

Оригинални научни рад УДК: 005.42-024.61; 005.32-057.177.32; 331.101.32:371.12

Однос између стила руковођења директора школе и задовољства послом наставника

Ивана Јошанов-Врговић^{1*}, Небојша Павловић²

¹Висока школа модерног бизниса, Београд

²Универзитет у Крагујевцу, Факултет за хотелијерство и туризам у Врњачкој Бањи

Сажетак: Стил руковођења директора јесте његово понашање у радном процесу, које утиче на све учинке школе. Задовољство послом наставника односи се на емоционалан став наставника према њиховој улози, изведеној из процене карактеристика самог посла. Циљ овог истраживања је да дефинише однос између стила руковођења директора и задовољства наставника. Узорак представљају 22 основне и средње школе из региона у Србији. У овом раду аутори су користили два различита инструмента. Први инструмент је коришћен ради одређивања стила руковођења директора школе. Прилагођен Блејков инструмент, такође познат и као менаџерска мрежа, је коришћен у сврху истраживања понашања директора школе. Други инструмент, анкета о задовољству послом „Job satisfaction Survey (JSS)”, је коришћен зарад прикупљања информација о задовољству послом наставника. У свакој школи упитник је попуњавало 10 наставника као и њихови директори. У овом процесу анкетирано је 220 наставника и 22 директора школа. Резултати наговештавају да стил руковођења директора школе утиче на задовољство послом наставника. Директор усмерен на људе позитивно утиче на задовољство наставника у областима развоја школе, односа између колега и тимског рада. Директор усмерен на задатке негативно утиче на задовољство наставника у областима комуникације, развоја школе и сигурности. Такође, резултати наговештавају да су наставници најзадовољнији у аспектима безбедности, радних способности и природе посла.

Кључне речи: Стил руковођења, задовољство послом наставника, менаџерска мрежа, руковођење усмерено на људе, руковођење усмерено на задатке

JEL класификација: I210, I200

Relationship between the school principal leadership style and teachers' job satisfaction

Abstract: The principal leadership style is principal behaviour in a working process, which influences all school performances. Teachers' job satisfaction refers to the affective attitude of teachers towards their role, derived from the evaluation of characteristics of the job itself. The aim of this research is to define relationship between school principal style and teachers' satisfaction. The sample includes 22 primary and secondary schools from Serbia. In this paper, authors used two different tools. First instrument was used for determination of leadership style of the school principal. The adapted Blake's instrument also known as the managerial grid model was used for

* josanov.vrgovic@gmail.com

research purpose of school principal behaviour. The second instrument Job Satisfaction Survey (JSS) was used in order to obtain information on teachers' satisfaction. In each school 10 teachers and their principals filled in the questionnaire. This process resulted with 220 teachers' surveys and 22 surveys of school principals. Results indicate that the school principal leadership style influences teacher's satisfaction. Principals oriented to people positively influence teacher's satisfaction in the areas school development, relationship with colleagues and teamwork. Principal oriented to task negatively influences teacher's satisfaction in the areas of communication, school development and safety. Also, results indicate that teachers are mostly satisfied with aspects of safety, working skills, and nature of work.

Keywords: leadership style, teachers' job satisfaction, the managerial grid model, leadership oriented to people, leadership oriented to tasks

JEL classification: I210, I200

1. Увод

Образовање је основа развоја модерног друштва. Најзначајнији фактори у образовним ресурсима укључују квалитет и број чланова образовних институција, квалитет образовања, стил руковођења директора, опрему за рад и радно окружење. Одређен број студија показује да наставници који су незадовољни својим послом показују намеру за напуштањем професије и организације (Perie & Baker, 1997; Evans, 1998). Директор и наставници омогућавају школи да постигне своје циљеве. Стил руковођења директора и задовољство наставника су веома важни фактори за рад школе. У великом броју истраживања закључено је да је стил руковођења један од најважнијих фактора задовољства наставника (Herzberg и сар., 1959; Kusum & Billingsley, 1996; Perie & Baker, 1997; Dinham & Scott, 1998; Evans, 1998; Tillman & Tillman, 2008; Sharma & Jyoti, 2006). Уз стил руковођења директора, најчешће укључивани фактори задовољства наставника су природа посла, услови за рад, личност и понашање наставника, демографски фактори, интеракција са студентима, способност доприношењу расту и развоју ученика, култура и клима школе и тако даље. Стил руковођења директора јесте понашање директора у радном процесу, које утиче на све учинке школе. Способан директор са развијеним лидерским способностима има велики утицај на наставнике. Он/она ствара његов/њен стил руковођења кроз едукацију, обуку и лични развој (Spector, 1997), он/она обезбеђује креативно радно окружење (Hallinger & Heck, 1998) и позитивну климу у школи. Други кључни фактор ефикасности школе је задовољство наставника. Наставник који није задовољан послом може лоше изводити наставу и имати лош однос са ученицима, што може лоше утицати на целокупан учинак школе (Chieffo, 1991). Задовољство послом у школама је важно из разлога што доприноси организационом учењу и ефикасности наставе, што на крају утиче на постигнућа самих ученика (Rowan и сар, 2002), на њихово учење (Sharma & Jyoti, 2006), њихов социјали, емотивни и интелектуални развој и академски успех (Blandford, 2000). Такође, наставници који се не осећају подржани у свом раду могу бити слабо мотивисани да дају све од себе у учионици, а мала је вероватноћа да ће наставници који су задовољни својим пословима мењати професију и установу у којој раде. Изложено истраживање бавило се проблемом односа између стила руковођења и задовољства наставника. Претпостављено је да стил руковођења директора школе утиче на задовољство наставника. Запослени у школама бирају се за истраживање према њиховој

