

Odnos učenika i učitelja nekada i sada

Vučković, Katarina

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:032046>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-15**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET

Katarina Vučković

Odnos učenika i učitelja nekada i sada
Student – teacher relationship: then and now

Završni rad

Rijeka, 2024.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Katarina Vučković

Odnos učenika i učitelja nekada i sada

Završni rad

Studij: Sveučilišni prijediplomski studij *Pedagogija* (jednopedmetni)

Ime i prezime studentice: Katarina Vučković

JMBAG: 009091474

Mentorica: Dr. sc. Ivana Miočić

Rijeka, 2024.

IZJAVA O AUTORSTVU

Ja, Katarina Vučković izjavljujem da sam osobno napisala završni rad pod naslovom „Odnos između učenika i učitelja nekada i sada“ pod mentorstvom dr. sc. Ivana Miočić. Prilikom izrade svih dijelova završnog rada poštivala sam Pravilnik o završnom radu na sveučilišnim prijediplomskim studijima Filozofskoga fakulteta u Rijeci i odredbe Etičkog kodeksa za studente Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju. Svi korišteni izvori literature adekvatno su navedeni u popisu literature.

U Rijeci,

Potpis: Katarina Vučković

Sadržaj

| | |
|--|----|
| 1. Uvod | 1 |
| 2. Učenik, učitelj i njihov odnos | 3 |
| 2.1. Odnos učenik-učitelj naspram drugih međuljudskih odnosa | 5 |
| 2.2. Utjecaj učitelja na učenika | 6 |
| 3. Povijest istraživanja odnosa između učenika i učitelja | 7 |
| 4. Usporedba odnosa učenik-učitelj nekada i sada | 10 |
| 4.1. Generacijske promjene | 10 |
| 4.2. Promjene u ulozi škole i učitelja od 19. stoljeća do danas | 12 |
| 4.3. Stil rukovođenja u razredu | 15 |
| 4.4. Ugled učitelja | 18 |
| 4.5. Metode poučavanja | 20 |
| 4.6. Disciplina | 22 |
| 5. Zaključak | 26 |
| 6. Literatura | 28 |
| 7. Sažetak | 33 |

1. Uvod

Odgojno-obrazovni procesi oduvijek su oblikovani i usmjereni prema dinamičnom i složenom odnosu između učenika i učitelja. Taj odnos, osim što je ključan za uspješnost nastavnog procesa, odražava i promjene u društvenim normama, vrijednostima i očekivanjima. Kroz povijest, odnos učenika i učitelja prolazio je kroz različite faze razvoja, reflektirajući promjene u obrazovnim sustavima, društvenim uvjetima i percepcijama uloge učitelja u zajednici. Nekada su učitelji imali visoku poziciju i reputaciju u društvu, a u školi provodili strogu disciplinu i bili usmjereniji na prenošenje činjeničnog znanja učenicima. Međutim, današnji učitelji najviše su fokusirani na dobrobit i napredak svojih učenika. Društvo je postalo znatno više zaštitnički nastrojeno prema djeci i njihovim pravima, što dovodi do toga da su učitelji i njihov odnos prema učenicima često pod povećalom javnosti.

Uz obitelj, odgojitelji i učitelji su ti koji utječu na odgojno-obrazovni uspjeh od rane dobi djeteta te predstavljaju osnovu za razvoj socijalne kompetencije koja omogućuje stupanje u interakcije, komunikaciju i suradnju s drugima (Šutalo, 2003). Učiteljstvo je jedna od najstarijih i najznačajnijih široko primjenjivanih profesija, koja se može naći u različitim sektorima ili područjima obrazovanja. Osnovnu karakteristiku učiteljstva predstavlja „prirodno savezništvo s učenicima“ (Mijatović, 2003, str. 54). Međutim, ovo savezništvo često bude zanemareno i zaboravljeno zbog utjecaja ideoloških ili birokratskih elemenata u školama, što može omesti prirodnu vezu i razumijevanje između učitelja i učenika. Ako se taj odnos iz bilo kojeg razloga zanemaruje ili se reduciraju međusobne veze u takvom odnosu, pojavljuju se štetne posljedice za učitelje i za učenike. Stoga je potrebno naglasiti važnost održavanja i jačanja prirodnog savezništva između učitelja i učenika. To uključuje stvaranje okruženja koje podržava međusobno razumijevanje, poštovanje i suradnju, bez utjecaja birokratskih i ideoloških prepreka, čime se osigurava da obrazovni proces bude učinkovitiji i korisniji za sve sudionike (Mijatović, 2003).

Važno je napomenuti da je uloga učitelja u razvoju i životu djeteta poprilično velika i složena, budući da nije vezana isključivo uz školu kao primarnu odgojno-obrazovnu ustanovu, već i uz njegovo postupanje u široj sredini, to jest u „vanjskom pedagoškom svijetu“ (Previšić, 2003). Škola za učenike, to jest za mlade osobe, predstavlja ustanovu i polazište za razvoj aktivnog i demokratskog odnosa prema građanskim dužnostima. Vrijednosti mladih usmjeravaju se prema

većem individualizmu, želji za autentičnošću i slobodom te stoga odbacuju nametnuta ili tradicionalna pravila (Šutalo, 2003). U 21. stoljeću, društvene transformacije zahtijevaju nove vještine, kao što su interpersonalne vještine i kompetencije u području prirodnih znanosti i tehnologije. Posebna važnost pridaje se učenju kako učiti, što podrazumijeva razvoj strategija učenja koje će pripremiti mlade ljude za život i omogućiti im kontinuirani razvoj kroz cijeli život. Kao rezultat toga, mijenjaju se obrazovni ciljevi te uloga učitelja i učenika u procesima učenja i poučavanja (Šimić Šašić, 2011). Prva i najveća razlika odgojno-obrazovnog procesa nekada i sada je to što se u vrijeme naših djedova i baka, pa čak i roditelja, obrazovalo znatno manje ljudi nego danas. Dok danas svako dijete ima obvezu pohađati školu i obrazovati se, u prošlosti to nije bio slučaj. Učitelji, nastavnici i profesori nekad su bili ugledni i cijenjeni članovi društvene zajednice. Danas je njihova uloga poprilično izazovna, a znanje i rad nisu dovoljno cijenjeni i poštovani od strane društva (Zloković, 2000; Posavec i Vlah, 2019). U suvremenoj školi interakcija između učenika i učitelja nije definirana prema pravilima odraslih. Umjesto toga, učitelj je orijentiran na učenika, a njihov odnos nije takav da nastavnik dominira i kontrolira cjelokupni tijek interakcije (Zrilić, 2010), kao što je to bio slučaj u prošlosti. Posavec i Vlah (2019) ističu važnost raspravljanja o odnosu između učenika i učitelja iz razloga što stvaranje pozitivne atmosfere među učiteljem i učenicima predstavlja ključan element odgojno-obrazovnog procesa za sve učenike.

Glavni cilj ovog rada je prikazati specifičnosti i promjene u odnosima između učenika i učitelja kroz vrijeme, te analizirati razlike i sličnosti u tom odnosu u prošlosti i suvremenom dobu, s naglaskom na usporedbu odnosa učenika i učitelja u prošlim stoljećima, konkretnije 19. i 20., naspram danas. Kroz pregled relevantne literature, cilj je sagledati kako su se društveni, kulturni i obrazovni konteksti reflektirali na dinamiku odnosa učenika i učitelja te kako su ti odnosi utjecali na procese učenja i razvoja učenika. Osim toga, cilj je identificirati ključne čimbenike koji su oblikovali promjene u odnosima učenika i učitelja te razumjeti implikacije tih promjena za suvremeno obrazovanje. Kroz analizu ovog temeljnog odnosa u obrazovnom kontekstu, rad će doprinijeti boljem razumijevanju dinamike obrazovnih procesa i potencijalnih izazova s kojima se suočavaju učitelji i učenici u suvremenom školskom okruženju.

2. Učenik, učitelj i njihov odnos

Za početak je bitno objasniti pojmove učenika, učitelja i njihovog odnosa kako bi se dobio uvid u temeljne koncepte koji čine osnovu ovoga rada. Jasno definiranje ovih pojmova pruža potrebni kontekst za daljnju analizu i usporedbu, a objašnjavanje njihovog odnosa ključno je za razumijevanje dinamike koja se odvija u obrazovnom okruženju. Potrebno je naglasiti da odnos između učenika i učitelja ima jedinstvene karakteristike koje ga razlikuju od drugih međuljudskih odnosa. Ovaj odnos, osim što je osnovan na obrazovnom procesu, uključuje elemente autoriteta, podrške i emotivnog razvoja. U ovom poglavlju će se usporediti odnos između učenika i učitelja s drugim međuljudskim odnosima te razmotriti utjecaj učitelja na učenika kako bi se naglasila kompleksnost odnosa učenik-učitelj i omogućilo što dublje razumijevanje formiranja ovog odnosa.

Učenik je aktivni sudionik u nastavnom procesu, uključen u različite pedagoške i komunikacijske aktivnosti s ciljem njegovog razvoja, obrazovanja, socijalne integracije te razvoja samostalnosti, slobode i kritičkog mišljenja (Hercigonja, 2018). Bez obzira na vrstu učenja, fokus je na pojedincu, učeniku. Stoga bi nastava trebala poticati razvoj učenika u svim područjima i situacijama, umjesto da ga ograničava, podržavati njegove talente i jačati područja u kojima je učenik posebno vješt ili nadaren (Poljak, 1982). Skupinu učenika s različitim osobinama i sposobnostima koje se manifestiraju u različitim kontekstima označava razred. Ove individualne razlike su prirodne i neizbježne te ih učitelji trebaju prepoznati i prihvatiti kao dio svakodnevnog nastave. Stoga je važno stvoriti okruženje u nastavi koje potiče učenike da koriste svoje misaone i radne sposobnosti (Lavrnja, 1996).

Uz pojam učitelja¹ najčešće se povezuju kompetencije: „stručna sprema, organizacijske osobine, pedagoška, metodička i didaktička osposobljenost“, dok se smatra da je učiteljeva uloga odgojno-obrazovni rad s učenicima pri čemu ostvaruje postavljene ciljeve i zadaće toga rada (Strugar, 2014). Bežen (2005) ističe tri značenja pojma učitelj: prvo se odnosi na značenje u svakodnevnom jeziku gdje učitelj predstavlja svakog pojedinca čija je uloga poučiti druge nekakvim vještinama (npr. crtanju, pisanju, pjevanju, itd.); zatim imamo etičko shvaćanje prema kojemu učitelj treba imati „bogatu duhovnost ili znanje, viziju i duhovno vođenje“; a zadnje značenje implicira profesionalni aspekt koji se odnosi na dobivanje diplome nakon uspješno završenog obrazovanja. Učiteljeva primarna uloga nije samo prenošenje činjeničnog

¹ U ovom radu koristi se termin učitelj, a ne nastavnik jer prema zakonskim odredbama u hrvatskom školstvu postoji razlika između njih.

znanja, već organizacija nastavnog procesa i pružanje podrške učenicima tijekom učenja, kao i moralnih vrijednosti relevantnih za njihov budući život (Jelavić, 1994). Autori Vanek i sur. (2021) vide učitelja kao osobu od koje često očekujemo da u određenim situacijama preuzme ulogu roditelja, psihologa, sociologa, glumca, pjevača, sportaša i još mnogo toga, ako to situacija zahtijeva. Stoga se može reći da učitelj predstavlja sinergiju mnogih uloga s jednim zajedničkim ciljem – odgojem i obrazovanjem mladog čovjeka. Međutim, suvremeni podaci ukazuju da se obrazovni sustavi bore da privuku i zadrže kompetentne i motivirane učitelje, stoga status i privlačnost učiteljske profesije opada. Promatrajući globalno stanje, obrazovanje se suočava s dvostrukom krizom: pravednosti, s upornim isključenjem i neujednačenim ulaganjima, i relevantnosti, jer se obrazovni sustavi teško prilagođavaju promjenama na tržištu rada, tehnološkim naprecima te uključivanju ključnih tema poput socijalne kohezije u kurikulum (UNESCO, 2024), što dovodi do toga da uloga i zadaci današnjeg učitelja postaju zahtjevniji i izazovniji.

