
- Zahed, A.B. i Moeni, M.K. (2010). Study of teacher-students interaction in teaching process and its relation with students' achievement in primary schools. *The Social Sciences*, 5(1), 55-59.

Prilog

Tablica 6a -h. Rezultati naknadnih analiza (Scheffeov test)

a) Plaća

	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
1 godina					
2 godina	0.99				
3 godina	0.84	1.00			
4 godina	0.55	0.46	0.17		
5 godina	0.67	0.96	0.99	0.08	

b) Rad s djecom

	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
1 godina					
2 godina	0.93				
3 godina	0.61	0.99			
4 godina	1.00	0.98	0.81		
5 godina	0.01*	0.32	0.47	0.05*	

c) Intrinzična vrijednost poučavanja

	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
1 godina					
2 godina	1.00				
3 godina	1.00	1.00			
4 godina	0.28	0.68	0.51		
5 godina	0.86	0.82	0.80	0.06	

d) Doprinos društvu

	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
1 godina					
2 godina	0.33				
3 godina	1.00	0.54			
4 godina	0.41	1.00	0.65		
5 godina	0.88	0.09	0.82	0.11	

e) Percepcija vlastitih sposobnosti za poučavanje

	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
1 godina					
2 godina	0.99				
3 godina	0.68	0.96			
4 godina	0.03*	0.28	0.61		
5 godina	0.99	1.00	0.95	0.20	

## f) Utjecaj drugih

	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
1 godina					
2 godina	0.32				
3 godina	0.52	0.99			
4 godina	0.02*	0.95	0.65		
5 godina	0.98	0.71	0.90	0.17	

## g) Sigurnost zaposlenja

	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
1 godina					
2 godina	0.50				
3 godina	0.90	0.91			
4 godina	0.21	1.00	0.81		
5 godina	0.86	0.15	0.42	0.04*	

## h) Zadovoljstvo izborom zanimanja

	1. godina	2. godina	3. godina	4. godina	5. godina
1 godina					
2 godina	0.84				
3 godina	0.74	1.00			
4 godina	0.05	0.75	0.68		
5 godina	0.96	0.64	0.53	0.03*	

Tablica 7. Koeficijenti korelacije između zadovoljstva studijem i zadovoljstva izborom zanimanja u studenata različitih godina studija

	r
1. godina	.59*
2. godina	.47*
3. godina	.55*
4. godina	.39*
5. godina	.25

## **MOTIVATION FOR THE TEACHING PROFESSION, SATISFACTION WITH THE STUDYING AND SATISFACTION WITH THE CHOICE OF PROFESSION**

### **ABSTRACT**

*Studies show that the quality of teachers is the single most important factor in the educational success of students. Although future teachers are motivated to choose a profession primarily with intrinsic reasons, however, the heavy workload, low wages, problems with pupils' discipline and negative image of the teaching profession - are the main reasons that could lead to the abandonment of the teaching profession. The conducted research wished to determine which are important motivational factors for the selection of the teaching profession; satisfaction with choice of profession, as well as does the importance of motivational factors satisfaction changes with respect to the year of study. At the end was to check whether motivational factors and satisfaction with studies contribute to explanation of satisfaction with the choice of profession.*

*The study included 179 students from all five years of the teaching program at the University of Zadar. Students filled the questionnaire factors influencing the choice of the teaching profession (FIT-choice) responded to two questions about satisfaction with their studies as well as satisfaction with the choice of the teaching profession.*

*The results showed that the most important factors of choice of the teaching profession are the attraction of working with children, the possibility of influencing the future of children and the intrinsic value of teaching and belief that teaching is a difficult job and it requires a high level of expertise. Least important factors are: mobility of occupation, salaries and other choices, or the fact that for a part of students teaching study was not the first choice. It was also determined that the students are satisfied with the choice of profession and studies. Some motivational factors (work with children, the perception of their own abilities, the influence of others and job security), as well as satisfaction with the choice of profession, show some differences with respect to the year of study, with the main tendency of reporting concerns and the reduction of satisfaction with study in a group of final year students. Finally, we found that some of the motivational factors as well as satisfaction with the study were significant predictors of satisfaction with the choice of the teaching profession.*

**KEY WORDS:** *motivational factors of students' choice of the teaching profession, satisfaction with the study, satisfaction with the choice of the teaching profession*