

ТМГ. XXXVII	Бр. 2	Стр. 647-666	Ниш	април – јун	2013.
-------------	-------	--------------	-----	-------------	-------

UDK 371.213.3

Originalan naučni rad

Primljeno: 25.02.2013.

Revidirana verzija: 03.06.2013.

Odobreno za štampu: 04.06.2013.

Predrag Živković  
 Univerzitet u Prištini  
 sa privremenim sedištem u  
 Kosovskoj Mitrovici  
 Filozofski fakultet  
 Katerza za pedagogiju  
 Dušan Randelović  
 Univerzitet u Prištini  
 sa privremenim sedištem u  
 Kosovskoj Mitrovici  
 Filozofski fakultet  
 Katerza za psihologiju  
 Kosovska Mitrovica

## KORELATI PROFESIONALNOG IDENTITETA NASTAVNIKA

### Apstrakt

Profesionalni identitet nastavnika ima holistički i integrativni karakter, inherentno je svojstvo nastavnika sa pedagoškim i profesionalnim habituetom i etosom.

U radu se profesionalni identitet nastavnika definiše kao relacioni i nesupstancijalni, nesubordinativan odnos profesionalne prakse nastavnika (ono što nastavnik radi i čini) i profesionalnih uloga i stavova (ono što nastavnik jeste za sebe i druge).

Na uzorku od 284 nastavnika predmetne nastave iz Srbije i Crne Gore ispitivana je izraženost različitih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika (nastavna praksa, škola i profesija, razvoj učenika, lični razvoj, anticipacija uloga i posvećenost ulogama), kao i njihov međuodnos sa pojedinim psihološkim varijablama (samopoštovanje, samoprocena vlastitog uspeha, zadovoljstvo porodicom i zadovoljstvo profesijom) i sociodemografskim varijablama (pol, mesto stalnog boravka, radni staž, materijalno stanje).

Dobijeni rezultati pokazuju da je kod ispitivanih nastavnika lični razvoj najizraženiji aspekt profesionalnog identiteta, a najmanje izražena anticipacija uloga. Postoji statistički značajna korelacija između različitih aspekata profesionalnog identiteta i po jedinim psiholoških korelata. Pokazalo se da postoji i mogućnost

predikcije profesionalnog identiteta (većina merenih aspekata) na osnovu sklopa psiholoških prediktora, pri čemu se kao najbolji prediktor u svim aspektima profesionalnog identiteta pokazalo zadovoljstvo profesijom.

**Ključne reči:** profesionalni identitet, nastavnici, psihološki korelati, sociodemografski korelati

## CORRELATES OF TEACHERS' PROFESSIONAL IDENTITY

### Abstract

Teachers' professional identity has a holistic and integrative character. It is an inherent quality of pedagogical and professional integrity and ethos. In this paper, the authors define teachers' professional identity as a relational, insubstantial, and non-subordinate ratio of professional teaching practice (what teachers do) and professional roles and attitudes (what teachers are to themselves and to others).

On a sample of N= 284 active teachers in Serbia and in Montenegro, the authors examined the prominence of various aspects of professional identity of teachers (teaching practice, school and profession, student development, personal development, role anticipation, and commitment to roles), as well as their interrelationship with some psychological variables (self-esteem, self-assessment of their own success, satisfaction with family, and professional satisfaction) and sociodemographic variables (sex, place of residence, years of service, and financial status).

The obtained results show that personal development is the most pronounced aspect of teachers' professional identity and that role anticipation is the least pronounced one. Significant correlation has been found between different aspects of professional identity and individual psychological correlates. The results show that there is a possibility of predicting professional identity (the majority of measured aspects) based on a set of psychological predictors. The best predictor in all aspects of professional identity is professional satisfaction.

**Key Words:** Professional Identity, Teachers, Psychological Correlates, Sociodemographic Correlates

### UVOD

Nije iznenađenje da pitanje profesionalnog identiteta nastavnika dobija sve više pažnje. Uloge nastavnika se menjaju, od onoga ko *prenosi znanje*, ka onome ko *vodi učenike* in loco parantis (Van Manen, 1999). Od nastavnika se očekuje da usvoje različite percepcije svojih uloga, osmisle odgovore na pitanje: ko sam ja kao nastavnik? Nakon više

decenija hereditarne opterećenosti pedeutologije preskriptivnom obukom i obrazovanjem nastavnika, postajemo svedoci uznapredovalog interesa za problem i pitanje svesti o tome kako nastavnici misle i razmišljaju o sebi dok organizuju ličnu i profesionalnu *transformaciju* i *identifikaciju*.

Da bi se moglo govoriti o profesionalnom identitetu nastavnika, treba poći od razumevanja pojma identiteta i nekih srodnih koncepata.

U potrazi za vlastitim indentitetom, čovek je često prinuđen da se prilagođava i usaglašava različite uloge koje su mu nametnute od strane društva i/ili koje je sam sebi odabrao. Lični, porodočni, religiozni, politički, regionalni, profesionalni... samo su neki od aspekata identiteta koje osoba u toku života usaglašava i ugrađuje u šire poimanje sebe, kao celovite i društveno uključene ličnosti (Рапђеловић и Минић, 2012).

Beijard (Beijaard, 1995) definiše identitet kao: „odgovor na pitanja ko je ili šta je neko; sveukupnost različitih značenja koja ljudi pripisuju sebi (vezuju za sebe) ili značenja dodeljena od drugih („identitet za druge i identitet za sebe“<sup>1</sup>)“ (Beijaard, 1995, str. 34). Ova definicija je povezana sa onom koju daje Gekas (Gecas, 1985): “Identitet daje strukturu i sadržaj self-konceptu i vezuje self za socijalne sisteme“ (Gecas, 1985, str. 739).

Oba autora ističu važnost self-koncepta za identitet. Nijas (Nias, 1989) zaključuje da je koncept o sebi krucijalan za pravilno i odgovarajuće razumevanje funkcionisanja nastavnika. U novijoj literaturi postoji konsenzus i slaganje oko osnovne ideje self-koncepta. Shvata se i razume kao „organizovana suma informacija, utemeljena na vidljivim činjenicama koje imamo o sebi, koji uključuje aspekte kao što su crte, karakter, vrednosti, socijalne uloge, interesi, fizičke karakteristike i *lična istorija*“<sup>2</sup> (Bergner & Holmes, 2000, str. 112).

Na osnovu ove definicije nije teško napraviti razliku između *personalnog selfa* i *profesionalnog selfa*, pri čemu je naglasak na razlikama u sadržajima kojeg čine informacije o personalnom funkcionisanju pojedinca i sadržajima kojeg čine informacije o profesionalnom funkcionisanju.