великој важности за друштво, с обзиром на то да су укључени у изузетно важан и друштвено признат рад: учење и едукацију младих људи и у њихову припрему за професионални рад. Резултат великог броја студија такође је показао да постоји позитивна повезаност између задовољства послом и продуктивности, док са друге стране постоји негативна повезаност са апсентизмом и флукуацијом (De Cotiis & Summers, 1987; Huang, 2004). Како би се избегли флукуизам и апсентизам у школама, неопходно је идентификовати факторе који утичу на задовољство наставника. Претпостављено је да су лидери у образовним институцијама исти као и лидери у другим организацијама. У истраживању стила руковођења директора узета је дводимензионална матрица која је садржала усмереност на људе и задатке, а која је позната као менаџерска мрежа (Blake & Mouton, 1985). Овај модел укључује читав низ стилова и могућности. Лидер може да се креће у оквиру мреже тако да је у могућности да провери да ли је његова/њена оријентација прешла на задатке или људе. Најважнија предност менаџерске мреже је та да лидер може да усваја његове/њене стилове за одређену ситуацију у школи. Како би био ефективан, он/она мора да усмерава пажњу на особе и задатке. У овом систему акценат је стављен на тимско лидерство. Теоријски значај истраживања се огледа у бољем познавању везе између стила руковођења и задовољства наставника. Истраживање укључује само један регион у Србији. То може представљати ограничења, стога се препоручују даља истраживања.

2. Досадашња истраживања

Свакодневна искуства покузују да је индивидуално обављање посла веома важно. Скоро свака одрасла особа је скоро пола свога живота укључена у неки облик рада. Када се узме у обзир време проведено у образовању за припрему за рад и сам рад, као и слободно време испуњено бригама и проблемима на радном месту, почетну хипотезу о централној улози рада у људском животу није тешко оправдати. Пошто велики део живота људи проводе на радном месту, може се претпоставити да би живот требао бити пријатан и лежеран. Задовољство и незадовољство послом, као и задовољство и незадовољство радним местом утичу на ментално здравље људи као и на друге области људског живота. То су разлози зашто је задовољство послом постало један од најпроучаванијих појмова у области организационе психологије, организационог понашања и управљања људским ресурсима. Школа је врста радне организације чији циљеви могу бити класификовани као и циљеви сваке друге организације (Пастуовић, 1999). Задовољство послом наставника може бити прихваћено као један од жељених циљева школе (Schulz & Teddlie, 1989), јер доприноси организационој и наставној ефикасности, што утиче на достигнућа студената и на њихово учење (Sharma & Jyoti, 2006). У литератури се може наићи на бројне покушаје дефинисања појма задовољства послом. Хопок се сматра првим теоретичаром, индустријским психологом, који је представио концепт задовољства послом у литератури (Норрок, 1935). Задовољство послом описује као комбинацију психолошких, физиолошких и еколошких догађаја који ће навести особу да каже: „Ја сам задовољан мојим послом“. Врум дефинише задовољство послом као афективну оријентацију особе ка његовој/њеној радној улози (Vroom, 1964). Према Локу, задовољство послом је угодно или позитивно емотивно стање које проистиче из евалуације посла или пословног искуства (Locke, 1976). Смит наводи да је задовољство послом ефективни одговор радника на посао (Smith, 2000). Особа која је задовољнија послом има позитивна осећања о његовом/њеном послу, док су

осећања код особа незадовољних послом негативна. Према неким ауторима, задовољство послом је у ствари став према послу (Grinberg & Baron, 1998; Robbins, 2001; Вујић, 2008). Задовољство послом као став има три главне компоненте: когнитивну, афективну и бихејвиоралну компоненту. Когнитивна компонента састоји се од низа претпоставки и веровања о послу, афективна компонента састоји се од осећања према њиховом послу. На основу ових конструкција задовољство послом може бити дефинисано као когнитивна, афективна и бихејвиорална реакција појединаца на њихов посао. Дефиниција задовољства послом се развила током времена и многи људи верују да је задовољство послом повезано са позитивном афективном реакцијом. Другим речима, задовољство послом је општа афективна оријентација према раду, општи осећај према њему или афективна реакција на тип личности, врсте и садржај рада (Smith и сар., 1969; Гузина, 1980; Kreitner и сар., 1999). Задовољство послом дефинисано на овај начин може бити манифестовано као љубав некога према послу или степен до којег се људима свиђа њихов посао. Према овим заједничким дефиницијама, задовољство послом може бити прихваћено као афективни услов удобности и нетрпељивости, који се појављује када наставник оцењује његову/њену радну улогу (Домовић, 2004). Задовољство наставника својим послом се такође односи и на афективни став који имају према својој улози, док се функција задовољства наставника посматра као однос између онога што он/она желе да добију од посла и онога што реално добију (Zembylas & Papanastasiou, 2004).

До последица долази када запослени воли или не воли свој посао. Када су задовољни, запослени не желе да напусте организацију. Са друге стране, када су незадовољни, онда желе да напусте организацију. Ако су незадовољни послом, могу да реагују против тог стања. Незадовољни запослени пасивно посматрају ситуацију и дозвољавају да се ствари погоршају (Robbins & Judge, 2009). Задовољство може да има утицаја на рад (Lee & Ahmad, 2009) као и на рад у школи (Filak & Sheldon, 2003). Али ипак не постоји чврсто прихватање између истраживача око тога да ли задовољство послом може да произведе бољи радни учинак. Наставници су нагласили да највише задовољства имају када раде са младим људима (ученицима) и то када: надгледају њихов раст и равој; уживају гледајући их док расту и сазревају; раде оно у чему уживају (љубав према њиховом предмету и предавању); постоји флексибилност и слобода понашања у учионици (Brunetti, 2001; Marstoni и сар., 2006). Потврђени су резултати истраживања према којима је задовољство послом више у вези са унутрашњим наградама (Farrar, 1981; DeJesus, 1991; Choy и сар., 1993; Porter, 1993; Dinham & Scott 1996; Домовић, 2004; Noddings, 2006; Sharma & Jyoti, 2006, 2009).