Što se tiče odnosa, on se općenito može definirati kao veza između dviju ili više osoba koje su međusobno povezane, obično kroz emotivne, socijalne ili profesionalne veze. Odnos između dvije ili više osoba u kojem jedna osoba utječe na drugu predstavlja interakciju (Borovac, 2016). U literaturi o obrazovanju još uvijek nije usvojena precizna definicija interakcije kao multifunkcionalnog pojma, ali prema najprihvaćenijoj definiciji interakcija predstavlja recipročni događaj koji uključuje najmanje dva subjekta i dvije akcije (Bratanić, 1993). Kvalitetne interakcije u odgojno-obrazovnom okruženju započinju s odgajateljima te naglašavaju važnost promatranja interakcija između odraslih i djece (Borovac, 2016), a nastavljaju se s učiteljima. Pedagogija odnosa ističe važnost međusobnih odnosa između učitelja i učenika te istražuje kako ti odnosi utječu na proces učenja i poučavanja (Varga, 2015). Jurić (2004) naglašava veliku važnost odnosa između učitelja i učenika, smatrajući ih temeljem za sveobuhvatni odgojni rad s učenicima i ključnim preduvjetom za uspješno odgojno-obrazovno djelovanje.

Razumijevanje osnovnih pojmova učenika, učitelja i njihovog međusobnog odnosa važno je kako bi se osigurao temeljni kontekst za analizu razvitka tog odnosa kroz povijest. Učenik je aktivni sudionik u nastavnom procesu, čiji razvoj i obrazovanje ovise o kvaliteti nastavnih aktivnosti i interakcija s učiteljem. Učitelj, sa svojim pedagoškim, metodičkim i didaktičkim sposobnostima, igra ključnu ulogu u oblikovanju nastavnog procesa i podržavanju učenikovog razvoja. Kvaliteta odnosa između učenika i učitelja, definirana kroz interakciju, međusobno poštovanje i podršku, potrebna je za uspješno obrazovanje.

2.1. Odnos učenik-učitelj naspram drugih međuljudskih odnosa

U području odgoja i obrazovanja, međuljudski odnos predstavlja proces koji se formira između odgojitelja i odgajnika, učitelja i pojedinog učenika ili cijelog razreda kao zajednice (Bratanić, 1993). Iako jedinstven, odnos između učitelja i učenika dijeli nekoliko sličnosti s drugim međuljudskim odnosima. Poučavanje se može opisati kao interpersonalni proces u kojem učitelji i učenici prolaze kroz proces upoznavanja, razmjene informacija, te prilagodbe i razvijanja očekivanja. Učitelji, kao i učenici, imaju ciljeve koje žele postići, a uspjeh u postizanju tih ciljeva ovisi o njihovoj sposobnosti pregovaranja i rješavanja sukoba. Te su aktivnosti intenzivne u komunikaciji, kao što je to slučaj u svim odnosima. Iako postoje razlike u odnosu učitelja i učenika, poput nedostatka jednakosti koja je uobičajena u prijateljstvima i prisutnih vremenskih ograničenja koja nisu tipična za prijateljske odnose, te razlike ne utječu na osnovno funkcioniranje komunikacije u razvoju i održavanju odnosa (Frymier i Houser, 2000). Nadalje, ako međuljudske odnose podijelimo na osobne i profesionalno-društvene (Posavec i Vlah, 2019), odnos između učenika i učitelja je po svojoj prirodi i osobitostima profesionalno-društveni. Dakle, svrha i cilj odnosa su jasno određeni, hijerarhičan je i objektivan, te je karakteristična neravnopravnost u odnosu, s obzirom da je učitelj kao kompetentan stručnjak odgovoran za odgojni uspjeh ili neuspjeh (Varga, 2015). Međutim, nužno je istaknuti da svaki takav odnos uključuje i elemente osobnog odnosa (Bratanić, 1993). Autor Bush (1954. prema Posavec i Vlah, 2019) uočio je da učitelj ne može uspostaviti isti odnos sa svakim pojedinačnim učenikom zbog prisutne osobne komponente u tom odnosu. S nekim učenicima će uspostaviti bolji i uspješniji odnos, dok s drugima to možda neće biti slučaj. U skladu s time, identificirano je elemente koji utječu na uspješnost odnosa: prvi je osobna naklonost, budući da narušavanje te naklonosti dovodi do narušavanja odnosa i smanjuje mogućnost uspješne suradnje i izvršavanja profesionalnih zadataka; a drugi je sličnost učitelja i učenika u stavovima, interesima, vrijednostima i sposobnostima (Bush, 1954. prema Posavec i Vlah, 2019). Reciprocitet objašnjava kako ponašanje jedne osobe utječe na ponašanje druge osobe, tj. kako će se netko ponašati u odnosu ovisi o tome kako ta osoba percipira sebe i drugu osobu. Koncept cirkularnog stimuliranja ukazuje na to da učitelj utječe na učenika, ali isto tako i učenik utječe na učitelja (Jurić, 2004).

Dakle, odnos između učitelja i učenika, iako profesionalno-društven, nosi elemente osobnog odnosa koji oblikuju njegovu kvalitetu i uspješnost. Uspješnost ovog odnosa ovisi o međusobnoj naklonosti, sličnostima u stavovima i vrijednostima, te recipročnim utjecajima

između učitelja i učenika. Razumijevanje ovih dinamičnih interakcija ključno je za postizanje učinkovitog i podržavajućeg obrazovnog okruženja.

2.2. Utjecaj učitelja na učenika

Ponašanje učitelja ima veoma snažan utjecaj na ponašanje učenika (Posavec i Vlah, 2019). Vanek i sur. (2021) tvrde da učitelj predstavlja model ponašanja koji utječe na odabir budućih zanimanja njegovih učenika. Njegov stil komuniciranja, odijevanja, reakcije te pogled na životne uspjehe i neuspjehe ostavljaju neizbrisiv trag u životu učenika (Vanek i sur., 2021). Naime, na učenike ne utječe toliko ono što slušaju i razumiju, već ono što vide i dožive. Da bi zapravo učitelj pozitivno utjecao na učenike, za početak treba pozitivno misliti o njima i vjerovati u njih. Osim toga, učitelj svojim pozitivnim ili negativnim stavom prema školi i učenicima potiče kod učenika pozitivan ili negativan stav prema sebi i školi (Brajša, 1995). Učitelji koji pokazuju interes za osobni život učenika izvan škole, koji su osjetljivi na njihove emocije, pristupačni i potiču prijateljski odnos među učenicima, cijene svakog učenika te nastoje pridobiti njihovo povjerenje, stvaraju povoljne uvjete za pozitivan utjecaj na ponašanje učenika (Posavec i Vlah, 2019). „Dobar osobni kontakt, odnosno uspješna komunikacija između učitelja i učenika utječe na stvaranje pozitivne razredne klime o kojoj ovisi i ostvarivanje odgojnog i obrazovnog uspjeha“ (Skelac, 2017, str. 52). Također, međusobne interakcije u razredu između učenika te učenika i učitelja značajne su za razvoj samoregulacijskih vještina. Štoviše, jednak učinak na učenje, ali i sposobnosti učenika, ima skupina varijabli koje uključuju „rukovođenje razredom, socijalne interakcije između nastavnika i učenika, poučavanje, razrednu klimu, akademske interakcije, procjenjivanje i razrednu implementaciju i podršku“ (Šimić Šašić, 2011, str. 233). S obzirom na to da su sve ove varijable zapravo elementi razrednih procesa koji se odvijaju istovremeno, dinamični su, međusobno povezani i preklapaju se, razumljivo je da postoji izazov u definiranju razrednog konteksta, kao i samih interakcija u razredu (Šimić Šašić, 2011).

Zaključno, ponašanje učitelja ima ključan utjecaj na ponašanje i formiranje stavova učenika, oblikujući njihov pogled na život i buduće profesionalne izbore. Učitelji koji pokazuju pozitivan stav, interes za osobni život učenika te njeguju pozitivne interpersonalne odnose stvaraju okruženje koje potiče pozitivan razvoj učenika. Razumijevanje i implementacija pozitivnih razrednih procesa te interakcija ključni su za uspješno ostvarivanje odgojnih i obrazovnih ciljeva.

3. Povijest istraživanja odnosa između učenika i učitelja

Prikazivanje toga na koji način se i iz kojih razloga istraživao odnos između učenika i učitelja kroz povijest je važno kako bi se osigurala sveobuhvatnija i informiranija analiza promjena i kontinuiteta u tim odnosima. Razumijevanje povijesnog konteksta omogućuje uočavanje ključnih promjena i trendova, što pomaže u boljem razumijevanju trenutne situacije. Osim toga, povijesna perspektiva otkriva faktore koji su oblikovali odnose između učenika i učitelja, poput promjena u pedagoškim teorijama, obrazovnim politikama i društvenim normama.

Kada govorimo o istraživanjima u prošlosti nužno je naglasiti kako je općenito povijest djetinjstva i mladosti slabo istraženo područje u hrvatskoj pedagoškoj literaturi. Što se tiče uvođenja tema iz povijesti djetinjstva na globalnoj razini, bitno je spomenuti rad Phillepea Arièsa koji je tvrdio da je djetinjstvo društveni konstrukt te da je potrebno ozbiljno pristupati djeci i proučavanju njihovih života. „Ariès ne skriva svoju namjeru da sadašnjost razumije uspoređujući je s prošlošću“ (Ledić, 2000, str. 9). Naime, u povijesnom razvoju ideja o djetinjstvu moguće je uočiti važne promjene u odnosu prema djeci. Sve do početka 70-ih godina prošlog stoljeća nisu postojale posebno razmatrane teme o djetetu i djetinjstvu. Djeca su se spominjala isključivo u kontekstu odnosa roditelji-djeca, budući da se u prošlosti naglašavala podčinjenost i inferiornost naspram starijih osoba u njihovu životu (Milić, 2001). U prošlosti je provedeno mnogo istraživanja o odnosima između učenika i učitelja. Međutim, većina tih istraživanja uglavnom se bavila stavovima učitelja prema ponašanju i postupcima učenika, ali ne i stavovima učenika prema različitim čimbenicima u učionici i pedagoškim postupcima učitelja (Michael i sur., 1951). Autor Babić (1983) ističe da su se u prošlosti istraživali načini na koje učenici doživljavaju učitelje, no takva praksa je jednostrana jer zanemaruje ličnost učitelja u interakcijama, dok su se tadašnja razmatranja interpersonalnih odnosa u odgojno-obrazovnom procesu u okviru pedagoške teorije uglavnom odnosila na naglašavanje potrebe kakvi bi ti odnosi trebali biti. Prema Šimić Šašić (2011) o interakciji učitelj-učenik se sve do sredine 80-ih godina literatura uglavnom fokusirala na elemente poučavanja i karakteristike verbalne komunikacije, dok se od sredine 80-ih zanimanje istraživača preusmjerilo na odnos između učenika i učitelja. Slično tvrdi i Nenadić (2011) prema kojemu su tradicionalna etnografija i povijest uglavnom istraživale djecu i djetinjstvo kao objekt i rezultat djelovanja odraslih: kako odrasli vide djecu, kako ih odgajaju, uče disciplini, uvode u kulturu itd. Koncepti poput odgoja, socijalizacije i slično, obično su pretpostavljali neravnopravnost i asimetričnost odnosa između odraslih i djeteta, gdje se odrasla osoba smatra subjektom, učiteljem, vođom,

dok se dijete percipira kao objekt, proizvod i rezultat tog djelovanja. Za otvaranje novog kruga problema potrebno je promatrati svijet djetinjstva ne samo kao rezultat socijalizacije i učenja od strane odraslih, već i kao autonomnu sociokulturnu stvarnost, svojevrsnu supkulturu s vlastitim jezikom, strukturom, funkcijama, pa čak i tradicijama. Ako su znanstvenici dosad promatrali djetinjstvo kroz oči odraslih, sada žele promijeniti perspektivu i gledati na svijet odraslih kroz prizmu dječjeg iskustva (Comte, 1990. prema Nenadić, 2011).