Glavni problem je, ovde, to što je self-koncept otporan na promene. Iskusni nastavnici znaju da kada početnik ima negativan self-koncept, teško je prevesti ga u drugačiji način razmišljanja o sebi, čak i kada ga suočimo sa primerima u kojima je pokazao drugačiji oblik ponašanja (obrnuta situacija je, u najmanju ruku, kontroverzna). Ovaj

<sup>1</sup> „Videnje sebe i drugih; videnje sebe od strane drugih ali i drugih od strane sebe. Identitet za druge izražava se u uvažavanju (ili nevažavanju) u datom trenutku i kontekstu njegovih kompetencija. Identitet za sebe ili biografski identitet karakteriše se ranijom socijalnom, školskom i profesionalnom putanjom, i percepcijom individualne budućnosti, to je kompromis između nasleđenog i profesionalnog identiteta sada uloženog u ciljani identitet“ (Dubar, 2000, str. 259).

<sup>2</sup> Ova formulacija je slična onoj koju je postavio Džejsms, još pre 100 godina, kada je definisao self kao sumu (celinu) svega što *ja* zove *moje*.

poseban problem je rezultat „različitih perspektiva“ i na naročito zanimljiv način osvetljava problem self-koncepta. U tom smislu, self-koncept je *relacioni koncept*, on je određen time kako vidimo naše odnose sa „značajnim pojedincima“ (*significant others*). Svest o sebi se može pojaviti samo u socijalnom okruženju, i to tamo gde postoji socijalna komunikacija. U komunikaciji učimo da pretpostavljamo uloge drugih i posmatramo sopstveno delovanje saglasno tim ulogama.

Identitet nastavnika se definiše na različite načine u literaturi i u različitim oblastima nauka. U nekim istraživanjima i studijama povezan je sa svesću i slikom nastavnika o sebi (Knowles, 1992; Nias, 1989). U njima se dokazuje da ova slika o sebi snažno određuje stil rada nastavnika u nastavi, i njegove stavove o vaspitanju i obrazovanju. U nekim drugim istraživanjima profesionalnog identiteta naglasak je na ulogama nastavnika (Goodson & Cole, 1994, Volkman & Anderson, 1998), ili na konceptima kao što su refleksivnost i samovrednovanje, kao značajnim faktorima u formiranju profesionalnog identiteta nastavnika (Cooper & Olson, 1996; Kerby, 1991). Profesionalni identitet nastavnika odnosi se ne samo na uticaj konceptualizacije i očekivanja drugih ljudi, uključujući i široko prihvaćenu sliku u društvu o tome šta nastavnici treba da čine i da znaju, već i na to šta nastavnici sami smatraju važnim za svoj profesionalni rad i život, a zasnivaju jednako na praksi i teoriji, kao i na sopstvenom profesionalnom poreklu (Tickle, 2000).

Većina istraživača vidi profesionalni identitet kao tekući, neprekinut i odvijajući proces integrisanja ličnih i profesionalnih uloga, relativno stabilnih osobina, verovanja, vrednosti, motiva i iskustava kojima nastavnici opisuju svoje profesionalne karijere i radne uloge (Ibarra, 1991).

Profesionalni identitet nije stabilan entitet, on ne može biti interpretiran kao fiksni ili jedinstven sadržaj (Coldron & Smith, 1999). To je kompleksan i dinamički „ekvilibrijum“ u kome je predstava o sebi kao profesionalcu uravnotežena sa raznolikošću uloga koje nastavnici osećaju da bi trebalo da „odigraju“ (Volkman & Anderson, 1998).

Reynolds (Reynolds, 1996) ističe da ono što okružuje ličnost, ono što drugi očekuju od nje i ono što ona dozvoljava da utiče na nju, veoma određuje identitet nastavnika. Ona primećuje da je radno mesto nastavnika „predeo“ koji može biti veoma zahtevan, ali i veoma restriktivan.

U definisanju profesionalnog identiteta, koncept „o sebi“ se često kombinuje sa ostalim (konceptima), a to se uglavnom ispostavlja kao suštinska povezanost. Drugim rečima, nemoguće je raspravljati o sebi bez *refleksije i refleksivnosti*. Kroz samorefleksiju nastavnik povezuje iskustvo sa sopstvenim znanjem i osećanjima, i u stanju je da integriše ono što je socijalno relevantno, u *sliku o sebi* kao nastavniku (Korthagen, 2001; Nias, 1989).

Proces formiranja profesionalnog identiteta nastavnika je proces koji podrazumeva uključivanja velikog broja izvora znanja, kao što su znanja o afektima, nastavi, odnosima u komunikaciji, kao i znanja specifična za oblast nauke kojom se nastavnik bavi (Antonek, 1997). Implicitne teorije i prethodno iskustvo nastavnika kao učenika takođe bi trebalo da su deo ovog korpusa izvora.

Možemo se upitati da li i u kojoj meri obuka nastavnika doprinosi razvoju profesionalnog identiteta. Kod nekih je to neupitno, kao kod Buloga (Bullough, 1997), koji tvrdi:

„Identitet nastavnika – šta neiskusni nastavnici veruju o nastavi i poučavanju, učenju i sebi kao nastavniku – od vitalne je važnosti za obrazovanje budućih nastavnika; on je osnova za formiranje značenja i vežbanje u donošenju odluka ... Obrazovanje nastavnika mora početi istraživanjem *sopstva* nastavnika“ (Bullough, 1997, str. 21).

Beijard (Beijaard, 1995) je organizovao istraživanje sa ciljem da ispita percepcije nastavnika o različitim aspektima vlastitog profesionalnog identiteta, kao i da opiše prethodna iskustva nastavnika za koja pretpostavlja da su u vezi sa ovim percepcijama. Dobijeni su zanimljivi rezultati, a autor na osnovu njih zaključuje: percepcija profesionalnog identiteta nastavnika je uglavnom „pozitivna“; moguće je identifikovati pozitivne i negativne uticaje na profesionalni identitet; postoji tendencija da nastavnici, tokom godina iskustva, percipiraju profesionalni identitet manje pozitivno (percepcija pozitivnog identiteta opada sa godinama radnog staža); na samom početku profesionalne karijere, nastavnici procenjuju profesionalni identitet relativno nisko.

Dekors i Vogtl (DeCorse & Vogtle, 1997) su sproveli istraživanje sa namerom da načine uvid u stavove i percepcije nastavnika-muškaraca koji se odlučuju za poučavanje u osnovnom obrazovanju, uprkos činjenici da je socijalna percepcija povezana sa slikom o „ženskom pozivu i poslu“. Na osnovu rezultata, zaključuju da se ovi nastavnici opredeljuju za rad sa mladima zbog direktnog kontakta i osećaja potrebe da se mlade generacije na adekvatan način odneguju (da se o njima vodi organizovana briga).