Национална култура може имати снажан утицај на задовољство запослених (Robbins & Judge, 2009).

Хостфед је дефинисао следеће културне одлике за југоисточну Европу: велика разлика моћи, висок ниво избегавања ризика, изражени колективизам и „женска култура” – социјални статус се цени као инструмент за стицање материјалног богатства (Вујић, 2008). Јеротић дискутује на тему незадовољства радом узрокованог околином људи који живе у подручју југоисточне Европе (Јеротић, 1993).

Задовољство наставника је такође под утицајем њиховог односа са директором школе. Ако се исти принцип примени на школе као у другим организацијама, њихова најважнија корелација се огледа у областима комуникације, расподеле послова и одговорности. Све наведено утиче на задовољство послом наставника (Hackman & Oldham, 1975). Према Херзбергу, постоје две врсте фактора које утичу

на задовољство послом: спољни и унутрашњи фактори (Herzberg, 1966). Директор и његово/њено руководство су једни од спољних фактора са јаким утицајем на став наставника. Позитиван став побољшава однос директора и наставника. Добра равнотежа између спољних и унутрашњих фактора побољшава и повећава задовољство наставника.

Различити инструменти се могу користити за мерење задовољства послом. Они који се најчешће користе су Упитник о задовољству послом (Job Satisfaction Survey (JSS)) коју је развио Паул Спектор (Spector, 1985), и Минесотин упитник задовољства послом (MSQ, 1967 and 1977) (Weiss and сар., 1967). Посао наставника укључује интеракцију са колегама, директором, родитељима, студентима, поштовање правила и политика, постизање стандарда у оквиру учинка, прихватање радних захтева који су далеко од идеалних (Robbins & Judge, 2009). То значи да је оцена задовољства наставника резултат сложене анализе која укључије бројне, али и различите елементе. Неки од ових елемената су; комуникација, задовољство, вештине, каријера, развој школе, управљање, однос са колегама, тимски рад, једнакост и безбедност (Hilgerman, 1998; Friday & Friday, 2003). Такође, проналазимо покушаје мерења само једног елемента представљеног у форми питања: „Размишљајте о послу који обављате, избалансирајте предности и ограничења и потом оцените до које мере сте заиста задовољни својим послом“ (Benmansour, 1994).

Истраживања о утицајима стила руководства на задовољство послом указују на чињеницу да стил директора школе игра веома значајну улогу у утицају на задовољство наставника послом (Skrapits, 1986; Rosenholtz, 1989; Andermann и сар., 1991; Billingsley, 1993; Lashbrook, 1997; Lok & Crawford, 1999; Schultz & Teddlie, 1999; Dinham & Scott, 2000; Bogler, 2001; Griffith, 2004; Mehrotra, 2005; Sharma & Jyoti, 2006; Cerit, 2009; Јошанов-Врговић, 2012). Директори широких схватања, пријатељског, опуштеног, пажљивог, непристрасног, подржавајућег понашања су бољи комуникатори, они цене своје подређене, и доприносе већем задовољству наставника. Наставници су такође задовољнији својим пословима ако управа омогућава подршку, развија позитивну климу у школи, одржава отворену, достојанствену комуникацију и односи се према наставницима са поштовањем (Evans & Johnson, 1990; Ma & MacMillan, 1999). Директори који помажу у професионалном расту и развоју наставника омогућавају развој њихових вештина, знања и способности и углавном повећавају задовољство послом тих наставника (Ma & MacMillan, 1999; Dinham & Scott, 2000; Bogler, 2001; Cerit, 2009). Неки истраживачи су показали да подржавајући стил директора има позитиван утицај на задовољство послом наставника и њихову жељу и одлуку да остану у институцији (Kusum & Billingsley, 1996). Остали истраживачи су открили да ће различити стилови управљања створити различита радна окружења и да ће имати директан утицај на задовољство послом (Timoty & Ronald, 2004).

Нотрхоусе тврди да је лидерство процес у ком појединац има утицај на групу како би се постигао заједнички циљ (Northouse, 2008). Лидери и следбеници су део лидерства и морају бити анализирани у оквирима њихових односа. Директори школа се бирају на одређени начин. Директор је увек вођа, а наставници су као следбеници изабрали њега/њу за ову позивцију. Они га признају као лидера и својевољно су се сложили да на место лидера поставе некога ко ће их водити кроз њихов посао. У складу са одабраним моделом менаџерске мреже, директори могу да демонстрирају понашање усмерено на задатке и понашање усмерено на људе. Ефикасно лидерство најчешће лежи у чињеници да лидер прави равнотежу између ова два понашања. У школи, лидер стално изражава његово/њено понашање у вези

са задацима и људима. Оцена стила лидерства такође може да води до информација о начину на који лидер комуницира са другима и како они могу променити своје понашање како би се постигла боља ефикасност (Blake & Mouton, 1985).