Babić (2007) ističe da su osamdesete i devedesete godine prošlog stoljeća donijele kulturalni zaokret u konstruktivizmu, s naglaskom na socijalne i kulturalne perspektive te reformulacije unutar humanističkih i socijalnih znanosti. Navodi kako konstruktivizam, kao održiva relativistička epistemološka paradigma, predstavlja alternativu tradicionalnoj objektivističkoj, realističkoj epistemološkoj paradigmi. U tom kontekstu, obrazovanje se počelo promatrati kao kulturalno konstruirana stvarnost s različitim perspektivama i interpretacijama. Promjene zagovaraju prijelaz prema otvorenom sustavu znanja s naglaskom na procese učenja i prepoznavanje postignuća (Babić, 2007). Ta promjena paradigme u obrazovanju rezultat je novog poimanja čovjeka kao aktivnog sudionika u vlastitom životu. Dakle, nova paradigma obrazovanja u fokus stavlja učenika kao kognitivno, motivacijski, emocionalno i ponašajno aktivnog sudionika u vlastitom procesu učenja, razvijajući konstruktivizam koji naglašava njegovu aktivnu ulogu u izgradnji vlastitog znanja (Sorić, 2018).

U novije vrijeme se među društvenim disciplinama počela pojavljivati nova vrsta podjele rada i specijalizacije što je dovelo do toga da predmet istraživanja postaju dijete i djetinjstvo. Štoviše, pedagogija i psihologija se sve više fokusiraju na detaljnije proučavanje djeteta baveći se konkretnim problemima ili pojedinim dječjim grupama. Time se promatra stvarnost djeteta, to jest njegov svakodnevni život u suvremenom društvu. Dakle, dijete postaje glavni akter djetinjstva te se uzima u obzir njegova subjektivna perspektiva (Milić, 2001). Kada je riječ o „novim perspektivama“ u sociologiji obrazovanja potrebno je spomenuti autora Younga (1971) koji se zalagao za uporabu interpretativnih perspektiva. On je, naime, želio da se tradicionalna preokupiranost sociologije obrazovanja sa strukturalnim svojstvima obrazovnih sustava promijeni, te se fokus stavi na ispitivanje samog procesa obrazovanja. To se odnosilo na kritičko preispitivanje pojmova poput postignuća, sposobnosti i znanja, promatrajući njihovo značenje za one uključene u proces školovanja (Young, 1971. prema Milić, 2001). Time je sociologija obrazovanja stavila interakcije subjekata u konkretnoj školskoj okolini, uglavnom učitelja i učenika, u centar proučavanja. Na samome početku u središtu su bile učionice, a zatim se fokus povećao na ostale kontekste učenikova života. U skladu s tim, djeca se transformiraju iz

pasivnih učenika u aktivne sudionike obrazovnog sustava, paralelno s transformacijama dječje subjektivnosti u promijenjenim perspektivama na socijalizaciju. Ova perspektiva je imala kritike, ali kao pozitivan ishod izdvaja se stvaranje potpuno nove vrste empirijskog istraživanja koji opisuje i analizira kulture i iskustva učenika (Woods, 1980. prema Milić, 2001).

Zaključno, sve do 1970-ih godina istraživanja su djecu promatrala isključivo kroz odnos s roditeljima, naglašavajući njihovu podčinjenost. Istraživanja odnosa učenika i učitelja bila su jednostrana, fokusirana na stavove učitelja prema učenicima. Tek od sredine 80-ih godina istraživači su se počeli baviti dinamikom odnosa između učenika i učitelja. Noviji pristupi promatraju djetinjstvo kao autonomnu sociokulturnu stvarnost, čime se mijenja perspektiva i nastoji razumjeti svijet odraslih kroz dječje iskustvo. Kulturalni zaokret u konstruktivizmu transformirao je percepciju obrazovanja prema naglasku na socijalne i kulturalne perspektive, te je došlo do suprotstavljanja tradicionalnoj objektivističkoj percepciji znanja, promatrajući učenje kao kulturalno konstruiranu stvarnost s različitim interpretacijama. Ovi podaci su ključni jer prikazuju temeljnu promjenu u obrazovnoj paradigmi koja utječe na pedagošku praksu i razvoj obrazovnih politika, a time i na odnos između učenika i učitelja.

4. Usporedba odnosa učenik-učitelj nekada i sada

U ovom poglavlju pruža se analiza promjena bitnih aspekata u odnosu učenik-učitelj. Usporedit će se karakteristike tog odnosa kroz prošlost i u današnje vrijeme na temelju nekoliko ključnih elemenata: generacijske promjene, uloga škole i učitelja, stil rukovođenja, ugled učitelja, metode poučavanja i disciplina. Ovi elementi su odabrani zbog njihove značajne uloge u oblikovanju obrazovnog procesa i odnosa između učitelja i učenika kroz vrijeme, a razumijevanje tih promjena omogućava pogled na šire društvene transformacije i njihove posljedice na obrazovni sustav. Dakle, svrha ovog poglavlja je pružiti sveobuhvatan pregled kako su se prethodno navedeni aspekti mijenjali kroz povijest te kako su se te promjene odrazile na današnji obrazovni sustav.

4.1. Generacijske promjene

Prije analize odnosa između učenika i učitelja u prošlosti i danas potrebno se osvrnuti na generacijske promjene, s obzirom da se ponašanja, razmišljanja i vrijednosti određene generacije formiraju unutar specifičnog okruženja, obilježenog važnim događajima i trendovima u društvu i povijesti. Generacijske razlike su značajne, stoga razumijevanje tih razlika ima iznimnu važnost, kao i izazovi s kojima se svaka generacija suočava (Letica, 2012). Autori najčešće dijele generacije na slijedeće kategorije: *Baby boomer*, *X*, *Y*, *Z* i *Alfa generacija* (McCrindle, 2014; Fernández-Cruz i Díaz, 2016; Prund, 2021). *Baby boomer* označava generaciju rođenu krajem Drugog svjetskog rata koju karakteriziraju lojalnost, tradicija, kultura i privrženost autoritetu (Ardueser i Garza, 2021). Harber (2011) ih opisuje kao marljive radnike, motivirane većim prihodima, boljim položajem na radnom mjestu i većim ugledom. *Generacija X* je rođena između 1965. i 1979. godine, a motivirana prilikama za suradnju i pozitivnim promjenama (Ardueser i Garza, 2021). Odrasli su u razdoblju liberalnih ideja i vjerovanja da je za postizanje dostojne karijere potrebno visoko obrazovanje. Međutim, smatra se da nemaju izraženu političku pripadnost i da su generacija koja je duboko razočarana društvom (Coupland, 2015. prema Pećanić i Miljković Krečar, 2021). Slijedeća generacija, *generacija Y*, rođena između 1980. i 1994., naziva se još i Milenijalcima, a vjeruje u kolektivnu akciju i želju za promjenama (Deal i sur., 2010). Pripadnike ove generacije, budući da su odrastali pod utjecajem interneta i globalizacije, karakteriziraju optimizam, socijalna osjetljivost i značajno tolerantniji vrijednosni sustav u usporedbi s prethodnim generacijama (Fistrić, 2019). Dakle, najstarije generacije su nastale pod utjecajem velikih povijesnih kriza i ratova, a karakterizira ih snažan osjećaj odgovornosti, časti, vjere i dužnosti. Osim toga, te generacije nisu sklone brzim i

radikalnim promjenama, osjećaju nelagodu u vezi s novim tehnologijama, preferiraju štednju te izbjegavaju velike dugove, a u radnom okruženju poštuju hijerarhijski ustroj, dok zahtijevaju poštovanje i priznanje (Letica, 2012).

Nadalje, *generacija Z* obuhvaća prijelaz u novo tisućljeće, a mobilni telefoni, prijenosna računala i društvene mreže poznati su im od rođenja i predstavljaju bitan čimbenik koji utječe na njihovo odrastanje (Fistrić, 2019). Pored učinkovitog korištenja tehnologije, uz ovu generaciju se povezuju obilježja: multitasking, individualizam, kreativnost, globalno gledište, nedostatak želje za radom ili sudjelovanjem u timovima, sklonost prema nestandardnom i personaliziranom radu (Berkup, 2014). *Generacija Alfa* označava generaciju koja se i dalje istražuje, no može se reći da je to najpoduzetnija generacija, s obzirom da svaka nova generacija ima sve veći broj informacija na raspolaganju te sve lakši pristup ljudima i resursima koji su im potrebni (Fistrić, 2019). Ova najmlađa generacija, koja obuhvaća naše današnje učenike i najmlađe zaposlenike u tvrtkama, raste i razvija se u vremenu obilježenom raznolikošću, te ju ne samo prihvaća - već je i aktivno živi. Najviše su zaštićena generacija, u kojoj su roditelji prisutni u gotovo svakom aspektu njihovog života. Predstavljaju prvu generaciju koja se uključuje u razne aktivnosti od najranije dobi pa nije začuđujuće da najnovija generacija često zbunjuje i učitelje i poslodavce (Letica, 2012). Čak i najiskusniji učitelji mogu osjećati nesigurnost u svoj pristup današnjim učenicima. Čini se da tradicionalni pristupi pedagogiji više nisu toliko učinkoviti, s obzirom na njihovu izloženost tehnologiji koja se kontinuirano mijenja. Često se u Hrvatskoj učenici opisuju kao nemirni i nezainteresirani, što se može primijetiti i kod drugih učitelja diljem svijeta. Stoga današnji učitelji sve više vremena posvećuju upravljanju razredom kako bi učenike motivirali za učenje i stvorilo pozitivno okruženje za učenje (Letica, 2012). McCrindle i Fell (2020) ističu da pripadnici Alfa generacije pokazuju dominaciju igara putem aplikacija, povećanu količinu vremena provedenog pred ekranima, kraći raspon pažnje, izrazitu digitalnu i tehnološku pismenost, manju fizičku društvenu uključenost te pojačan utjecaj medija na oblikovanje identiteta i načina života.

Razumijevanje ovih generacijskih promjena ključno je za analizu razvoja odnosa između učenika i učitelja. Povezivanjem karakteristika različitih generacija s promjenama u obrazovnom sustavu, možemo dublje shvatiti kako su se ti odnosi razvijali i prilagođavali novim društvenim kontekstima. Ova analiza generacijskih promjena i njihovog utjecaja na obrazovni sustav važna je za usporedbu koja slijedi u nastavku rada, jer uključuje širi kontekst o promjenama i kontinuitetu u odnosima između učenika i učitelja kroz povijest do današnjih dana.