Mnogi istraživači ističu *kontekst* za formiranje profesionalnog identiteta (Goodson & Cole, 1994; Connely & Clandinin, 1999). Zato je opravdano pretpostaviti da profesionalni identitet nastavnika zavisi od *shvatanja i razumevanja šire profesionalne zajednice*.

Cilj istraživanja koje je sproveo Sadžri (Sugrue, 1997) bio je da se sačini uvid u najistaknutije uticaje (formativne, lične i socijalne) na profesionalni identitet nastavnika-pripravnika – kroz dekonstrukciju njihovih implicitnih teorija. Njegovi glavni zaključci su: nastavnici-pripravnici su u stanju da definišu *teme* koje su u vezi sa njihovim profesionalnim identitetom; implicitne teorije nastavnika zavise od ličnosti nastavnika ali i od socijalnog konteksta; profesionalni identitet

nastavnika je uglavnom intuitivni izraz njihovih ličnosti (*tacit knowledge*) i zavisi od ličnih teorija o nastavi i poučavanju.

Koldron i Smit (Coldrone & Smith, 1999) zastupaju poziciju u debati o profesionalnom identitetu koja ističe tenziju između uloge organizacije i strukture (koja je socijalno zadata). Profesionalni identitet ne može biti fiksiran niti unitaran; on nije stabilan entitet koji ljudi „poseduju“ – to je put i način na koji neko osmišljava sebe u relaciji sa drugim ljudima i kontekstom.

Dilabou (Dillabough, 1999) se bavi pitanjem značaja rodosti, polne orijentacije u definisanju i određenju profesionalnog identiteta nastavnika (veze polnog i profesionalnog identiteta i implikacija). Polazi od stava da postoji istorija, pa i u izvesnom smislu tradicija, muške dominacije u političkoj misli o pitanjima obrazovanja. Ovo pitanje je, smatra autor, centralno za razumevanje i objašnjenje formiranja profesionalnog identiteta nastavnika. Iskustvo nastavnika početnika pod uticajem je onoga što je nastavnik *proživio kao učenik*, a ovo iskustvo jako utiče na formiranje njegovog profesionalnog identiteta.

U istraživanju Živkovića (Живковић, 2012) dobijene su statistički značajne vrednosti koeficijenta kanoničkih korelacija profesionalnog identiteta nastavnika i kvaliteta rada u nastavi. Profesionalni identitet nastavnika određen je odnosom nastavnika prema školi kao profesionalnoj zajednici, brigom za razvoj učenika, percepcijom ličnog razvoja i *izraženim zadovoljstvom profesijom* (Живковић, 2012; Blake, 2008).

## METOD

Glavni istraživački ciljevi su bili:

- Ispitati nivo izraženosti pojedinih aspekata profesionalnog identiteta ispitivanih nastavnika kao i

- Utvrditi kakva je priroda veze između pojedinih psiholoških (samopoštovanje, samoprocena vlastitog uspeha, zadovoljstvo porodicom i zadovoljstvo poslom) i sociodemografskih korelata (pol, mesto stalnog boravka, radni staž, materijalno stanje ...) i različitih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika.

Ispitivana je i mogućnost predikcije različitih aspekata profesionalnog identiteta na osnovu ispitivanih psiholoških i sociodemografskih korelata.

Uzorak čine 284 nastavnika (predmetne nastave) osnovnih škola iz Srbije i Crne Gore, prosečne starosti 40,69 godina (SD=8,27). Ispitani su nastavnici iz ukupno šest osnovnih škola iz Niša (Južna Srbija, N1=50), Kraljeva (Centralna Srbija, N2=88), srpskih enklava na Kosovu i Metohiji (N3=50) i Podgorice (Crna Gora, N4=96). Odabrane su one škole koje, na osnovu podataka iz školskih uprava imaju najveći broj učenika za

pomenute regione. Uzorak čini 151 ispitanik ženskog pola i 133 ispitanika muškog pola, a ispitanici su u najvećem procentu bili prosečnog materijalnog stanja (59%). Većina ispitanika je zaposlena na neodređeno radno vreme (69,5%) i ima preko deset godina radnog iskustva (62,5%).

#### *Varijable i instrumenti*

U istraživanju smo kao zavisnu varijablu tretirali profesionalni identitet, a nezavisne varijable su činili različiti psihološki (samopoštovanje, zadovoljstvo porodicom, zadovoljstvo poslom i samoprocena vlastitog uspeha) i sociodemografski (pol, starost, mesto stalnog boravka, radni staž, materijalno stanje i radni status) korelati profesionalnog identiteta.

*Profesionalni identitet* je sagledan kao višedimenzionalni konstrukt.

*Profesionalni identitet* nastavnika se definiše kao nesubordinativan odnos profesionalne prakse nastavnika (ono što nastavnik radi i čini) i profesionalnih uloga i stavova (ono što nastavnik jeste za sebe i druge) (Enyedy et al., 2005). Predstavlja posvećenost slici i predstavama o nastavnicima i nastavi koje imaju opšte i lično značenje i smisao (VanHuizen et al., 2005), kao i kombinaciju stvarnog i dodeljenog identiteta (kako nas vide drugi i kako vidimo sebe) (Dubar, 2000). S obzirom na to da je u ovom radu profesionalni identitet meren pomoću dva instrumenta, biće sagledani svi aspekti koje pomenuti instrumenti mere:

A) *Profesionalni identitet* je operacionalno definisan preko skora na skali profesionalnog identiteta nastavnika – *Teacher Professional Identity* (Cheung, 2008). Ovo je jedna od retkih skala u novijoj literaturi i istraživačkoj (psihometrijskoj) praksi koje su konstruisane za empirijsko istraživanje profesionalnog identiteta nastavnika. Skala je prevedena i prilagođena srpskoj populaciji (Живковић, 2012), na uzorku osnovnoškolskih nastavnika u Republici Srbiji. Nakon utvrđivanja psihometrijskih karakteristika, u konačnu skalu uvršteno je 18 stavki, koje su posedovale dobre psihometrijske karakteristike (Kronbahov alfa koeficijent je 0.87). Ispitanici daju odgovore na petostepenoj skali Likertovog tipa: 1 – nisam uopšte posvećen-a/ naklonjen-a; 2 – nisam posvećen-a; 3 – delimično sam posvećen-a; 4 – posvećen-a sam; 5 – u potpunosti sam posvećen-a. U našem istraživanju, za 18 ajtema skale, putem faktorske analize (metode glavnih komponenti uz kosouglu Varimaks rotaciju) izdvojena je *čtetvorofaktorska interpretabilna struktura* kojom je objašnjeno 70,57% varijanse. Ovakav rezultat u potpunosti se poklapa sa rezultatima koje je dobila Čeng (Cheung, 2008). Pouzdanost skale u celini je visoka (Kronbahov alfa koeficijent je 0.87). Četiri subskele koje reprezentuju faktore takođe zadovoljavaju kriterijum pouzdanosti (Kronbahovi alfa koeficijenti su u rasponu od 0.83 za prvi faktor, do 0.66 za

četvrti faktor). Identifikovani faktori su nazvani: nastavna praksa, škola i profesija, razvoj učenika i lični razvoj.