Менаџерска мрежа је модел бихејвиористичког лидерства, који су развили Роберт Р. Блaке и Јане Моутон раних шездесетих година, а који је модификован неколико пута (Blake & Mouton, 1964, 1978, 1985; Blake & McCanse, 1991). Овај модел је у почетку распознавао пет стилова управљања заснованих на усмерености на људе и усмерености на задатке. Намењен је да објасни како лидери могу да помогну организацијама да испуне своје циљеве користећи два фактора: бригу за људе и бригу за задатке. Брига за људе се односи на начин на који лидер третира особље организације који покушавају да постигну своје циљеве; док се брига за задатке односи на начин на који лидери обављају организационе задатке (Blake & Mouton, 1985).

Менаџерска мрежа комбинује бригу за задатке и бригу за људе у моделу који садржи две осе које се пресецају. Вертикална оса представља бригу за људе док хоризонтална оса представља лидере који се брину око задатака. Свака оса садржи скалу са девет тачака, где прва представља минимум а девета максимум забринутости или проблема. Повезујући резултате на свакој осци, различит стил лидерства може бити представљен. Табела, овог модела, може да садржи пет основних лидерских стилова: Осиромашени менаџмент (1,1), Кантри клуб менаџмент (1,9), Ауторитарни менаџмент (9,1), Компромисни менаџмент (5,5) и Тимски менаџмент (9,9).

Осиромашени менаџмент (1,1) – Овај стил представља лидера ког није брига за задатке и односе. Ова врста лидера није заинтересована, посвећена и нема воље да испуни дефинисане циљеве.

Кантри клуб менаџмент (1,9) – Овај стил је карактеристичан по недостатку бриге око задатака и великој забринутости за међуљудске односе. Ови лидери стварају позитивну атмосферу, сарадњу и вољни су да помогну и пруже утеху. Лидери се брину око ставова и осећања запослених а појединци су обавезни да постигну личне и друштвене захтеве.

Ауторитарни менаџмент (9,1) – Овај стил је карактеристичан по изузетном усклађивању задатака а слабијем наглашавању улоге људи. Такође, лидер се води резултатима док се људи посматрају као алат за рад. Овај лидер више воли контролу, он/она је захтеван/на, енергичан/на и ауторитативан/на.

Компромисни менаџмент (5,5) – Овај стил представља лидере који су вољни да пристану на компромис и који су умерено заинтересовани за задатке и за људе. Проналазе равнотежу оријентишући се на људе и задатке. Ови лидери ублажавају неслагање и више воле решења која свима одговарају (средишња решења).

Тимски менаџмент (9,9) – Овај стил представља лидере чија главна брига су људи и задаци. Ови лидери подстичу укључење, раде одлично, решавају проблем, разјашњавају ауторитет и прате напредак. Такође, он/она је спреман/спремна за предлоге и ужива у послу. Велики ниво учешћа и тимског рада се промовише.

Не постоји концензус око тога који стил управљања је најбоље решење. Неки истраживачи предлажу да су лидери са максимумом бриге око задатака и људи најефикаснији (Blake & McCanse, 1991). Други сматрају да нема потпуне повезаности између најбољих резултат и ефикасности у свим ситуацијама (Yukl, 1994).

3. Методолошки оквир

Главни циљ овог истраживања је следећи: Установити да ли постоји статистички значајна повезаност између оријентације лидера на људе и задатке и задовољство наставника у школи. Специфични циљеви: а) установити да ли постоји статистички значајна повезаност између оријентације лидера на људе и наставнике и б) установити да ли постоји статистички значајна повезаност оријентације лидера на задатке и задовољство наставника.

Проблем овог истраживања је био: Установити однос између стила руковођења директора школе и задовољства послом наставника. Конкретни проблеми су били следећи: а) установити однос између оријентације директора школе ка људима и задовољства послом наставника и б) установити однос између оријентације директора школе ка задацима и задовољства послом наставника. Проблем истраживања је довео до заједничке хипотезе: **X:** Постоји статистички значајна повезаност између стила руковођења директора школе и задовољства послом наставника. Конкретне хипотезе су следеће: **X1:** Постоји статистички значајна повезаност између усмерења лидера на људе и задовољства послом наставника: **X2:** Постоји статистички значајна повезаност између усмерења лидера на задатке и задовољства послом наставника.

Истраживачи су користили два инструмента. Први инструмент је коришћен ради установљивања управљачког стила директора школе. За потребе истраживања понашања директора школе, коришћен је адаптиран Блејков инструмент, који је такође познат као менаџерска мрежа (Blake & Mouton, 1985). Инструмент је садржао 18 питања са петостепеном Ликертовом скалом, од којих је девет питања било у вези са усмереношћу на људе ($y - osa$), а других девет се односило на усмереност на задатке ($x - osa$). Други инструмент је био коришћен како би се добиле информације о задовољству наставника, и он се зове Упитник задовољства послом (*Job Satisfaction Survey* (JSS)) (Spector, 1985). У овом истраживању је коришћена адаптирана верзија, која је садржала 29 питања са петостепеном Ликертовом скалом. Ова питања описују аспекте задовољства послом.

Узорак се састојао од 22 основне и средње школе једне области у Србији. Из сваке школе је по десет наставника и по један директор испунио упитник. На крају процеса било је 242 испитаника, од којих је било 220 наставника и 22 директора. Од 22 директора, 14 је женског пола а осморо мушког. Сви учесници имају завршен факултет.

Зависна променљива је задовољство послом наставника. Манифестује се кроз 10 области: каријеру, комуникацију, природу посла, развој школе, обуке, управљање, однос са колегама, тимски рад, једнакост и безбедност. Ови аспекти су потребни за опис зависне променљиве.