4.2. Promjene u ulozi škole i učitelja od 19. stoljeća do danas

Svijest o važnosti poučavanja postoji oduvijek, međutim, uloga škole i učitelja prošla je kroz značajne promjene od 19. stoljeća do danas. Dok su škola i učitelji nekada bili strogi autoriteti fokusirani na usađivanje discipline, prijenos osnovnih znanja i vještina, današnje škole i učitelji promiču sveobuhvatan razvoj, digitalne vještine i inkluzivno obrazovanje, te su više usmjereni na podršku, mentorstvo i prilagodbu učenicima, te promicanje cjeloživotnog učenja. Važno je govoriti o ulozi škole nekad i danas u kontekstu odnosa učenika i učitelja kako bismo bolje razumjeli mijenjanje obrazovnog sustava i dinamike međusobnih odnosa unutar njega. Prikazivanjem kako se uloga škole mijenjala kroz povijest, možemo bolje sagledati promjene u odnosima između učenika i učitelja te razumjeti njihov utjecaj na obrazovni proces i razvoj učenika.

Sve do sredine 19. stoljeća u osnovnim školama su nastavu održavali uglavnom priučeni i neškolorani učitelji, odnosno oni koji nisu prošli kroz službene obrazovne programe. Uz to, u mjestima u kojima su škole i postojale polazak učenika u škole je bio slab. Tijekom 19. stoljeća, školstvo se u cijeloj Europi oblikovalo kao odgojno-obrazovni sustav koji postaje ključan faktor u razvoju modernih građanskih društava. U Hrvatskoj se od sredine 19. stoljeća javljaju raznoliki modernizacijski obrazovni programi, a zatim tijekom druge polovice 19. stoljeća ta modernizacija dobiva konkretne zakonske okvire (Župan, 2017). Na primjer, 1873. godine dovršena je rasprava oko novog (prvog) hrvatskog školskog zakona, Zakona o ustroju pučkih škola i preparandija za pučko učiteljstvo u kraljevinama Hrvatskoj i Slavoniji. Kompletna procedura okončana je iste godine čime je dobio praktičnu primjenjivost 1874. godine, a označava zakon kojim je formalno uvedena obvezna školska nastava te je Hrvatska po prvi put samostalno i autonomno uredila svoje školstvo (Franković i sur., 1958). Jedna od zadaća obrazovnog sustava bila je oblikovati pokorne i poslušne građane koji će bespogovorno poštovati sve vladajuće autoritete. Stoga su se tadašnji vodeći pedagoški autoriteti zalagali za to da škola prije svega treba odgajati buduće „krotke“ i „poslušne“ građane. U školama se djeci stvarala slika nepogrešivog vladara koji brine o svima i o svemu, obilježavali su se svi važni datumi i godišnjice njegove vlasti, a njegova slika morala je krasiti svaku školsku učionicu. Obrasci ideološkog korištenja školske djece, poput poklanjanja cvijeća, recitiranja pjesmica, svečanih dočeka i mahanja uz prometnice, osmišljenih u 19. stoljeću, postali su neizostavan dio mnogih režimskih rituala u 20. stoljeću (Župan, 2017). Osim toga, vjeruje se da je cilj tadašnje pučke škole bio odgoj djece ne samo kao uzornih učenika, već i kao uzornih članova društva, crkve i države (Gverić, 2020).

Politika obrazovanja žena je u potpunosti afirmirana tek u drugoj polovici 19. stoljeća kao odgovor države na brojne privatne djevojačke škole, popularne u pedesetim i šezdesetim godinama 19. stoljeća. Te su škole obrazovale djevojke za udaju, a ne za stvarnu stručnost (Župan, 2017). Krajem 19. stoljeća u Europi počinje era ženske emancipacije, što se očituje u borbi za opće biračko pravo i posljedičnom ravnopravijem položaju žena u obrazovanju (Munjiza, 2011). Stoga u završnim godinama 19. i početkom 20. stoljeća, rast broja učenica u ženskim stručnim školama ukazuje na promjenu vrijednosti u društvu, koje je od mladih djevojaka očekivalo više od površnog obrazovanja, uključujući stručnu obuku. Od 70-ih godina 19. stoljeća, država preuzima brigu za obrazovanje žena, otvarajući niz gradskih viših djevojačkih škola i državnu žensku učiteljsku školu. Pedagoški diskursi tog vremena bili su ključni u oblikovanju rodni identiteta unutar školskog sustava, gdje su pedagozi kroz brojne rasprave definirali ženskost i muškost te prema tome određivali različite obrazovne programe za žene i muškarce (Župan, 2017). Za djevojčice je tadašnji odgojni ideal uključivao termine: dobra domaćica, vjerna supruga i brižna majka, koji se mogao realizirati i bez institucionalnog odgoja i obrazovanja (Munjiza, 2011). Prema tome, tadašnji su pedagozi, liječnici i psiholozi smatrali da je obrazovni sustav ispunio svoju svrhu ako je učenice pretvorio u buduće dobre majke, supruge i kućanice. Krajem 19. stoljeća djevojčice su mogle pohađati realne gimnazije, a početkom 20. stoljeća ženama je omogućen redovni upis na Zagrebačko sveučilište. Mogućnost višeg obrazovanja bila je uglavnom determinirana socijalnim položajem učenica (Župan, 2017). Danas je obrazovanje djevojčica i žena ravnopravno i dostupno na svim razinama. Postoje zakoni i politike koje osiguravaju jednakost u obrazovanju i potiču djevojke na sudjelovanje u svim područjima studija i karijere (Ćavar i Opačić, 2023).

U kontekstu novih političkih prilika 20. stoljeća, Kraljevina Jugoslavija, uključujući današnju Hrvatsku, donijela je novi zakon o školstvu 1929. godine. Par godina prije tog zakona ministar prosvjete bio je Stjepan Radić koji je svojim riječima prikazao nastojanja prosvjetnih vlasti tog razdoblja: „u tim godinama on postane ili pravi čovjek ili nevaljalac“, misleći na dijete i uvođenje obrazovanja do njegove 16. godine (Brčić, 2018). Međutim, novi zakon nije u cijelosti omogućio osmogodišnje školovanje, a osnovni zadatak škole bio je odgoj u „državnom duhu jugoslavenske orijentacije“. Poslijeratne aktivnosti na državnoj razini bile su usmjerene na povećanje obrazovanosti populacije i omogućavanje pohađanja škola u svim krajevima. Fokus je bio na donošenju zakonodavnog okvira o trajanju školovanja i nastavnim planovima. Struktura osnovne škole poznata danas utemeljena je krajem 50-ih godina 20. stoljeća (Munjiza, 2009). Nakon Drugog svjetskog rata, u Hrvatskoj su osnovane Pionirska i Omladinska

organizacija, politizirane udruge učenika i studenata s ciljem odgoja djece prema političkim ciljevima tadašnje vlasti (Puževski i Strugar, 2016). Zatim su zakonskom odredbom ukinute privatne škole, a uvedeno obavezno osmogodišnje školovanje koje je dovelo do izmjene nastavnih planova zbog stručnih, pedagoških, kulturoloških i ideoloških razloga. Demokratske promjene u devedesetim godinama odrazile su se i na odgojno-obrazovno područje: donose se novi nastavni planovi i programi, radi se na novim udžbenicima i priručnicima, te se u obrazovni sustav vraćaju privatne i alternativne škole (Munjiza, 2009).

Novi dokumenti i kurikulumi 21. stoljeća temelje se na odgojno-obrazovnim ishodima koji definiraju očekivanja od učenika čime je učenik stavljen u središte procesa poučavanja, prateći njegov napredak u odnosu na prethodna postignuća, a ne u usporedbi s drugim učenicima. Učenici su aktivno uključeni u proces vrednovanja kako bi razvili autonomno i samoregulirano učenje. Ove promjene zahtijevaju nove pristupe učenju i poučavanju te redefinišu ulogu učitelja. U tradicionalnom sustavu učitelj je bio glavni izvor znanja i autoritet, dok u novom sustavu učitelj postaje moderator i savjetnik učeniku, podržavajući ga u aktivnom učenju i osvješćivanju vlastitih sposobnosti i napretka (Golovrški i sur., 2023). Prihvatanje konstruktivističkog pristupa učenju i poučavanju donijelo je novu ulogu učiteljima, koji postaju voditelji, motivatori i suradnici u stvaranju ideja, stavova i vrijednosti. Iako je učenik u centru konstruktivističkih teorija, učiteljeva uloga ostaje ključna, budući da učinkovitost nastavnog procesa ovisi o njegovoj spremnosti za suradnju, primjeni različitih metoda i otvorenosti (Džinkić i Milutinović, 2018). Dakle, u suvremenim školama nastava se odvija kroz kompleksne interakcijske odnose između učenika i učitelja s time da učenik postaje kreator unutar nastavnog procesa. Danas prevladava mišljenje da je najkvalitetnija nastava ona koja je orijentirana na učenike, što znači da nastavni proces podrazumijeva jednaku angažiranost učenika i učitelja (Markulin, 2020). Učiteljska profesija temelji se na vrijednostima društvene uključenosti i potrebi za njegovanjem potencijala svakog učenika. Učitelj koji teži odgojiti svoje učenike u cjelovite osobe mora i sam posjedovati te kvalitete (Mlinarević, 2014). Sukladno tome, jedna od svrha suvremene škole koja se ističe jest ta da učenik i učitelj rade kvalitetno zajedno i međusobno se uvažavaju. Potrebno je da vodstvo učitelja bude više partnersko, a manje autoritativno, više kolegijalno, a manje direktivno, više demokratski, a manje autokratski, te više participirajuće, a manje hijerarhijski (Šejtanić, 2016). Učitelj više nije u središtu nego su aktivnosti koje odrađuju učenici kao subjekti odgojno-obrazovnog procesa. Međutim, njegova uloga je i dalje aktivna jer učenicima pruža pomoć u konstruiranju znanja i omogućava to da sam proces učenja bude dinamičniji i zanimljiviji (Džinkić i

Milutinović, 2018). Dakle, učitelj postaje partner u učenju, te njegova uloga više nije dominantna, već on potpomaže učenju i usmjerava učenike onda kada je to potrebno (Zrilić, 2010). U kulturi suvremenog školskog kurikulumu, učiteljeve društvene i emocionalne vještine igraju ključnu ulogu, jer samo kompetentan učitelj može kvalitetno raditi s učenicima i ostalim odgojno-obrazovnim čimbenicima (Brust Nemet i Velki, 2016). Glavni cilj institucionalnog obrazovanja je približiti se prirodnom učenju i razvoju učenika, jer učenje predstavlja osnovni formativni proces kojim čovjek postaje cjelovita osoba. Za postizanje ovog cilja, presudna je uloga adekvatno osposobljenog učitelja (Vrkić Dimić i sur., 2022).

„Društvene promjene, zahtjevi suvremenog društva i globalizacije promijenili su prirodu učiteljskog posla, ali ne i njegov utjecaj i odgovornost za kvalitetu obrazovnog sustava“ (Vanek i sur., 2021, str. 366). Povijest obrazovanja jasno pokazuje promjene od neškolovanih učitelja i slabe prisutnosti školstva do suvremenih škola koje promoviraju aktivnu ulogu učenika u nastavnom procesu. Od prvobitnog cilja odgoja pokornih građana, preko afirmacije obrazovanja žena i demokratskih reformi, razvio se današnji odgojno-obrazovni sustav, ravnopravan i dostupan svima. Suvremeni učitelji igraju ključnu ulogu kao partneri u učenju, potičući društvenu uključenost i razvoj svakog učenika, čime se osigurava kvalitetna i dinamična nastava usmjerena na učenike.