**Nastavna praksa** predstavlja subjektivni doživljaj i procenu efikasnosti u prevođenju opštih školskih ciljeva u svakodnevne aktivnosti u učionici i školi. Odnosi se na ispitivane faktore koji utiču na potrebe učenika, podršku učenicima da ostvari svoje potrebe i motivisanju učenika na učenje.

**Škola i profesija** predstavlja samopercepciju nastavničke profesije koja se razvija i ostvaruje u kolaborativnom ponašanju i saradnji sa kolegama (poštovanje razlika i različitosti u ophođenju sa kolegama, učenicima i roditeljima).

**Razvoj učenika** predstavlja naklonost i brigu za dobrobit učenika, poverenje u učenike da mogu da uče i nauče. Razvoj učenika nastavnici evaluiraju analizom povezanosti postignuća učenika i ostvarenih ishoda učenja.

**Lični razvoj** predstavlja odanost i posvećenost profesiji i profesionalnoj zajednici, kontinuiranom stručnom usavršavanju i profesionalnom razvoju kao i ostvarivanju postavljenih ličnih i profesionalnih ciljeva.

B) Profesionalni identitet nastavnika je sagledan i preko skale identiteta nastavnika – *Teacher Role Identity* (Jackson, 1981), a skala meri identitet uloga nastavnika. Formiraju je dve subskale: posvećenost ulogama i anticipacija uloga. Skala ima 14 ajtema, ispitanici daju odgovore na petostepenoj skali Likertovog tipa. Pouzdanost skale na našem uzorku izražena Krombahovim alfa koeficijentom iznosila je  $\alpha = 0.69$ . Da bi istražio centralni identitet autor je razvio skalu procene različitih identiteta koji predstavljaju retrospektivna i prospektivna postignuća u zadatim i prihvaćenim ulogama.

**Anticipacija uloga.** Prva subskala ( $\alpha = 71$ ) meri percepciju uloga nastavnika u individualnoj i profesionalnoj budućnosti. Predstavlja izgrađenost identifikacije, biografski identitet za sebe koji se karakteriše ranijom socijalnom, školskom i profesionalnom putanjom i percepcijom individualne budućnosti.

**Posvećenost ulogama.** Druga subskala ( $\alpha = 60$ ) meri percepciju posvećenosti ulogama nastavnika. Predstavlja prihvaćene i dodeljene profesionalne identifikacije, posvećenost profesionalnim ulogama kao dodeljenim identifikacijama.

Psihološki korelati koje smo uzeli u razmatranje bili su: samopoštovanje, zadovoljstvo porodicom, zadovoljstvo poslom i samoprocena vlastitog uspeha.

*Samopoštovanje* se definiše kao evaluativni deo slike o sebi, koji se izražava u pozitivnim i negativnim osećanjima prema sebi i ukazuje na stepen u kome osoba veruje za sebe da je značajna i vredna. Samopoštovanje se operacionalizuje kao ukupni skor na skali globalnog



samopoštovanja. *Rozembergova skala samopoštovanja* (Тодоровић, 2005), za merenje globalnog samopoštovanja, koja je u izvornoj verziji nastala 1965. godine (Rosenberg, 1965), i od tada je više puta modifikovana i prevedena na gotovo sve jezike sveta, predstavlja najčešće korišćenu skalu u ispitivanju samopoštovanja. Skala je Likertovog tipa, sadrži 10 ajtema i od ispitanika se traži da odgovore u kojoj meri se navede tvrdnje (ajtemi) osnose baš na njih (1 – potpuno netačno, 7 – potpuno tačno). Ukupni skor se računa kao zbir procena na svim stavkama, a mogući raspon rezultata je od 10 do 77. Pouzdanost na našem uzorku izražena Krombah alfa koeficijentom iznosila je  $\alpha = 0.78$ .

*Zadovoljstvo porodicom* predstavlja subjektivnu procenu pojeđinaca pomoću koje se meri kvalitet porodičnog odnosa ili adaptacije porodice (Pitman, prema Mitić, 1997). Zadovoljstvo porodicom je operacionalno definisano preko skora na skali porodične adaptacije. *Skala porodične adaptacije* (Antonovsky, 1988) meri opšte zadovoljstvo, pri čemu se ishod delovanja stresa i njegovog prevladavanja sagledava preko adaptacije porodice (Pitman, prema: Mitić, 1997). Pomenuta skala se sastoji iz 11 stavki i meri zadovoljstvo porodicom (zadovoljstvo samom porodicom i odnosom porodice prema sredini). Ispitanici daju odgovor na sedmostepenoj skali Likertovog tipa (1 – uopšte nisam zadovoljan, 7 – potpuno sam zadovoljan). Mogući raspon rezultata je od 11 do 77. Pouzdanost ove skale na našem uzorku izražena Krombah alfa koeficijentom iznosila je  $\alpha = 0.83$ . Skala je primenjivana na našoj populaciji (Mitić, 1997, Минић, 2012).

*Samoprocena vlatitog uspeha* predstavlja subjektivni doživljaj vlastite uspešnosti u životu uopšte. Operacionalno je određena preko odgovora ispitanika na pitanju iz Upitnika o sociodemografskim podacima a koje se tiče samoprocene vlastitog uspeha u životu (veoma neuspešan, neuspešan, prosečan, uspešan i veoma uspešan).

*Zadovoljstvo profesijom* predstavlja subjektivni doživljaj kvaliteta povezanosti sa drugim nastavnicima i profesijom uopšte (pripadnost profesiji i profesionalnoj zajednici), kao i statusom profesije (Živković, 2012). Ova varijabla je operacionalno određena preko skora na skali funkcija identiteta nastavnika – *Teachers Identity Functions* (Blake, 2000). Skala je već korišćena u istraživanju funkcija identiteta nastavnika (Toom, 2007) i zadovoljavajućih je psihometrijskih karakteristika. Skala ima 9 ajtema, ispitanici daju odgovore na petostepenoj skali Likertovog tipa (1 – u potpunosti se slažem, 5 – uopšte se ne slažem). Pouzdanost skale na našem uzorku izražena Krombahovim alfa koeficijentom iznosila je  $\alpha = 0.71$ . Живковић (2012), baš kao i Blejk (Blake, 2000), dobija jednofaktorsku strukturu instrumenta i predlaže naziv „zadovoljstvo profesijom“ kao najadekvatniji za pomenuti faktor.