Зависна променљива се односи на стил руковођења лидера. Према томе, две врсте лидера су дефинисане: а) лидер усмерен на људе и б) лидер усмерен на задатке. Лидер усмерен на људе је тимски вођа, и он/она се усмерава на људе. То значи да је овакав лидер стекао боље резултате усмерењем на људе него на задатке. Лидер усмерен на задатке је такође вођа са бољим резултатима када су у питању задаци уместо људи.

При обради података коришћене су: а) дескриптивна статистика (аритметичка средина и стандардна девијација) и б) статистичко закључивање, које укључује корелационе технике за успостављање правца и нивоа повезаности између независне и зависне променљиве. Све статистичке анализе су урађене у SPSS 20.0 (Статистички пакет за Друштвене науке за „Windows“).

4. Резултати

Као што се може видети на Табели 1, сви аспекти задовољства наставника су релативно високи. На скали од 1 – 5 све пралезе вредност 3. Ипак, испитаници су представили највише задовољство безбедношћу, радним вештинама и природом посла. Потом следе: руковођење, комуникација, развој школе, једнакост, тимски рад, однос са колегама и каријера. Требало би нагласити да постоји изузетно мали обим области са највећим и најнижим нивоом задовољства. Као што можемо да видимо у Табели 2 резултат задовољства наставника је релативно висок ($M=3.81$).

Табела 1: Описи аспеката задовољства послом наставника

	N	Min	Maks.	M	SD
Каријера	220	1	5	3,41	0,870
Комуникација	220	1	5	3,94	0,710
Природа посла	220	1	5	3,99	0,761
Развој школе	220	1	5	3,8	0,773
Радне вештине	220	1	5	4,02	0,598
Менаџмент	220	1	5	3,95	0,765
Однос са колегама	220	1	5	3,60	0,762
Тимски рад	220	1	5	3,67	1,049
Равноправност	220	1	5	3,86	0,911
Сигурност	220	1	5	4,10	0,942

Н-Број испитаника, Мин-минимум, Макс-максимум,
М-аритметичка средина, СД-стандардно одступање

Табела 2: Укупно задовољство послом наставника

	Н	Мин	Макс	М	СД
Задовољство наставника	220	1	5	3,81	0,489

Н-Број испитаника, Мин-минимум, Макс-максимум,
М-аритметичка средина, СД-стандардно одступање

Просечна усмереност директора школе на људе је $M=7,36$, док је њихово просечно усмерење на задатке $M=7,45$ (Табела 3). Стога, разлика је изузетно мала, тако да можемо рећи да су директори школа у овом узорку релативно једнако усмерени на људе и на задатке.

Табела 3: Јачина усмерености директора школе на људе и задатке

	Н	Мин	Макс	М	СД
Усмеравање на људе	22	5,8	8,6	7,36	0,783
Усмеравање на задатке	22	6,4	8,4	7,45	0,675

Н-Број испитаника, Мин-минимум, Макс-максимум,
М-аритметичка средина, СД-стандардно одступање

Спирманови коефицијенти корелације коришћени су за истраживање повезаности између оријентације на људе од стране директора и задовољства наставника у појединим областима и у тоталној вредности (Табела 4). Постоји статистички значајна позитивна повезаност оријентације на људе од стране директора школе и задовољства развојем школе ($\rho=0,760$, $p=0,007$), односа са колегама ($\rho=0,691$, $p=0,019$) и тимским радом ($\rho=0,615$, $p=0,044$). Сви статистички значајни међуодноси, који указују на то да повећавање једне променљиве резултира повећањем друге и обрнуто. Требало би напоменути да су све статистички важне повезаности високе и то од 0,615 то 0,760. Не постоји статистички значајна повезаност између оријентације на људе и задовољства у аспектима комуникације, природе посла, радних вештина, каријере, руковођења, једнакости и безбедности. Такође, не постоји статистички значајна повезаност између усмерења на људе и целокупног резултата добијеног из скале задовољства.

Табела 4: Корелација између усмерености на људе и задовољство послом наставника

		Усмереност на људе
Каријера	ρ	,168
	p	,621
Комуникација	ρ	,364
	p	,270
Природа посла	ρ	,377
	p	,253
Развој школе	ρ	,760^{**}
	p	,007
Радне вештине	ρ	-,365
	p	,270
Менаџмент	ρ	,589
	p	,056
Однос са колегама	ρ	,691[*]
	p	,019
Тимски рад	ρ	,615[*]
	p	,044
Једнакост	ρ	,481
	p	,135
Сигурност	ρ	,575
	p	,064
Укупно задовољство наставника	ρ	,581
	p	,061

* Статистички значајно на нивоу 0,05, ** Статистички значајно на нивоу 0,01,
 ρ -Спирманов коефицијент корелације, p – Статистички значај

Повезаности између оријентације на задатке од стране школског директора и задовољства наставника су такође истражени (Табела 5). Спирманови коефицијенти корелације показали су да постоји статистички негативна корелација између усмерења на задатке и задовољства наставника у области комуникације ($\rho=-0,612$, $p=0,046$), развоја школе ($\rho=-0,380$, $p=0,049$) и безбедности ($\rho=-0,739$, $p=0,009$). Ови резултати показују да је више директора усмерено на задатке, да су наставници мање задовољни комуникацијом, развојем школе и безбедношћу.

Не постоји статистички значајна веза између усмерења на задатке и задовољства у аспектима радних вештина, каријере, односа са колегама, тимског рада и једнакости. Такође, оријентација на задатке није у статистички важном позитивном односу са целокупним резултатом с обзиром на задовољство наставника.