4.3. Stil rukovođenja u razredu

Srž odgoja za pozitivne međuljudske odnose se ne može svoditi samo na razvoj kognitivnih znanja i razumijevanja, odnosno na akademske vještine i informacije koje učenici stječu tijekom učenja, već i na doživljavanje humanih motiva postupanja u interakcijama. To se postiže, osim objektivnim uvjetima, i stilom odgojnog procesa (Babić, 1983). Prema tome, učiteljev odgojni stil, odnosno stil rukovođenja u razredu, igra važnu ulogu da bi poučavanje bilo uspješno. Budući da stil vođenja razredom najčešće podrazumijeva adaptaciju roditeljskih stilova, na temelju aspekta kontrole i uključenosti, odnosno kontrole i emocionalne topline, razlikujemo četiri stila rukovođenja: *autoritaran*, *popustljiv (ili permisivan)*, *ravnodušan (ili indiferentan)* i *autoritativan (ili demokratski)* stil rukovođenja (Šimić Šašić, 2011; Rijavec i Miljković, 2010; Ilić, 2012).

Učitelj s *autoritarnim* stilom rukovođenja (visoka kontrola, niska uključenost) preferira visoku kontrolu i brzu poslušnost učenika, dok neposlušnost strogo kažnjava (Šimić Šašić, 2011). Autoritaran učitelj ima dominirajuću ulogu i kontrolira razred, a učenici su pasivni, slušaju te izvršavaju njegove instrukcije (Bognar i Matijević, 2002). Suprotno tome jest učitelj s *permisivnim ili popustljivim* pristupom (niska kontrola, visoka uključenost) koji ne nameće

pravila ponašanja te u fokus stavlja emocionalnu dobrobit učenika (Šimić Šašić, 2011). Dakle, permisivni učitelj nema jasne ciljeve u upravljanju razredom ni u poučavanju, niti provodi disciplinu (Gajšek i Ivančić, 2023). Razlikujemo i *indiferentan ili ravnodušan* stil učitelja koji se još naziva i nezainteresirani učitelj (Rijavec i Miljković, 2010). Ovaj stil rukovođenja (niska kontrola, niska uključenost) karakterizira nedostatak uključenosti učitelja u razrednim aktivnostima i općenito nepostojanje discipline (Šimić Šašić, 2011). Takav učitelj, zbog nedostatka interesa, često gubi kontrolu i postaje manje utjecajan u razredu (Rijavec i Miljković, 2010). Učitelj koji primjenjuje *autoritativni* stil rukovođenja (s visokom kontrolom i visokom uključenosti) postavlja granice i kontrolira učenike, ali istovremeno potiče njihovu samostalnost, često ih pohvaljuje i ohrabruje te potiče razvoj samopouzdanja, socijalnih vještina i motivacije za postignućem (Šimić Šašić, 2011). U razredu vođenom demokratskim stilom, učitelj potiče neovisnost učenika i suradnju te djeluje kao potpora učenicima u zajedničkom stvaranju, potičući svijest o zajedničkoj odgovornosti (Bašić, 2009).

U prošlosti, odnos između učenika i učitelja često je bio temeljen na autoritetu i strogoj hijerarhiji. Dakle, u školama je dominirao autoritarni stil rukovođenja. Učitelji su bili percipirani kao apsolutni autoriteti koji su postavljali pravila i očekivanja, a učenici su imali malo ili nimalo prava na izražavanje vlastitih mišljenja ili sudjelovanje u donošenju odluka. Ovakav pristup rezultirao je često formalnim i strogim odnosom učenika i učitelja, gdje je učitelj bio viđen kao figura moći kojoj se mora pokoriti. To potvrđuju autori Bognar i Matijević (2002) tvrdeći da je autoritarni stil vođenja karakterističan za tradicionalnu školu u kojoj prevladava frontalna nastava. U istraživanju koje su proveli Michael i sur. (1951) u Americi 1950. godine izdvojena su tri čimbenika smatrana najvažnijima od strane učenika, a koja su povezana s funkcijama učitelja – funkcijama nad kojima učenik relativno malo može utjecati. Naime, tadašnji učenik nije imao mogućnost značajnije utjecati na osobnost učitelja, njegovu stručnost u akademskom području ili sposobnost organizacije i prezentacije gradiva. Drugim riječima, ocjena koju učenik dobije uglavnom je bila određena njegovom sposobnošću te inicijativom i željom za prilagođavanjem, dok je duljina zadatka djelomično ovisila o gradivu koje se proučava i o odabranom predmetu, a količina discipline koju primjenjuje učitelj najčešće određena samim učenicima. Može se zaključiti da je primarno određeno od strane učitelja to je li nastava ugodna učenicima (Michael i sur., 1951), što je također moguće povezati s autoritarnim stilom rukovođenja.

S druge strane, u suvremenom kontekstu, postoji tendencija prema autoritativnom ili demokratskom stilu rukovođenja. Učitelji sve više prepoznaju važnost suradnje i otvorenosti u

odnosu s učenicima, stoga potiču dijalog, poštovanje i samopouzdanje kod učenika, dajući im veću autonomiju u procesu učenja. Ovo dovodi do ravnopravnijeg odnosa između učenika i učitelja, gdje se učitelj percipira kao mentor i facilitator učenja, a ne samo kao autoritet. Učitelja facilitatora odlikuje osobni pristup u interakciji s učenicima u kojem on potiče razvoj njihovih sposobnosti za samostalan rad, inicijativu, odgovornost te suradnju uz pružanje podrške i ohrabrenja (Grasha, 1994). To potvrđuje Markulin (2020) naglašavajući da u suvremenim školama prevladava demokratski stil upravljanja razredom, s naglaskom na individualnom pristupu učenicima, pri čemu učenici iz pasivne i promatračke pozicije prelaze u središnje kreatore. Učitelji koji prakticiraju autoritativni stil potencijalno imaju izraženiju socijalnu i emocionalnu inteligenciju te socijalnu odgovornost. Kod njih slabije dolazi do izražaja upornost jer ne inzistiraju beskompromisno na pravilima koja su oni osmislili (Vanek i sur., 2021). Prema Ilić (2012), učitelji koji preferiraju demokratski ili autoritativni stil omiljeni su među populacijom učenika. Takvi učitelji ne nameću svoje mišljenje, vješto slušaju svoje učenike, pružaju im sigurnost i jasnoću, što dovodi do toga da se učenici osjećaju shvaćeno i prihvaćeno. Učenici imaju povjerenje u pravednost svojih djela jer im učitelji često pružaju objašnjenja za svoje odluke. Često se oslanjaju na njih i otvoreno im se povjeravaju. Ovaj pristup se smatra najprikladnijim i najučinkovitijim u kontekstu suvremene škole (Ilić, 2012).

Zahtjevnost učiteljeve uloge donijela je brojne promjene u njegovim odnosima s učenicima. Naime, današnji nastavnici mogu biti prijatelji s učenicima na društvenim mrežama poput Facebooka, družiti se s njima izvan škole, ili se pak pridržavati tradicionalnog modela u kojem su kontakti s učenicima rezervirani samo za učionicu. Ove različite prakse proizlaze iz nesigurnosti i promjena u društvenim normama. Svaki dan suočavaju se s dilemama: upozoriti ih ili ignorirati, razgovarati ili prešutjeti, poticati ili jednostavno završiti isključivo svoj dio posla (Ilić, 2012). Zbog novih društvenih promjena i pedagogija, učitelji trebaju tradicionalni stil komuniciranja, koji je podrazumijevao autoritarno vođenje i neporeciv izvor znanja sadržan u njegovoj ličnosti, mijenjati u suradnički autoritet socijalno i pedagoški integrativne osobe. Uloga današnjeg učitelja zahtijeva više napora i strpljenja, te sposobnosti rada u neprogramiranim pedagoškim i iznenadnim situacijama (Previšić, 2003). Iako je učiteljev stil rukovođenja razredom relativno stabilna kategorija, može se mijenjati i razvijati kontinuiranim usavršavanjem i razvojem obrazovnih kompetencija. Stoga je potrebno poticati učitelje na prihvaćanje i razvoj demokratskog stila upravljanja razredom, uspostavljanje pozitivnog razrednog ozračja, te primjenu suvremenih metoda rada uz kontinuirano podizanje razine nastavničkih i učeničkih kompetencija (Markulin, 2020).

Analizom učiteljevog stila rukovođenja u razredu nekada i sada, uočeno je kako je nekadašnji obrazovni sustav karakterizirao autoritarni stil u kojem su učitelji imali apsolutnu kontrolu nad nastavom, a odnosi s učenicima bili su formalni i strogi. S druge strane, suvremeni obrazovni kontekst naglašava prijelaz prema demokratskom ili autoritativnom stilu rukovođenja, gdje učitelji potiču razvoj samostalnosti, inicijative i odgovornosti uz kontinuiranu podršku. Ovaj pristup se smatra najučinkovitijim u suvremenoj školskoj praksi, što je potvrđeno preferencijama učenika prema učiteljima koji primjenjuju ovakav stil. Učiteljska uloga danas zahtijeva fleksibilnost i suradnički autoritet koji integrira socijalne i pedagoške komponente uz održavanje strukture i odgovornosti u učionici.

4.4. Ugled učitelja

Bitno je spomenuti evoluciju društvenog položaja učiteljske struke jer razmatranje tih promjena pruža jasniji uvid u kako su se pogledi i očekivanja prema učiteljima mijenjali tijekom vremena te kako su te promjene oblikovale odnos između učitelja i učenika. Profil nekadašnjeg učitelja bio je definiran jasnije i jednostavnije nego danas. Njegova osnovna uloga bila je prijenos znanja, procjena usvajanja informacija od strane učenika te postavljanje čvrstih granica u njihovom ponašanju, što je sve bilo pod učiteljevom kontrolom (Ilić, 2012). Spajić-Vrkaš (1996) navodi da su učitelji početkom 20. stoljeća u selu imali značajan ugled, stoga su dobivali poklone od mještana (uglavnom domaći prehrambeni proizvodi), te primali pomoć s poljoprivrednim poslovima i čuvanjem djece. Međutim, takav tradicionalni pristup neučinkovit je u suvremenom obrazovnom kontekstu. Očito je da dobar učitelj treba posjedovati mnoge druge vještine osim samo poučavanja, odnosno prenošenja znanja. Stoga, potrebno je pronaći nove odgovore na izazove koje pred nas stavlja suvremeno obrazovanje, budući da su uloge i granice u učiteljskom poslu postale manje definirane nego prije (Ilić, 2012).