Sociodemografske varijable koje smo uzeli u obzir operacionalizovane su preko odgovora ispitanika na pitanja iz Upitnika o sociodemografskim podacima konstruisanog za potrebe ovog istraživanja.

Ovim upitnikom prikupljeni su podaci o: polu (muški/ženski), mestu stalnog borovka (Niš, Kraljevo, srpske enklave na Kosovu i Metohiji, Podgorica), radnom stažu (godine radnog staža), materijalnom stanju (veoma loše, skromno, prosečno, vrlo dobro i odlično) i radnom statusu (zaposlen/a na neodređeno/određeno radno vreme)

### REZULTATI ISTRAŽIVANJA

#### *Izraženost različitih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika*

Najpre su izloženi rezultati opisne statistike vezane za različite aspekte profesionalnog identiteta nastavnika. Ovi podaci izloženi su u Tabeli 1.

*Tabela 1. Izraženost različitih aspekata profesionalnog identiteta*

*Table 1. The degree of the expressiveness of the various aspects of professional identity*

	N	Minimum	Maksimum	AS	SD
Nastavna praksa	284	3	5	4,28	,40
Škola i profesija	284	3	5	4,33	,47
Razvoj učenika	284	2	5	4,22	,56
Lični razvoj	284	2	5	4,35	,51
Anticipacija uloga	284	1	5	3,34	,56
Posvećenost ulogama	284	1	5	3,48	,51

Iz podataka prikazanih u Tabeli 1 vidimo da su kod ispitivanih nastavnika visoka izražena (u odnosu na teorijski raspon) prva četiri aspekta profesionalnog identiteta (lični razvoj, škola i profesija, nastavna praksa i razvoj učenika), a među njima najizraženiji lični razvoj; dok je najslabije izraženi aspekt profesionalnog identiteta anticipacija uloga (AS=3.34).

#### *Povezanost profesionalnog identiteta nastavnika i pojedinih psiholoških i sociodemografskih varijabli*

Proveravana je povezanost različitih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika i pojedinih psiholoških korelata (samopoštovanje, zadovoljstvo poslom, zadovoljstvo porodicom i samoprocena vlastitog uspeha). U tu svrhu je korišćen Pirsonov koeficijent korelacije, a rezultati su prikazani u Tabeli 2.

*Tabela 2. Povezanost profesionalnog identiteta i psiholoških korelata*

*Table 2. Connection between professional identity and psychological correlates*

Varijable	NP	ŠP	RU	LR	AU	PU
Samopoštovanje	<b>-,152*</b>	-,069	<b>-,157**</b>	-,087	-,102	-,096
Zadovoljstvo profesijom	<b>,386**</b>	<b>,459**</b>	<b>,476**</b>	<b>,421**</b>	-,082	<b>,354**</b>
Zadovoljstvo porodicom	,077	<b>,180**</b>	,098	,109	-,020	-,022
Samoprocena vlastitog uspeha	<b>,149**</b>	,025	,059	,101	<b>-,125*</b>	<b>-,222**</b>

Legenda: NP – nastavna praksa, ŠP – škola i profesija, RU – razvoj učenika, LR – lični razvoj, AU – anticipacija uloga, PU – posvećenost ulogama; \* korelacija je značajna na nivou 0.05; \*\* korelacija je značajna na nivou 0.01

Takođe, razmatrana je i veza profesionalnog identiteta nastavnika (različitih aspekata) i pojedinih sociodemografskih varijabli (uzrast, materijalno stanje i radni staž). Ti rezultati su prikazani u Tabeli 3.

*Tabela 3. Povezanost profesionalnog identiteta i sociodemografskih karakteristika (Pirsonov koeficijent korelacije)*

*Table 3. Connection between professional identity and demographic characteristics (Pearson correlation coefficient)*

Varijable	NP	ŠP	RU	LR	AU	PU
Starost	-,096	<b>-,122*</b>	-,070	-,068	<b>,166*</b>	,044
Materijalno stanje	<b>-,145*</b>	<b>-,202**</b>	<b>-,194**</b>	<b>-,118*</b>	-,102	-,070
Radni staž	<b>-,228**</b>	<b>-,215**</b>	<b>-,236**</b>	<b>-,255**</b>	<b>,199**</b>	,113

Legenda: NP – nastavna praksa, ŠP – škola i profesija, RU – razvoj učenika, LR – lični razvoj, AU – anticipacija uloga, PU – posvećenost ulogama; \* korelacija je značajna na nivou 0.05; \*\* korelacija je značajna na nivou 0.01

Ispitivane su i razlike u izraženosti pojedinih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika s obzirom na mesto stanovanja (Kraljevo, Niš, srpske enklave na Kosovu i Metohiji, Podgorica), koje je istovremeno i mesto gde rade. Za to je korišćena analiza varijanse a rezultati su prikazani u Tabeli 4.

*Tabela 4 Razlike u izraženosti pojedinih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika s obzirom na mesto stanovanja (ANOVA)*

*Table 4. Differences in the level of the various aspects of professional identity on the bases of place of residence*

	Mesto boravka	N	AS	SD	Df	F	Značajnost	
NP	Kraljevo	88	24,76	2,26	Između grupa	3	,000	
	Niš	50	25,98	2,32	Unutar grupa	280		
	Srpske enklave na Kosovu i Metohiji	50	28,04	1,33	Ukupno	283		28,694
	Podgorica	96	25,06	2,25				
ŠP	Kraljevo	88	25,35	2,77	Između grupa	3	,000	
	Niš	50	26,18	2,62	Unutar grupa	280		
	Srpske enklave na Kosovu i Metohiji	50	28,94	1,13				34,394
	Podgorica	96	24,85	2,39	Ukupno	283		
RU	Kraljevo	88	12,65	1,32	Između grupa	3	,000	
	Niš	50	13,12	1,39	Unutar grupa	280		
	Srpske enklave na Kosovu i Metohiji	50	13,98	,79	Ukupno	283		28,809
	Podgorica	96	11,69	1,84				
LR	Kraljevo	88	12,62	1,33	Između grupa	3	,000	
	Niš	50	13,62	1,10	Unutar grupa	280		
	Srpske enklave na Kosovu i Metohiji	50	14,24	,89				23,905
	Podgorica	96	12,48	1,63	Ukupno	283		
AU	Kraljevo	88	20,57	3,46	Između grupa	3	,000	
	Niš	50	21,38	3,56	Unutar grupa	280		
	Srpske enklave na Kosovu i Metohiji	50	19,34	2,31	Ukupno	283		6,358
	Podgorica	96	19,20	3,40				

	Kraljevo	88	14,43	1,72	Između grupa	3		
	Niš	50	12,74	2,42	Unutar grupa	280		
PU	Srpske enklave na Kosovu i Metohiji	50	15,18	1,08			18,727	,000
	Podgorica	96	13,40	2,00	Ukupno	283		

Legenda: NP – nastavna praksa, ŠP – škola i profesija, RU – razvoj učenika, LR – lični razvoj, AU – anticipacija uloga, PU – posvećenost ulogama

Podaci iz Tabele 4 pokazuju da postoji statistički značajna razlika u izraženosti svih merenih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika s obzirom na mesto stanovanja (vrednost F-testa je u slučaju svih aspekata bila na nivou značajnosti  $<0.01$ ). U većini ispitivanih aspekata (nastavna praksa, škola i profesija, razvoj učenika, lični razvoj i posvećenost ulogama) najizraženiji profesionalni identitet bio je kod ispitanika iz srpskih enklava sa Kosova i Metohije. Istovremeno, najmanje izraženi profesionalni identitet u većini aspekata (škola i profesija, razvoj učenika, lični razvoj i anticipacija uloga) imaju nastavnici iz Crne Gore.