Табела 5: Корелација између усмерености ка задацима и задовољства послом наставника

		Усмереност ка задацима
Каријера	rho	-,043
	p	,899
Комуникација	rho	-,612*
	p	,046
Природа посла	rho	-,433
	p	,184
Развој школе	rho	-,380**
	p	,049
Радне вештине	rho	,122
	p	,721
Менаџмент	rho	-,461
	p	,153
Однос са колегама	rho	,096
	p	,778
Тимски рад	rho	,148
	p	,664
Једнакост	rho	-,582
	p	,060
Сигурност	rho	-,739**
	p	,009
Укупно задовољство наставника	rho	-,462
	p	,152

* Статистички значајно на нивоу 0, 05, ** Статистички значајно на нивоу 0, 01, rho-Спирманов коефицијент корелације, p – Статистички значај

5. Анализа резултата

Најинтересантнији резултат овог истраживања јесте позитивна веза између стила управљања директора усмереног ка људима и задовољства наставника у областима: развоја школе, односа међу колегама и тимског рада. Директор усмерен ка људима позитивно утиче на задовољство наставника у областима развоја школе, односа међу колегама и тимског рада. Директор усмерен на људе има тенденцију ка развијању демократских односа који имају директан утицај на развој школе. Уз то, директор који се брине о људима се такође брине и о њиховим односима, тако да је однос са сарадницима у овим областима добар. Добар тимски рад је доказ позитивне школске климе и сарадње међу наставницима, што се и очекује од наставника.

Истраживање је показало да постоји негативна веза између директора усмереног на задатке и апеката задовољства послом, као што су комуникација, развој школе и безбедност. Директор усмерен на задатке негативно утиче на задовољство

наставника у областима комуникације, развоја школе и безбедности. Закључци који се могу донети на основу резултата такође показују да директор који обраћа више пажње на задатке ће обраћати мање пажње на комуникацију и безбедност. Уз то, наставници мисле да директор усмерен на задатке неће развити људске ресурсе и демократске односе који подстичу развој школе. До сличних резултата је дошао Робинс у свом истраживању (Robbins & Judge, 2009).

Претходно наведени резултати потврђују постављене хипотезе: **X1:** Постоји статистички значајна веза између усмерења лидера на људе и задовољство наставника; **X2:** Постоји статистички значајна веза између усмерења лидера на задатке и задовољство наставника. Сви ови резултати индиректно потврђују заједничку хипотезу: **X:** Постоји статистички значајна веза између стила управљања директора школе и задовољства наставника.

Занимљив резултат до ког се дошло истраживањем јесте схватање наставника да су у највећој мери задовољни аспектима безбедности, радних вештина и природе посла. Наставници су безбедност рангирани на врху елемената задовољства. То значи да су наставници задовољни својим послом због његове безбедности. Прилике за запослење у Србији су још увек веома ретке а посао наставника омогућује виши ниво сигурности у поређењу са осталим професијама. Поред тога, наставници сматрају да су добро обучени за свој посао, што значи да поред почетног образовања стеченог на факултету, они имају и прилику за стручно усавршавање.

Резултати до којих се дошло по питању усавршавања и задовољства наставника су у складу са досадашњим резултатима (Cano & Miller, 1992; Yousef, 2002; Sharma & Jyoti, 2006, 2009). Осим тога, наставници су задовољни својим послом јер воле природу свог посла. Ови резултати су такође у складу са резултатима претходних истраживања (Herzberg и сар., 1959; Kusum & Billingsley, 1996; Perie & Baker, 1997; Dinham & Scott, 1998; Evans, 1998; Tillman & Tillman, 2008; Sharma & Jyoti, 2006).

Наставници су мање задовољни тимским радом, односима са колегама и каријером. Каријера је на последњем месту јер школа не пружа финансијску подршку за раст и развој наставника као и њиховог унапређивања. До сличних резултата су дошли и претходни истраживачи (Домовић, 2004; Taylor & Tashakkori, 1995).

Представљено истраживање показује једнак број директора усмерених на људе и директоре усмерене на задатке. То значи да су директори успешни у одржавању равнотеже између најважнијих аспеката њиховог посла: људи и задатака.

6. Закључак

У времену брзих и турбулентних промена, проблем задовољства запослених, као и њиховостанак у организацији, постаје изузетно важан. Србија има велики одлив високообразованих људи у друге земље. Постаје све теже пронаћи људе за рад у образовним институцијама, као и начине за подстицање ових људи на рад. У Србији такође важи схватање да већина наставника није задовољна својим радом. Чини се да је растуће незадовољство послом резултат опадајућег образовног стандарда. Наставници су несрећни упркос различитим плановима и програмима који су примењени како би се унапредио посао. Стога, задовољство послом је кључни фактор у унапређењу квалитета предавања, образовања и истраживања, као и односа међу ученицима, а и међу ученицима и наставницима.

Задовољство послом је важан конструкт који утиче на организационо понашање запослених као и организациони учинак. Задовољство наставника је важно јер доприноси изучавању организационе и наставне ефикасности, која на крају утиче на постигнуће самих ученика, заједно са њиховим учењем. Образовне институције са задовољним наставницима су ефикасније и продуктивније од институција са мање задовољним или незадовољним наставним особљем. Студија је изведена са циљем стицања увида у поље задовољства наставника својим послом и способности утицања на одређене стилове руковођења а у вези са задовољством наставника.

Стил руковођења директора и задовољство наставника су два веома важна фактора за школски посао. Управо тај стил руковођења који имају директори је основно понашање у радном процесу и оно утиче на све школске учинке. Задовољство послом наставника може бити дефинисано као афективни став наставника према њиховој улози, изведеној из евалуације карактеристика самог посла. Резултати бројних истраживања указују на то да стил руковођења утиче на задовољство наставника.