Tradicionalno poimanje učitelja kao prenositelja znanja, koji poučava i disciplinira „nezrelo dijete“, jednom riječju kipara – koji od njega pravi čovjeka „po svojoj volji, znanju i poslanju“, danas je promijenjena u vrtlara koji „zalijeva, pomaže podupire, usmjerava i stvara pogodne okolnosti“ za individualni rast svakog učenika, pritom imajući na umu glavno načelo moderne pedagogije koje glasi: „odgojiti individualitet i samostalnost kroz (i za) socijalno okruženje“ (Previšić, 2003, str. 14). Drugim riječima, tradicionalno se učitelj smatrao nekim tko prenosi znanje, poučava i disciplinira djecu, oblikujući ih prema svojim uvjerenjima i znanju. Danas se ta uloga promijenila te učitelj treba podržavati, usmjeravati i stvarati uvjete za individualni rast svakog učenika. Stoga je osnovno načelo moderne pedagogije osposobiti učenike da budu samostalni i razvijaju svoje individualne osobnosti, dok istovremeno uče kako biti dio društvene

zajednice. Kako navodi autorica Šutalo (2003, str. 226): „odgovornost se prebacila na učitelje i od njih se očekuje da učine nešto u vezi s učenjem svakog učenika.“

Suvremeno društvo i globalne promjene donijele su mnoštvo izazova za odgojno-obrazovne djelatnike. Biti učitelj danas je izazovnije nego ikad prije. Od današnjih učitelja očekuje se poznavanje i primjena raznolikih nastavnih strategija, aktivno sudjelovanje u stvaranju kvalitetnih škola te oblikovanje učenika za suvremeno tržište rada. Nadalje, suvremeni učitelj treba posjedovati fleksibilnost, inovativnost i otvorenost za nove pedagoške pristupe koji promiču interdisciplinarno planiranje nastave. U svom radu, učitelji bi trebali težiti kontinuiranom obrazovanju, biti efikasni moderator i motivator, organizirati nastavu na kreativan način te biti sposobni istraživati nove prakse unutar svog područja. Također, trebali bi biti sposobni kritički procjenjivati vlastiti rad (Jensen, 2003). Vanek i sur. (2021) navode da u današnjem društvu uloga učitelja nosi sa sobom stalnu procjenu, kako od strane drugih, tako i samoprocjenu. Učitelj kao javna figura na društvenom zadatku uvijek je u procesu ocjenjivanja i promišljanja o vlastitim osobnim i profesionalnim karakteristikama koje bi trebao unaprijediti. No, definiranje onoga što čini dobrog učitelja postaje sve kompleksnije i višeslojnije nego ikad prije (Vanek i sur., 2021). Naime, današnji odnos između učenika i učitelja postao je znatno složeniji u usporedbi s prošlošću. Dok je nekadašnja uloga učitelja bila prije svega usmjerena na prenošenje znanja, procjenu njegove usvojenosti te uspostavljanje pravila ponašanja, današnji učitelj obavlja mnoge dodatne uloge. Učitelj je sada i izvor znanja, nadomjestak roditelja, prijatelj, osoba od povjerenja te predstavnik društva (Ličanin, 2023).

Uz ugled učitelja mijenjale su se i mogućnosti vezane uz stručna usavršavanja. U prošlosti, mogućnosti za usavršavanje učitelja bile su znatno ograničenije u usporedbi s današnjicom. Učitelji su često bili ograničeni na lokalne seminare ili radionice koje su organizirali školska ili državna tijela. Često su se oslanjali samo na dostupnu stručnu literaturu koja je bila rijetka i teško dostupna. Tada nije bilo obilja priručnika ili programa usmjerenih na profesionalni razvoj učitelja kao što je danas (Franković i sur., 1958). Danas, s napretkom tehnologije i globalizacijom, učiteljima su dostupne mnoge mogućnosti za usavršavanje. Postoje brojne radionice, seminari, edukativni programi i konferencije koje se održavaju na lokalnoj, nacionalnoj i međunarodnoj razini. Osim toga, internet omogućuje pristup bogatom izvoru informacija i resursa, uključujući online tečajeve, priručnike i stručne časopise. Suvremeni učitelji mogu birati između različitih tema i područja usavršavanja, prilagođavajući ih svojim potrebama i interesima. Ove promjene omogućuju učiteljima da kontinuirano unapređuju svoje vještine i znanja kako bi postali učinkovitiji u svom pedagoškom radu. Usavršavanje učitelja

ima pozitivan utjecaj na njihov odnos s učenicima jer povećava profesionalno samopouzdanje i stručnost učitelja, a time motivaciju učenika, te poznaje načine kako stvoriti pozitivno i poticajno okruženje u učionici, gdje se učenici osjećaju podržano i potaknuto na učenje (Kadum i sur., 2008).

Zaključno, promjene u društvenom položaju učitelja reflektiraju širu transformaciju obrazovnog sustava. Nekada jasno definirane uloge učitelja kao prenositelja znanja i održavatelja discipline više nisu dovoljno učinkovite u suvremenom kontekstu. Današnji učitelji trebaju posjedovati širok spektar vještina koje nadilaze tradicionalno poučavanje. Moderni obrazovni pristupi stavljaju odgovornost na učitelje da odgovore na potrebe svakog učenika, što odražava duboku promjenu u percepciji njihove uloge i važnosti u obrazovnom procesu.

4.5. Metode poučavanja

Nekada je komunikacija u razredu bila u većini slučajeva jednosmjerna, a nastava je bila frontalna (Bognar i Matijević, 2002). Danas se stavlja naglasak na dvosmjernu komunikaciju te učenici imaju veću ulogu u odgojno-obrazovnom procesu. Ovaj pomak u dinamici odnosa i komunikacije odražava se i u pristupu nastavi. Dok su se nekada koristile uglavnom tradicionalne metode podučavanja, danas se sve više primjenjuju interaktivne i diferencirane metode koje promiču aktivno sudjelovanje učenika u nastavnom procesu. Također, sve veći naglasak stavlja se na emocionalnu podršku i individualizaciju pristupa prema svakom učeniku (Ilić, 2012). Autor Mead (2003. prema Nenadić, 2011) ističe da tradicionalni model djeteta kao „odraslog s nedostatkom“ prisiljava učitelja da sve što se uči daje djeci na način na koji odrasli koriste te koncepte. S druge strane, ključna tajna modernog obrazovanja leži u tome da se sadržaji prilagode na način koji djeca mogu prihvatiti i razumjeti, a ne kako ih koriste odrasli (Nenadić, 2011).

Informatička revolucija i prisutnost digitalnih tehnologija u školskoj kulturi stvaraju nesuglasice: tradicionalni učitelji ističu potrebu za ozbiljnim radom, predanošću, suradnjom, poštovanjem autoriteta i voljom za učenjem, dok postmoderni učitelji izražavaju negativan stav prema autoritetu, kritički se odnose prema sustavu te teže razotkrivanju svijesti o mogućem podmićivanju, korupciji, kriminalu, rasizmu, seksizmu i sličnim pitanjima (Nenadić, 2011). Od svih modernih ideoloških frontova, obrazovanje je ostalo posljednje, stoga nije iznenađujuće što su se standardi smanjili. Od škole se sada očekuje da hitno rješava sve konflikte i probleme. Zbog krize školske kulture, a ne zbog specifičnosti kulture mladih, potreba za posebnim znanjima i znanstvenim disciplinama o mladima je porasla, što više nije posao za tradicionalnu

generaciju učitelja. Dakle, potrebna je nova generacija učitelja koja, osim psihologije, koja se tradicionalno bavi razvojnim problemima djece, poznaje i druge discipline poput povijesti, sociologije, antropologije i naravno, drugačije, to jest alternativne pedagogije (Nenadić, 2011).

Uvod nastave nekada, odnosno tradicionalnog nastavnog sata glasi: „Danas ćete naučiti sljedeće...“ Ono što čini dobar učitelj jest pozivanje učenika da odmah na početku sami odrede svoje ciljeve, ali i rezultate koje očekuju od nastavnog sata. S druge strane postoje nedjelotvorni učitelji koji govore: „Ne zaboravite učiti jer biste mogli loše proći na sljedećem testu.“ Naime, učitelji često nisu svjesni toga koliko može biti štetna takva negativna sugestija. Potrebno je podupirati učenike da stvaraju jasnu vizualizaciju načina na koje će iskoristiti svoje novo znanje u budućim događanjima (Šutalo, 2003, str. 224). Učiteljeve metode i strategije poučavanja koje ne uključuju učenike mogu kod učenika stvoriti osjećaj ranjivosti i potaknuti ih da dovedu u pitanje poštenje učitelja. Nasuprot tome, učitelji koji smatraju da učenici mogu sukreirati znanje odabiru strategije koje osnažuju učenike, poput traženja da se uključe u samoevaluaciju. Uključivanje učenika kao suocjenitelja može imati neprocjenjivu ulogu u pomaganju učenicima da razumiju svoje snage i slabosti te otkriju vlastite potencijale kao učenici (Davis, 2003).

Noviji modeli učenja i poučavanja, poput modela samoregulacijskog učenja, transakcijskog modela procesa poučavanja i učenja te modela interpersonalnog ponašanja nastavnika, promoviraju ideju da razredne aktivnosti trebaju odražavati stvarni životni kontekst učenja, a ne tradicionalne akademske zadatke. Oni naglašavaju da kompetentnost proizlazi iz stečenog znanja i vještina, a ne samo iz prirodnih sposobnosti te da učenje treba biti konstruktivno i samoregulirano, umjesto reproduktivnog (Šimić Šašić, 2011). Osim toga, noviji modeli istražuju dvosmjernu prirodu procesa poučavanja i učenja te analiziraju različite kognitivne, motivacijske i socijalne komponente te njihove interakcije u stvarnim situacijama. Naglasak je stavljen na to da razredni kontekst postaje ključan za razumijevanje procesa poučavanja i njegovih posljedica, pri čemu kontekst igra važnu ulogu u poboljšanju razumijevanja kako i što učenik uči (Šimić Šašić, 2011). Učenje u suvremenoj školi temelji se na obrazovnoj filozofiji koja integrira svakodnevne životne probleme i njihova rješenja u nastavne sadržaje i metode poučavanja. Također, koristi resurse koje nude nove tehnologije, poput računalnih simulacija i digitalnih sadržaja. Suvremeni nastavni pristup trebao bi se prilagoditi interesima i sposobnostima učenika. Aktivno učenje kroz iskustvo u stvarnim situacijama, poput eksperimenata, povećava konceptualno razumijevanje i postaje središte moderne nastave, poučavanja i učenja (Jelovica i Alajbeg, 2023).

Komunikacija u razredu prošla je značajnu transformaciju od tradicionalnog, jednosmjernog pristupa prema interaktivnijoj i dvosmjernoj komunikaciji. Danas se naglašava aktivno sudjelovanje učenika u nastavnom procesu, što uključuje korištenje modernih, interaktivnih metoda poučavanja i individualiziran pristup svakom učeniku. Noviji modeli učenja i poučavanja promiču stvaranje razrednih aktivnosti koje odražavaju stvarni životni kontekst, stoga suvremeni učitelji omogućuju učenicima aktivno sudjelovanje putem raznolikih metoda.

4.6. Disciplina

Disciplina u školi odnosi se na učiteljeva ponašanja koja su reakcija na učenikova neprihvatljiva ponašanja koja ometaju rad u razredu i proces učenja. Disciplina, kao odgojno-obrazovno sredstvo, regulirana je zakonskim okvirom koji propisuje pedagoške mjere (kazne i pohvale) koje se mogu primijeniti na učenike temeljem njihova ponašanja (Vizek Vidović i sur., 2014). Međutim, percepcija discipline unutar školskog sustava mijenjala se kroz povijest hrvatskog školstva. U 19. stoljeću disciplina je bila stroga i usmjerena na ponašanje učenika u školi, a obiteljsko okruženje bilo je snažno povezano sa školskim (roditelji su zahtijevali kažnjavanje djece u školi i za prijestupe koje su počinili izvan nje) (Gverić, 2020). Fizičke kazne, uključujući surovo tjelesno kažnjavanje, široko su se primjenjivale, kako u obitelji tako i u školi, pa čak i na sveučilištu. Prut je bio neizostavan predmet za učitelja. Praksa fizičkog kažnjavanja djece bila je rasprostranjena u svim civilizacijama i epohama diljem svijeta (Nenadić, 2011). Prema Župan (2017), školski disciplinski propisi nastojali su kontrolirati i ponašanje učenika izvan škole, stoga su određivali i to kako se učenici i učenice trebaju ponašati u crkvi, na ulici, na kupalištima, šetalištima i drugim javnim mjestima. Osim toga, poticalo se na organiziranje tjelovježbe, kojom se, osim poboljšanja zdravstvenog stanja, željelo disciplinirati i um (Gverić, 2020). Iako su kazne bile jasno propisane, postojale su i mjere poticanja i nagrađivanja pristojnih učenika. Na primjer, učenici su mogli biti nagrađeni odjećom, novcem, sjedenjem u počasnoj klupi, pohvalnicama ili medaljama (Gajšek i Ivančić, 2023).