Proveravana je i razlika u izraženosti pojedinih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika i njihovog radnog statusa (zaposlen na određeno vreme/zaposlen na neodređeno vreme). Značajna razlika je pronađena samo u pogledu aspekta identiteta posvećenost ulogama ( $t=3.077$ ,  $df=279$ ,  $p<0.05$ ). Nastavnici koji imaju status zaposlenog na neodređeno vreme imaju izraženiji ovaj aspekt profesionalnog identiteta od nastavnika zaposlenih na određeno vreme. Na svim ostalim aspektima profesionalnog identiteta nisu nađene značajne razlike između nastavnika zaposlenik na neodređeno i određeno radno vreme.

Kada su u pitanju polne razlike s obzirom na stepen izraženosti pojedinih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika, kod većine ispitivanih aspekata nisu nađene značajne razlike između muških i ženskih ispitanika. Jedini aspekt profesionalnog identiteta nastavnika na kojem je nađena razlika u izraženosti između muških i ženskih ispitanika je škola i profesija ( $t = 2.486$ ,  $df= 277$ ,  $p<0.05$ ). Ovaj aspekt profesionalnog identiteta nastavnika je izraženiji kod ženskih ispitanika.

Pažnja istraživača je bila usmerena i na pitanje razlika u različitim aspektima profesionalnog identiteta s obzirom na podatak da li su nastavnici počeli da rade u svojstvu nastavnika odmah nakon završenih studija ili kasnije (makar godinu dana kasnije). Rezultati su pokazali da postoji značajna razlika jedino u slučaju aspekta lični razvoj ( $t = -2.121$ ,  $df= 280$ ,  $p<0.05$ ). Pokazalo se da nastavnici koji su počeli da rade odmah nakon završenih studija imaju slabije izražen ovaj aspekt profesionalnog identiteta (lični razvoj) od nastavnika koji su počeli da se bave nastavničkom profesijom kasnije.

*Mogućnost predikcije profesionalnog identiteta na osnovu psiholoških varijabli (samopoštovanje, zadovoljstvo poslom, zadovoljstvo porodicom i samoprocena vlastitog uspeha)*

Ispitivana je i mogućnost predikcije vrednosti pojedinih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika na osnovu sklopa psiholoških varijabli (samopoštovanje, zadovoljstvo porodicom, zadovoljstvo poslom, samoprocena vlastitog uspeha). Za to je korišćena tehnika multiple regresione analize, enter postupak. Rezultati su prikazani u Tabeli 5.

*Tabela 5. Mogućnost predikcije različitih aspekata profesionalnog identiteta na osnovu sklopa psiholoških varijabli*

*Table 5. Possibility of predicting different various aspects of professional identity on the set of psychological variables*

Kriterijumska varijabla	R	R <sup>2</sup>	F	df1,df2	Sig
Nastavna praksa	0,438	0,192	16,315	4; 275	0,001
Škola i profesija	0,486	0,236	21,218	4; 275	0,001
Razvoj učenika	0,490	0,240	21,729	4; 275	0,001
Lični razvoj	0,431	0,186	15,718	4; 275	0,001
Anticipacija uloga	0,1630	0,025	1,880	4; 275	>0,001
Posvećenost ulogama	0,400	0,160	13,118	4; 275	0,001

Legenda: R – koeficijent multiple korelacije; R<sup>2</sup> – koeficijent multiple determinacije; \*\* p< 0.01; \*p<0.05.

Kao što se iz Tabele 5 može jasno videti postoji mogućnost predikcije vrednosti većine od ispitivanih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika na osnovu sklopa prediktorskih varijabli. Jedino se u slučaju aspekta anticipacije uloga pokazalo da se ovoj aspekt profesionalnog identiteta ne može predvideti na osnovu predloženog sklopa psiholoških varijabli. Naveći stepen objašnjene varijanse je u slučaju aspekta razvoj učenika (24% objašnjene varijanse).

Vrednosti standardizovanih regresionih koeficijenata pokazale su da je od pojedinačnih psiholoških korelata (a to se odnosi na sve aspekte profesionalnog identiteta) najbolji prediktor zadovoljstvo poslom (vrednosti standardizovane  $\beta$  za pomenuti prediktor se kreću u opsegu od 0,336 u slučaju aspekta posvećenost ulogama, do 0,455 u slučaju aspekta razvoj učenika, pri čemu je značajnost t-testa uvek <0.001).

### DISKUSIJA I ZAKLJUČAK

Profesionalni identitet nastavnika je samo sporadično i nedovoljno obuhvatno obrađena istraživačka varijabla, pri čemu nije određena ni njegova epistemološka struktura ni teorijska priroda. U tom smislu, bilo je neophodno u našem istraživanju da se problem osvetli sa svih strana, ali vodeći računa da operacionalizacija profesionalnog identiteta i kvaliteta rada podrazumeva i sasvim konkretno opredeljenje za specifične konstitutivne elemente identiteta i pokazatelje kvaliteta rada nastavnika koji se mogu empirijski verifikovati.

Teorijsko-naučna analiza pokazuje da je profesionalni identitet opravdano proučavati kao interakcijski fenomen, jer se samo u međuzavisnom odnošenju ličnosti može postići identifikacija. Savremena pozicija nastavnika, uloge i funkcije koje ostvaruje, kontekstualna složenost koju karakteriše okruženje u kojem realizuje svoju bremenitost, sve su to okolnosti i zadaci koji se ne mogu ostvariti bez razvijanja profesionalnog identiteta.

Profesionalni identitet nastavnika je u radu sagledan kao multi-dimenzionalni koncept koji je obuhvatio različita teorijska gledišta o ovom fenomenu, ali i empirijske verifikacije, a pre svega su uzeti u obzir Čengovi (Cheung, 2008) i Džeksonovi (Jackson, 2008) nalazi, koji su potvrđivani i na našoj populaciji (Живковић, 2012). Prema tome, uzeti su u obzir sledeći aspekti profesionalnog identiteta nastavnika: nastavna praksa, škola i profesija, lični razvoj, razvoj učenika, anticipacija uloga i posvećenost ulogama.