Представљено истраживање је показало утицај стила руковођења у школи на задовољство наставника. Директор усмерен на људе позитивно утиче на задовољство наставника у области развоја школе, односа са колегама и тимског рада. Директор усмерен на задатке утиче на задовољство наставника у областима комуникације, развоја школе и безбедности.

Приказани резултати показују да су наставници задовољни својим радом. Наставници су углавном задовољни аспектима безбедности, радним вештинама и природом посла. Закључено је да ће обратити пажњу на рад са ученицима и на бољи рад школе. Наставници имају високо мишљење о директорима школа који негују демократске односе и који се брину по питању односа. Они верују да су добро обучени за изазован посао у школи, због чега би омогућавање напредовања у каријери могло имати позитиван утицај на њихово задовољство послом и могло би бити одличан подстицај.

Литература

1. Andermann, E., Belzer, S. & Smith, J. (1991). Teacher commitment and job satisfaction: The role of school culture and principal leadership. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
2. Benmansour, N. (1998). Job Satisfaction, Stress And Coping Strategies Among Moroccan High School Teachers. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 3, 1.
3. Billingsley, B. S. (1993). Teacher retention and attrition in special and general education: A critical review of the literature. *The Journal of Special Education*, 27 (2), 137-174.
4. Blake, R. R. & Mouton, J. S. (1985). *The managerial grid: The key to leadership excellence*. Houston: Gulf Publishing.
5. Blandford, S. (2000). *Managing Professional Development in Schools*. London: Routledge.
6. Blake, R. & McCause, A. (1991). *Leadership dilemmas-Grid solutions*. Houston: Gulf.

7. Blake, R. & Mouton, J. (1964). *The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf Publishing Co.
8. Blake, R. & Mouton, J. (1978). *The New Managerial Grid*. Houston, TX: Gulf Publishing Company.
9. Bogler, R. (2001). The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662–83.
10. Brunetti, G. J. (2001). Why do they teach? A Study of job satisfaction among long-term high school teachers. *Teacher Education Quarterly*, 28(3), 49-74.
11. Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
12. Вујић, Д. (2008). *Менаџмент људских ресурса и квалитет (3. издање)*. Београд: Центар за примењену психологију.
13. Grinberg, B. & Baron, R.A. (1998). Понашање у организацијама: *Разумевање и управљање људском страном рада*. Београд: Želnid.
14. Griffith, J. (2004). Relation of Principal Transformational Leadership to School Staff Job Satisfaction, Staff Turnover, and School Performance. *Journal of Educational Administration*, 42, (3), 333–356.
15. Гузина, М. (1980). *Кадровска психологија*. Београд: Научна књига.
16. De Cotiis, T. A. & Summers, T. P. (1987). A Path Analysis of a Model of the Antecedents and Consequences of Organizational Commitment. *Human Relations*, 40, 445-470.
17. DeJesus, S. N. (1991). Intrinsic and extrinsic motivational objects in teachers and future teachers, Paper presented at the International School of Psychology Colloquium, Braga, Portugal.
18. Dinham, S. & Scott, C. (1998). A Three Domain Model of Teacher and School Executive Satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 36 (4), 362–78.
19. Dinham, S. & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 379–96.
20. Dinham, S. & Scott, C. (1996). Teacher satisfaction, motivation and health: Phase one of the Teacher 2000 project, Presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. New York.
21. Домовић, В. (2004). *Школско озрачје и учинковитост школе (2. издање)*. Загреб: Наклада Слап.
22. Evans, L. (1998). *Teacher Morale, Job Satisfaction and Motivation*. London: Paul Chapman.
23. Evans, V. & Johnson, D. J. (1990). The Relationship of Principals' Leadership Behavior and Teachers' Job Satisfaction and Job-Related Stress. *Journal of Instructional Psychology*, 17(1), 11–19.
24. Zembylas, M. & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 357–74.
25. Јеротић, В. (2003). *Србија и Срби*. Београд: Ars Libri.
26. Јошанов-Врговић, И. (2012). *Задовољство послом и организациона приврженост запослених у образовним институцијама (Докторска дисертација)*. АЦИМСИ, Универзитет у Новом Саду.

27. Kreitner, R., Kinicki, A. & Buelens, M. (1999). *Organizational Behaviour (First European Edition)*. Berkshire: McGraw-Hill Publishing Company.
28. Kusum, S. & Billingsley, B. S. (1996). Intent to stay in teaching. *Remedial & Special Education*, 17(1), 11-37.
29. Lashbrook, W. (1997). Business performance, employee satisfaction, and leadership practices. *Performance Improvement*, 36(5), 29-33.
30. Lee. H. Y. & Ahmad, K. Z. (2009). The moderating effects of organizational culture on the relationships between leadership behavior and organizational commitment and between organizational commitment and job satisfaction and performance. *Leadership & Organization Development Journal*, 30(1), 53 – 86.
31. Lok, P. & Crawford, J. (1999). The relationship between commitment and organizational culture, subculture, leadership style and job satisfaction in organizational change and development. *Leadership & Organizational Development*, 20, 365–376.
32. Locke, E. A. (ed) (1976). The nature and causes of job satisfaction. Handbook of Industrial and Organizational Psychology, Chicago, IL: Rand McNally, 1297-1349.
33. Marston, S., Courtney, V. & Brunetti, G. (2006). The Voices of Experienced Elementary Teachers: Their Insights about the Profession. *Teacher Education Quarterly*, 33(2), 111-131.
34. Ма, X. & MacMillan, R. (1999). Influences of Workplace Conditions on Teachers' Job Satisfaction. *Journal of Educational Research*, 93(1), 39–47.
35. Mehrotra, A. (2005). *Leadership Styles of Principals*. India: Mittal Publications.
36. Noddings, N. (2006). Educational Leaders as Caring Teachers. *School Leadership and Management*, 26(4), 339–45.
37. Northouse P. (2008). *Лидерство (4. издање)*. Београд: Data Status.
38. Пастуовић, Н. (1997). *Основе психологије образовања и одгоја*. Загреб: Знамен.
39. Perie, M. & Baker, D. P. (1997). *Job Satisfaction among America's Teachers: Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation*. Washington, D.C.: National Center for Education Statistics.
40. Porter, J. E. (1993). *An investigation of secondary teachers' motivation orientation and their attitudes about extrinsic incentives* (Doctoral dissertation). The University of Nebraska-Lincoln, Dissertation Abstracts International, 54-12.
41. Robbins S. P. & Judge T. A. (2009). *Организацијско понашање*. Загреб: Мате.
42. Robbins, S. (2001). *Organizational behavior (9th edition)*. New Jersey: Prentice-Hall.
43. Rosenholtz, S. J. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Longman.
44. Rowan, B., Correnti, R. & Miller, R. J. (2002). What Large-Scale, Survey Research Tells us About Teacher Effects on Student Achievement: Insights