Tijekom 19. stoljeća „u učionicama je vladala stroga disciplina kojom se nastojalo kontrolirati učeničko ponašanje od pravilnog držanja olovke i sjedenja u klupi do bespogovornog izvršavanja svih učiteljevih zahtjeva“ (Župan, 2017, str. 22). Ovaj period karakterizirale su različite kazne poput udaranja šibom po dlanu učenika, prisilnog klečanja na kukuruзу ili stajanja pred razredom ili klupom, pa čak i batinanja. Važno je napomenuti da kažnjavanje nije bilo dopušteno u slučaju učenica (Gajšek i Ivančić, 2023). Međutim, Župan (2017) navodi da se zabrana tjelesnog kažnjavanja učenica u školama nije odnosila na guvernante, koje su šibom kažnjavale djevojčice. Vilma Vukelić se u svom memoarskom romanu *Tragovi prošlosti*

osvrnula na odgojne metode svoje guvernante: „Moja je guvernanta bila Saskinja iz Siebenbürgena (...) Zahtijevala je slijepu pokornost, bez ustupaka i pardona. Od njezina dolaska na ormaru u dječjoj sobi ležao je tanani prut“ (Vukelić, 1994. prema Župan, 2017, str. 23). Sustav kažnjavanja u školama bio je usmjeren na odgojne svrhe, pri čemu se neznanje nije kažnjavalo. Propisano je bilo da se kazne određuju uzimajući u obzir dob i osobnost učenika te težinu prekršaja. Primjerice, zadržavanje u školi kao kazna bilo je rezervirano samo za nižu gimnaziju, dok je zatvor u školi bio sankcija primarno za višu gimnaziju. Najstroža kazna bila je isključenje iz gimnazije (Gajšek i Ivančić, 2023). Sve kazne za učenike bilježile su se u Sramotne knjige, dok su Počasne knjige, kao potpuna suprotnost, služile za upisivanje uzorne i poslušne djece na kraju godine (Župan, 2017). Osim toga, važno je spomenuti da su tada kazne bile postavljene kao stupnjevani sustav, varirajući od blažih oblika poput usmenih opomena ili određenih izraza lica, sve do težih sankcija koje su podrazumijevale uskraćivanje određenih užitaka, bilo društvenih ili osjetilnih (Tauš i Minjiza, 2006). Nakon donošenja novog školskog zakona 1874. godine, školske vlasti su odlučile ukinuti tjelesne kazne kao disciplinsko sredstvo. Međutim, učitelji nisu htjeli odustati od tjelesnog kažnjavanja, pa je nakon niza pritužbi učiteljskog osoblja Odjel za bogoštovlje i nastavu 1879. izdao naredbu kojom su tjelesne kazne ponovno dopuštene, ali pod strogo propisanim uvjetima. Naime, tjelesno kažnjavanje bilo je dozvoljeno samo u slučaju većih moralnih prijestupa poput tvrdoglavog laganja, drske upornosti, vulgarnosti i težih nemoralnih postupaka, ali tek nakon što su sva ostala dozvoljena disciplinska sredstva bila neuspješna. Prakticiranje nasilja od strane učitelja imalo je dug kontinuitet i očito ga je bilo teško iskorijeniti (Župan, 2017). Tijekom 20. stoljeća stavovi o ponašanju učenika i propisi o praćenju i vrednovanju discipline su se mijenjali (Zloković, 2000) te kako je 20. stoljeće odmicalo, počeli su se pojavljivati protivnici fizičkog kažnjavanja što je dovelo do postupnog slabljenja uporabe takvih metoda (Tauš i Munjiza, 2006).

Ipak, primjer stroge discipline u školi nekada pronalazimo u *Dnevniku Mladena Lokara*, četrnaestogodišnjaka koji je 1933. i 1934. godine vodio dnevnik za vrijeme boravka u internatu. Navodi da ga je učitelj korio radi „brbljanja“ te da se nakon praznika bojao doći u školu jer ništa nije naučio. Prepričava svakodnevne situacije, spominje učenje i ispitivanja, ali nažalost ništa više ne saznajemo o postupcima učitelja. Usto, izraženi su Mladenov natjecateljski duh u školi, želja za učenjem i javnim iskazivanjem znanja (Ledić, 2000). Drugi primjer je knjiga autorice Spajić-Vrkaš iz 1996. godine naslovljena *Odrastanje u tradicijskoj kulturi Hrvata – Tučepi*, koja govori o specifičnostima djetinjstva na početku 20. stoljeća. Budući da se kod kuće učilo malo ili nikako, radi kućnih obaveza, nedostatnih uvjeta za učenje ili nedostatka pomoći

starije osobe, razina znanja osnovnoškolaca (pučke škole) bila je veoma niska, zbog čega su učitelji primjenjivali strogu disciplinu i kazne. Naime, školske kazne su bile gore od roditeljskih, ne u smislu boli nego zbog sramote. Spajić-Vrkaš (1996, str. 11) navodi nazivanje učenika pogrđnim imenima od strane učitelja (pr. „Ajde, magarče na misto, pa nauči!“) te kazne: jednosatno klečanje na pijesku ispred razreda, deset udaraca grančicom po ruci, potezanje za kosu ili uši, zatvaranje u spremište za drva. Za teže slučajeve, kako navodi autorica, postojala je *magareća klupa* u kojoj su učenici morali sjediti okrenuti licem prema zidu. Osim kažnjavanja za vrijeme nastave, postojale su kazne učitelja u slučaju prigovora mještana da ih učenik ne pozdravlja. Naime, brojni učenici su svakodnevno dolazili do škole, ali nisu ulazili u nju već se skrivali, a sve radi straha i srama od kazni (Spajić-Vrkaš, 1996).

Različiti modeli školske discipline i stavovi prema problemima u disciplini u razredu su evoluirali tijekom vremena, prolazeći kroz različite faze. Autori Andrilović i Čudina-Obradović (1996) navode slijedeće: počevši od faze *strogosti* gdje se uzrok nediscipline smatrao inherentnim u samom djetetu, te je stoga primjena stroge discipline bila smatrana primjerenom i potrebnom, preko faze *razumijevanja* gdje se uzrok nediscipline smatrao uvjetovan okolnostima razvoja djeteta, te je naglasak bio na razumijevanju djetetovih potreba i motiva, do faze *psihološkog pristupa* gdje se uzrok nediscipline promatrao u širem socijalnom kontekstu i nepovoljnim uvjetima razvoja. Konačno, dolazimo do faze *pedagoško-sociološkog pristupa* gdje se uzrok nediscipline vidi u samom nastavnom procesu, za koji je odgovoran učitelj (Andrilović i Čudina-Obradović, 1996). Sukladno tome, moguće je reći da je 20. stoljeće obilježeno prijelazom od *primjene discipline* prema *upravljanju razredom*, dok se na prijelazu iz 20. u 21. stoljeće hrvatsko školstvo okrenulo modernijim pristupima, disciplini i samodisciplini (Gajšek i Ivančić, 2023). Tijekom 20. stoljeća, pridržavanje školskih pravila, odnos prema osoblju, imovini i kolegama postali su ključni faktori u procjeni ponašanja učenika. Prema ovim kriterijima, dodjeljivale su se ocjene iz vladanja. Kasnije u tom stoljeću, učitelji su počeli aktivnije upravljati disciplinom u razredu, a donošenje novih zakonskih okvira pružilo je jasne smjernice za procjenu ponašanja učenika. Današnje škole donose vlastite *Statute* i *Kućne redove* koji reguliraju pravila i očekivano ponašanje u školi, kako unutar njezinih prostora, tako i izvan njih, a koji su u skladu s raznim zakonima, pravilnicima i Nacionalnim kurikulumom (Gajšek i Ivančić, 2023). U suvremenom školstvu 21. stoljeća naglasak je na stvaranju pozitivne razredne okoline i upravljanju razredom, pri čemu je krajnji cilj uspostava samodiscipline svakog učenika (Zloković, 2000). Osim toga, smatra se kako nije potrebno koristiti koncepte nagrađivanja i kažnjavanja da bi se razred mogao uspješno voditi,

već je moguće uspješno voditi razred stvaranjem toplih odnosa učitelja sa svojim učenicima u svrhu učinkovitoga upravljanja razredom (Bolat, 2023).

„Način ponašanja učitelja i učenika, pa tako i provođenje discipline, u suvremenim odgojno-obrazovnim ustanovama reguliran je detaljnim zakonskim okvirom“ (Gajšek i Ivančić, 2023, str. 273). U prošlosti je disciplina u razredu često bila stroža, uz primjene fizičkih i verbalnih kazni. Učitelji su imali veću slobodu u discipliniranju učenika, a autoritet učitelja se rijetko dovodio u pitanje. Danas, s promjenama u shvaćanju dječjih prava i boljim razumijevanjem psiholoških potreba djece, pristup disciplini u razredu se promijenio. Učitelji se više oslanjaju na pozitivne pristupe u upravljanju ponašanjem, potiču suradnju i komunikaciju, te koriste metode kao što su razgovor, pregovaranje i uključivanje učenika u proces donošenja pravila. Postoji veći naglasak na razumijevanju uzroka nepoželjnog ponašanja i radu na njegovom rješavanju na konstruktivan način (Šutalo, 2003; Previšić, 2003; Nenadić, 2011; Ilić, 2012; Gajšek i Ivančić, 2023).

Na kraju ovog poglavlja moguće je zaključiti kako je u prošlim stoljećima disciplina često podrazumijevala autoritaran pristup učitelja, naglasak na poslušnosti i kaznama. Učitelji su bili centralni autoriteti u razredu, često se koristila fizička kazna, a disciplinska pravila bila su stroga i jasno definirana. Danas se pristup disciplini u razredu, uz zakone i pravilnike, temelji na razumijevanju, podršci i suradnji. Učitelji sve više prepoznaju važnost emocionalne i socijalne dobrobiti učenika te se naglasak stavlja na razvoj samoregulacije, empatije i međusobnog poštovanja unutar razredne zajednice. Ukupno gledano, mijenjanje pristupa disciplini u razredu od nepopustljivog i ozbiljnog prema inkluzivnom i suradničkom reflektira širu društvenu promjenu prema poštivanju individualnih prava, raznolikosti i pravednosti u obrazovanju.

5. Zaključak

Kroz ovaj rad prikazan je odnos učenika i učitelja u prošlom i sadašnjem kontekstu, a interes za ovu temu i njena relevantnost temelje se na činjenici da su učenik i učitelj dva ključna aktera u odgojno-obrazovnom sustavu, a kvaliteta nastavnoga procesa i ishodi nastave uvelike ovise o odnosu koji se među njima uspostavi. Od početaka razvoja društva do danas, shvaćanje odgoja i obrazovanja prošlo je značajne promjene. Naime, kroz povijest su različiti ekonomski, socijalni, društveni, tehnološki i drugi čimbenici znatno oblikovali odgoj i obrazovanje, što je rezultiralo i promjenama u odnosima između učenika i učitelja. Iako su ova područja uvijek bila prisutna, njihov se karakter mijenjao kako su se mijenjale metode i pristupi poučavanju, stavovi ljudi, društveni odnosi i drugi faktori. Suvremeno vrijeme donosi mnogo više rasprava o odgoju i obrazovanju te o onome što je najbolje za svakog učenika kao individuu. Učenik je postavljen u središte odgojno-obrazovnog procesa, pri čemu je glavni cilj razvoj učeničkih znanja, vještina, sposobnosti, vrijednosti i stavova. Stoga se današnji učitelji moraju nositi s time da su učenici postali otvoreniji u izražavanju svojih stavova i očekivanja te da često izražavaju svoje mišljenje o načinu poučavanja, vrednovanja i ocjenjivanja.