Rezultati sprovedenog empirijskog istraživanja pokazali su da su lični razvoj, škola i profesija, nastavna praksa i razvoj učenika, kao aspekti profesionalnog identiteta visoko izraženi kod ispitivanih nastavnika, dok je istovremeno najmanje izražen aspekt anticipacija uloga. Ovaj nalaz, naizgled kontradiktoran, sugeriše da nastavnici različito procenjuju posvećenost profesiji i profesionalnoj zajednici, profesionalnom razvoju, kao i ostvarivanju postavljenih ličnih i profesionalnih ciljeva, s jedne strane, i izgrađenost identifikacije kao biografski identitet za sebe koji se karakteriše ranijom socijalnom, školskom i profesionalnom putanjom i percepcijom individualne budućnosti. Sve to sugeriše na međusobnu udaljenost i razliku između identiteta za sebe i identiteta za druge, pripadajućeg i osvojenog profesionalnog identiteta nastavnika. Do sličnih rezultata koji se tiču najmanje i najviše izraženog aspekta profesionalnog identiteta, došli su i neki drugi autori (Живковић, 2012).

Potvrđena je statistički značajna povezanost između različitih aspekata profesionalnog identiteta i pojedinih psiholoških varijabli (samopoštovanja, zadovoljstva profesijom, zadovoljstva porodicom i samoprocene vlastitog uspeha). Od svih ispitivanih psiholoških korelata, profesionalni identiteta (svi aspekti osim anticipacije uloga) je najjače

povezan sa zadovoljstvom profesijom. Naveći je intenzitet korelacije profesionalnog identiteta (svih aspekata osim anticipacije uloga). Da je zadovoljstvo profesijom bitan korelat profesionalnog identiteta nastavnika više puta je potvrđivano i u inostranim (Blake, 2000), ali i u domaćim istraživanjima (Живковић, 2012). Štaviše, ovim istraživanjem je potvrđena mogućnost predikcije profesionalnog identiteta nastavnika (svih aspekata osim anticipacije uloga) na osnovu sklopa prediktorskih varijabli, pri čemu se kao najbolji pojedinačni prediktor pokazalo zadovoljstvo profesijom. Iako stepen objašnjene varijanse nije naročito velik (od 16% u slučaju posvećenosti ulogama do 24% u slučaju aspekta razvoj učenika), mogućnost predikcije različitih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika na osnovu sklopa ispitivanih psiholoških korelata nam ukazuje na značaj obraćanja pažnje na ispitivane varijable, a sve u cilju jačanja i stvaranja zdravog identiteta nastavnika. Unapređivanje uslova rada uz povremeno praćenje izraženosti pojedinih psiholoških korelata (samopoštovanja, zadovoljstva profesijom...) moglo bi da utiče pozitivno na usavršavanje u refleksivnom mišljenju i samorefleksivnim uvidima o nastavnoj praksi, školi i ličnom razvoju. Jedan od mogućih načina da se to postigne je i kroz izradu posebnih programa obuke nastavnika u vezi sa prepoznavanjem i načinima ostvarivanja različitih uloga koje imaju u svom profesionalnom radu, a uz uvažavanje emirijskih podataka dobijenih u ovom istraživanju, kao i podataka iz sličnih istraživačkih studija koje se bave istom tematikom. Na taj način podstaklo bi se jačanje različitih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika.

Kada je u pitanju veza između različitih aspekata profesionalnog identiteta nastavnika i pojedinih sociodemografskih karakteristika, dobijeni rezultati su u skladu sa ranijim istraživačkim nalazima (Dillabough, 1999, DeCorse & Vogtle, 1997, Cheung, 2008, Живковић, 2012). Dužina radnog staža je negativno povezana sa većinom merenih aspekata profesionalnog identiteta (nastavna praksa, škola i profesija, razvoj učenika i lični razvoj), a pozitivno sa anticipacijom uloga. Pokazalo se da sa godinama radnog staža opada izraženost profesionalnog identiteta. Sve to, nasuprot očekivanjima, sugeriše da se sa godinama radnog staža i iskustva, percepcije nastavnika o važnim dimenzijama i aspektima profesionalnog identiteta menjaju. Procenjuju se kao manje važni za konstrukciju identitetskih oblika nastavnika i njihov profesionalni identitet. Moguće je da nastavnici sa godinama radnog staža procenjuju da su neke druge dimenzije identiteta važne za procenu profesionalnog identiteta, verovatno one koje mi u ovom radu nismo merili.

Kada je u pitanju pol, podaci pokazuju da se profesionalni identitet nastavnika (u većini merenih aspekata) ne razlikuje značajno kod ispitanika muškog i ženskog pola. Značajno izraženiji aspekt škola i profesija kod nastavnika ženskog pola donekle je očekivani rezultat, jer se ovaj aspekt profesionalnog identiteta prožima kroz saodnos sa drugim



kolegama iz profesije i saradnju, a saradljivost je uobičajno više izražena kod ženske populacije. Ovaj podatak saglasan je sa nalazima Živkovića (2012).

Nađene su značajne razlike u izraženosti svih aspekata profesionalnog identiteta između nastavnika sa različitim mestom boravka. Pokazalo se da nastavnici iz Crne Gore (Podgorica) imaju slabije izražen profesionalni identitet (sagledan kroz većinu ispitivanih aspekata) od nastavnika iz Srbije. Najizraženiji profesionalni identitet se pokazao kod nastavnika iz srpskih enklava sa Kosova i Metohije. Jedno od mogućih objašnjenja za ovaj nalaz bi moglo da bude u povezivanju profesionalnog identiteta nastavnika sa pojmom "lična i profesionalna situiranost", koji pominje Živković (2012). Naime, tamo gde je ugroženost egzistencijalnih životnih potreba najveća (u našem slučaju su to nastavnici iz srpskih enklava na Kosovu i Metohiji), povezanost i posvećenost profesiji je najjača, te su i različiti aspekti profesionalnog identiteta najizraženiji.

Naše istraživanje je jedan prilog nastojanjima da se utvrdi struktura profesionalnog identiteta nastavnika i ispituju njegovi korelati. Nalazi koje smo dobili delimično su saglasni sa prethodnim istraživanjima identiteta nastavnika, kod nas i u svetu.