- From the Prospects Study of Elementary Schools. *Teachers College Record*, 104(8), 1525–67.
45. Skrapits, V.A. (1986). School leadership, interpersonal communication, teacher satisfaction and student achievement. *Dissertation Abstracts International*, 47(2), 2409, 1986.
 46. Smith, J. M. (2000). *Analysis of the relationship between principal leadership style and teacher job satisfaction*. (Unpublished doctoral dissertation). The University of North Carolina at Charlotte, North Carolina.
 47. Smith, P. C., Kendall, L. M. & Hulin, C. L. (1969). *The Measurement of Satisfaction in Work and Retirement*. Chicago, IL: Rand-McNally.
 48. Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, Assessment, Causes and Consequences*. Thousand Oaks: CA:Sage
 49. Spector, P. E. (1985). Measurement of Human Service Staff Satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology*, 13(6), 693-713.
 50. Sharma, R. D. & Jyoti, J. (2006). Job satisfaction among school teachers. *IIMB Management Review*, 18(4), 349-363.
 51. Sharma, R. D. & Jyoti, J. (2009). Job satisfaction of university teachers: An empirical study. *Journal of Services Research*, 9(2), 51-80.
 52. Schulz, I. L. & Teddlie, C. (1989). The relationship between teacher's job satisfaction and their perceptions of principals' use of power and school effectiveness. *Education*, 109(4), 461-8.
 53. Schultz, I.L. & Teddlie, C. (1999). The Relationship between Teachers' Job Satisfaction and their Perceptions of Principals' Use of Power and School Effectiveness. *Education*, 19(4), 461–480.
 54. Taylor, D. L. & Tashakkori, A. (1995). Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teacher's sense of efficacy. *Journal of Experimental Education*, 63(3), 217-227.
 55. Tillman, W. R. & Tillman, C. J. (2008). And you thought it was the apple: A study of job satisfaction among teachers. *Academy of Educational Leadership Journal*, 12(3), 1-18.
 56. Timothy, A. J. & Ronald, F. P. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89, 5.
 57. Farrar, S. M. (1981). Teacher performance. Paper presented at the annual meeting of the American Research Association, Los Angeles, CA.
 58. Filak, V. F. & Sheldon, K. M. (2003). Student Psychological Need Satisfaction and College Teacher-Course Evaluations. *Educational Psychology*, 23(3), 235-247.
 59. Friday, S.S. & Friday, E. (2003). Racioethnic perceptions of job characteristics and job satisfaction. *Journal of Management Development*, 22(5), 426-442.
 60. Hackman J. R. & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170.

61. Hallinger, P. & Heck, R. H. (1998). Exploring the principals' contribution to school effectiveness. *School effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191.
62. Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. B. (1959). *The Motivation to Work*. New York: Wiley.
63. Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of man*. Cleveland,: World Publishing.
64. Hilgerman, R. (1998). Communication satisfaction, goal setting, job satisfaction, concrete control, and effectiveness in selfmanaged teams. *Dissertation Abstracts International*, 59, 1661.
65. Hoppok, R. (1935). *Job satisfaction*. New York: Harper and Brothers.
66. Huang, Y. C. (2004). *Job satisfaction and organizational commitment among faculty at Taiwan's higher education institutions* (A Dissertation). Faculty of The Graduate College at the University of Nebraska, Omaha.
67. Cano, J. & Miller, G. (1992). An analysis of job satisfaction and job satisfier factors among six taxonomies of agricultural teachers. *Journal of Agricultural Education*, 33, 9-16.
68. Cerit, Y. (2009). The Effects of Servant Leadership Behaviours of School Principals on Teachers' Job Satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 600-623.
69. Chieffo, A. M. (1991).. Factors contributing to job satisfaction and organizational commitment of community college leadership teams. *Community College Review*, 19(2), 15-25.
70. Choy, S. P., Bobbitt, S. A., Henke, R. R., Horn, M. L. & Lieberman, J. (1993). *America's Teachers: Profile of A Profession*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research And Improvement, National Center For Education Statistics.
71. Yousef, D. A. (2002). The interactive effects of role conflict and role ambiguity on job satisfaction and attitudes toward organizational change: a moderated multiple regression approach. *International Journal of Stress Management*, 7(4), 289-303.
72. Yukl, G. (1994). *Leadership in Organizations* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
73. Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W. & Lofquist, L. H. (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Minneapolis. Universtiy of Minnesota: Industrial Relation Cente

Примљено: 31.01.2014. Прихваћено: 17.02.2014.