#### LITERATURA

- Antonovsky, A. (1988). *Unraveling the Mystery of Health, How People Manage Stress and Stay Well*. London: Jossey-Bass Publishers.
- Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 1 ( 2 ), 281–294.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J.D. (2000). Teachers perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749–764.
- Beijaard, D., Meijer, P. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107–128.
- Black, K. (2008). *Who am I as a teacher? The professional identity of teachers and its implications for management*. Chester: Chester Business School.
- Bullough, R.V. (1997). Practicing theory and theorizing practice. In: J. Loughran, & T. Russell (Eds.). *Purpose, passion and pedagogy in teacher education* (13–33). London: Falmer Press.
- Bullough, R.V., Knowles, G., & Crow, N.A. (1992). *Emerging as a teacher*. London, New York: Routledge.
- Volkman, M.J. & Anderson, M.A. (1998). Creating professional identity: Dilemmas and metaphors of a first-year teachers. *Science Education*, 82(3), 293–310.
- Van Manen, M. (1999). *The Tact of Teaching*. Toronto: Althouse Press.
- Дубар, К. (2000). *Идентитет – појединац, група, друштво*. Кљино: Београд.
- DeCorse, C.J.B. & Vogtle, S.P. (1997). In a complex voice: The contradictions of male elementary teachers career choice and professional identity. *Journal of Teacher Education*, 48(1), 37–46.
- Gaziel, H.H. (1995). Sabbatical leave, job burnout and turnover intentions among teachers. *International Journal of Lifelong Education*, 14(4), 331–338.

- Goodson, I.F. & Cole, A.L. (1994). Exploring the teachers professional knowledge: Constructing identity and community. *Teacher Education Quarterly*, 21 (1), 85–105.
- Живковић, П. (2012). *Професионални идентитет наставника и самопроцена квалитета рада*. Јагодина: Каирос.
- Ibarrá, N. (1999). Provisional selves: experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44 (4), 7–17.
- Jackson, S.E. (1981). Measurement of commitment to role identities. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 138–146.
- Korthagen, F.A.J. (2001). *Searching for the essence of good teaching*. Utrecht: University of Utrecht, IVLOS.
- Korthagen, F.A.J. (2001). *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education*. London: LEA.
- Митић, М. (1997). *Породица и стрес – између пораза и наде*. Београд: Институт за психологију, ИП “Жарко Албуљ”.
- Минић, Љ.Ј. (2012). Породична афективна везаност студената психологије. У Стефановић-Станојевић, Т. (уред.), *Породица, адолесценци, транзиција* (97–110). Ниш: Центар за научна истраживања САНУ и Универзитет у Нишу.
- Nias, J. (1989). Teaching and the self. In Holly, M.L. & McLoughlin C.S. (Eds.). *Perspective on teacher professional identity* (pp. 151–171). London: Falmer Press.
- Nixon, J. (1996). Professional identity and the restructuring of higher education. *Studies in Higher Education*, 21(1), 5–16.
- Preuss, E., & Hofsass, T. (1991). Experiences related to professional identity and strategies of teacher training in Berlin. *European Journal of Teacher Education*, 14(2), 131–137.
- Ранђеловић, Д. & Минић, Ј. (2012). Национална везаност и самопоштовање код наставника основних школа. У Јовановић, Б. и Шуваковић, У. (уред.), *Косово и Метохија 1912–2012* (617–636). Косовска Митровица: Филозофски факултет Универзитета у Приштини.
- Reynolds, C. (1996). Cultural scripts for teachers: Identities and their relation to workplace landscape. In: Kompf, M. (Ed.), *Changing research and practice: Teachers professionalism, identities and knowledge* (pp. 69–77). London: Falmer Press.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rusell, T. (1993). Teachers professional knowledge and the future of teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 18(2), 205–216.
- Tickle, L. (2000). *Teacher instruction: The way ahead*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Тодоровић, Ј. (2005). *Васпитни стилови родитеља и самопоштовање адолесцената*. Ниш: Филозофски факултет и Просвета.
- Toom, A.(2007) Tacit pedagogical knowing: At the core of teachers professionalism, *Uzdanica*, 4, 99-106. Јагодина:Учитељски факултет.
- Cheung, H.Y. (2008). Measuring the professional identity of Hong Kong in-service teachers. *Professional Development in Education*, 32 (4), pp.375–390.
- Connolly, F.M. & Clandinin, D.J. (1999). *Shaping a professional identity: Stories of educational practice*. London: Althouse Press.
- Cooper, K. & Olson, M.R. (1996). The multiple „I“ of teacher identity. In: M. Kompf, W.E. Bond, D. Dworet & R.T. Boak (Eds.). *Changing research and practice: Teachers professionalism, identities and knowledge* (78–89). London, Washington: The Falmer Press.

Predrag Živković, University of Priština Temporarily Seated in Kosovska Mitrovica,  
 Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy, Kosovska Mitrovica  
 Dušan Randelović, University of Priština Temporarily Seated in Kosovska Mitrovica,  
 Faculty of Philosophy, Department of Psychology, Kosovska Mitrovica

## **CORRELATES OF TEACHERS' PROFESSIONAL IDENTITY**

### **Summary**

The theoretical analysis in this paper shows that it is reasonable to explore professional identity as an interactive phenomenon because that is the only way a person can achieve identification. Contemporary position, role, and function of teachers, as well as the contextual complexity characterized by the surrounding in which teachers realize their potential are circumstances and tasks that cannot be achieved without the development of professional identity.

Teachers' professional identity has a holistic and integrative character. It is an inherent quality of pedagogical and professional integrity and ethos. In this paper, the authors define teachers' professional identity as a relational, insubstantial, and non-subordinate ratio of professional teaching practice (what teachers do) and professional roles and attitudes (what teachers are to themselves and to others).

On a sample of N= 284 active teachers in Serbia and in Montenegro, the authors examined the prominence of various aspects of professional identity of teachers (teaching practice, school and profession, student development, personal development, role anticipation, and commitment to roles), as well as their interrelationship with some psychological variables (self-esteem, self-assessment of their own success, satisfaction with family, and professional satisfaction) and sociodemographic variables (sex, place of residence, years of service, and financial status).

The obtained results show that personal development is the most pronounced aspect of teachers' professional identity and that role anticipation is the least pronounced one. Significant correlation has been found between different aspects of professional identity and individual psychological correlates. The results show that there is a possibility of predicting professional identity (the majority of measured aspects) based on a set of psychological predictors. The best predictor in all aspects of professional identity is professional satisfaction.

Regarding the connection with certain sociodemographic characteristics, an interesting finding is that years of service negatively correlated with most of the examined aspects of teachers' professional identity. We also found a significant difference in the intensity of teachers' professional identity based on their place of residence. Teachers in the Serbian enclaves in Kosovo and Metohija were found to have the most prominent sense of professional identity, whereas their colleagues from Montenegro had the least prominent one.

The results imply the need for further research of this phenomenon, with the inclusion of a number of psychological and social factors that are directly or indirectly related to the professional identity of teachers.