Odnos između učenika i učitelja je složen i višedimenzionalan, s jedinstvenim karakteristikama koje ga razlikuju od drugih međuljudskih odnosa. Utjecaj učitelja na učenika čini ovaj odnos dinamičnim i ključnim za uspješan obrazovni proces. Učitelj ima značajnu ulogu u oblikovanju ponašanja učenika, a da bi razred funkcionirao kako treba, ključno je stvaranje i održavanje pozitivnog, poticajnog, ugodnog i radnog ozračja i međusobnih odnosa. Kada je atmosfera u razredu takva, učenici će biti motivirani za učenje i napredak, a učitelji će sa zadovoljstvom poučavati i boraviti u tom okruženju. U takvom razredu, problemi s disciplinom i autoritetom bit će minimizirani, a odgojni i obrazovni zadaci nastave bit će postavljeni i obavljeni s lakoćom. Kvalitetan odnos s učenicima može imati učitelj koji inzistira na poštovanju dogovorenih pravila, njeguje pozitivan odnos s učenicima, ima emocionalnu stabilnost te posjeduje vještine kvalitetne i učinkovite komunikacije. Usto, u suvremenom dobu se primjećuje naglasak na dodatnoj edukaciji učitelja o stjecanju kompetencija i vještina u području uspostavljanja i održavanja razredne discipline te stvaranja poticajnog okruženja za učenje kako bi učenici bili osposobljeni za cjeloživotno obrazovanje.

Promatranjem odnosa između učenika i učitelja kroz povijest, jasno je da su se mnoge promjene dogodile, kako u pristupu samom odgoju i obrazovanju, tako i u načinu na koji su učitelji uspostavljali interakciju s učenicima. U prošlosti je dominirao autoritarni pristup, gdje je

disciplina bila često oslonjena na fizičko kažnjavanje, dok se danas sve više teži demokratskom i participativnom pristupu, s naglaskom na poticanje samodiscipline i samostalnosti kod učenika. Dok je nekada autoritet učitelja često bio neupitan, sada se sve više naglašava važnost međusobnog poštovanja i suradnje između učitelja i učenika.

U konačnici, razumijevanje evolucije odnosa između učenika i učitelja kroz povijest omogućava nam bolje razumijevanje suvremenih trendova u odgoju i obrazovanju te postavljanje temelja za daljnji napredak i unapređenje školskog sustava u budućnosti. Na kraju, može se zaključiti da škola kao institucija prolazi kroz promjene kako bi se prilagodila društvu, njegovim promjenama i potrebama učenika, što je neophodno i dalje zagovarati, poticati i podržavati.

6. Literatura

- Andrilović, V. i Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave: (psihologija odgoja i obrazovanja III)*. Školska knjiga.
- Ardueser, C., i Garza, D. (2021). *Exploring Cross-Generational Traits and Management Across Generations in the Workforce: A Theoretical Literature Review*. University of the Incarnate Word, United States.
- Babić, N. (2007). Konstruktivizam i pedagogija. *Pedagoška istraživanja*, 4 (2), 217-227.
- Babić, V. (1983). *Međuljudski odnosi u školi*. Svjetlost.
- Bašić, S. (2009). *Nastavni stil ili način uspostavljanja autoriteta - Radni materijal za stručno usavršavanje učiteljica i učitelja engleskog jezika, mentora, savjetnika, voditelja ŽSV-a*. AZOO.
- Berkup, S. B., (2014). Working with Generations X and Y In Generation Z Period: Management of Different Generations in Business Life. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(19), 218-229.
- Bežen, A. (2005). Metodika u obrazovanju učitelja. U V. Rosić (Ur.), *Stanje i perspektive obrazovanja nastavnika: zbornik radova* (str. 82-100). Filozofski fakultet u Rijeci.
- Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Školska knjiga.
- Bolat, Ö. (2023). The Profiles of Teacher's Classroom Management Styles in Terms of Reward and Praise: A Latent Profile Analysis. *International Journal of Educational Research Review*, 1(3), 1024-1037. <https://doi.org/10.24331/ijere.1350775>
- Borovac, T. (2016). Socijalna interakcija djece rane i predškolske dobi u dobno mješovitim skupinama ustanova ranoga i predškolskoga odgoja. U V. Mlinarević, T. Vonta, i T. Borovac (Ur.), *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje – izazovi i perspektive* (str. 87-94). Osijek: 5. Međunarodni stručni i znanstveni skup.
- Brajša, P. (1995). *Sedam tajni uspješne škole*. Školske novine.
- Bratanić, M. (1993). *Mikropedagogija: interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*. Školska knjiga.

- Brčić, F. (2018). Povodom 90. obljetnice smrti Stjepana Radića: neki prinosi pedagoškom radu s posebnim osvrtom na rad kao ministra prosvjete. *Napredak*, 159(4), 519–529.
- Brust Nemet, M. i Velki, T. (2016). The Social, Emotional and Educational Competences of Teachers as Predictors of Various Aspects of the School Culture. *Croatian Journal of Education*, 18(4), 1087-1119.
- Ćavar, I. i Opačić, A. (2023). Percepcija i iskustvo rodne diskriminacije studenata i studentica na Sveučilištu u Zagrebu. *Revija za sociologiju*, 53(2), 179-212. <https://doi.org/10.5613/rzs.53.2.2>
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the Role and Influence of Student–Teacher Relationships on Children’s Social and Cognitive Development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207–234.
- Deal, J. J., Altman, D. G. i Rogelburg, S. G. (2010). Millennials at work: What we know and what we need to do (if anything). *Journal of Business and Psychology*, 25(2), 191- 199.
- Džinkić, O. i Milutinović, J. (2018). Ideje konstruktivizma u savremenoj školskoj praksi. *Zbornik Odseka za pedagogiju*, 27, 129-150.
- Fernández-Cruz, F. J. i Díaz, M. (2016). Teachers generation Z and their digital skills. *Media Education Journal*, XXIV(46), 97-105.
- Fistrić, M. (2019). Utjecaj digitalizacije na generacijski jaz – od bejbibumersa do generacije Z. *Communication Management Review*, 04 (01), 120-139. <https://doi.org/10.22522/cmr20190143>
- Franković, D., Godler, Lj., Lončar, Lj., Ogrizović, M., Pazman, D. i Tunkl, A. (1958). *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj*. Pedagoško-književni zbor.
- Frymier, A.B. i Houser, M.L. (2000). The teacher-student relationship as an interpersonal relationship. *Communication Education*, 49(3), 207-219.
- Gajšek, M. i Ivančić, G. (2023). Upravljanje razredom i disciplina u hrvatskom školstvu od 19. stoljeća do danas. *Napredak*, 164(3-4), 265-286. <https://doi.org/10.59549/n.164.3-4.4>
- Golovrški, N., Trupinić, Đ. i Lukačević, V. (2023). Nove paradigme poučavanja u hrvatskom obrazovnom sustavu [New teaching paradigms in the croatian education system with practical examples]. *Danubius noster: az eötvös józsef főiskola tudományos folyóirata*, 11(2), 63-80. <http://doi.org/10.55072/DN.2023.2.63>
- Harber, J. (2011). *Generations in the workplace: Similarities and Differences* [Doctoral

Dissertation, East Tennessee State University].

<https://dc.etsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2446&context=etd>

- Hercigonja, Z. (2018). Kompetencije nastavnika i učenika u postizanju optimalnoga obrazovanja. *Zbornik radova Međimurskog veleučilišta u Čakovcu*, 9(1), 22-30.
- Ilić, I. (2012). Što je zaista važno u odnosu nastavnika i učenika. U I. Ilić, I. Ištvančić, J. Letica, G. Sirovatka i D. Vican (Ur.), *Upravljanje razredom* (2–20). Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih u saradnji sa British Councilom.
- Jelavić, F. (1994). *Didaktičke osnove nastave*. Naklada Slap.
- Jelovica, L. i Alajbeg, A. (2023). An Overview of the Characteristics of a Modern School. *Croatian Journal of Education*, 25 (3), 1001-1031. <https://doi.org/10.15516/cje.v25i3.4902>
- Jensen, E. (2003). *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Educa.
- Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. Školska knjiga.
- Kadum, V., Dujmović, M. i Kadum-Bošnjak, S. (2008). Some views on the education of the teacher of the future. *Metodički obzori*, 3(5), 81-90.
- Lavrnja, I. (1996). *Poglavlja iz didaktike*. Pedagoški fakultet Rijeka.
- Ledić, J. (2000). *Dnevnik Mladena Lokara, Uvod u povijest djetinjstva i mladosti*. Filozofski fakultet u Rijeci.
- Letica, J. (2012). Generacijske razlike i kako ih premostiti. U I. Ilić, I. Ištvančić, J. Letica, G. Sirovatka i D. Vican (Ur.), *Upravljanje razredom* (str. 36–46). Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih u saradnji sa British Councilom.
- Ličanin, S. (2023). Uspješna suradnja čimbenika odgojno – obrazovnog procesa. *Varaždinski učitelj*, 6(12), 91-96.
- Markulin, D., (2020). Umijeće nastavnika u poticanju uspješne nastavne klime. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*, 4(4), 45-60.
- McCrinkle, M. (2014). *The ABC of XYZ; Understanding the Global Generations*. McCrinkle Research Pty Ltd.
- McCrinkle, M., i Fell, A. (2020). *Understanding Generation Alpha*. McCrinkle Research Pty Ltd.
- Michael, W. B., Herrold, E. E. i Cryan, E. W. (1951). *Survey of Student-Teacher Relationships*.

- The Journal of Educational Research*, 44(9), 657-673.
- Mijatović, A. (2003). Između empatije i profesionalnosti. U B. Ličina (Ur.), *Učitelj-učenik-škola: Zbornik radova Znanstveno-stručnog skupa povodom 140 godina učiteljskog učilišta u Petrinji* (str. 53-64). HPKZ.
- Milić, A. (2001). Dete i detinjstvo. U M. Nenadić (Ur.), *Sociologija detinjstva* (str. 3-15). Pedagoški fakultet u Somboru.
- Mlinarević, V., (2014), Vrijednosni sustav učitelja- determinanta kulture škole i nastave. U D. Matanović (Ur.), *Kulturom nastave (p) o učeniku* (str. 123-163). Učiteljski fakultet u Osijeku.
- Munjiza, E. (2009). *Povijest hrvatskog školstva i pedagogije*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Hrvatski pedagoško-književni zbor ogranak Slavonski Brod.
- Munjiza, E. (2011). *Glasovi iz prošlosti (Napredak o odgoju djevojčica u obveznom hrvatskom školstvu druge polovine XIX. Stoljeća)*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Nenadić, M. (2011). *Sociologija detinjstva - hrestomatija*. Pedagoški fakultet u Somboru.
- Pećanić, A. i Miljković Krečar, I. (2021). Percepcija generacijskih razlika u poslovnom ponašanju pripadnika generacija X i Y. *Suvremene teme*, 12(1), 89-100. <https://doi.org/10.46917/st.12.1.5>
- Posavec, L. i Vlah, N. (2019). Odnos učitelj – učenik. *Napredak*, 160(1-2), 51-64.
- Previšić, V. (2003). Suvremeni učitelj: odgojitelj-medijator-socijalni integrator. U B. Ličina (Ur.), *Učitelj-učenik-škola: Zbornik radova Znanstveno-stručnog skupa povodom 140 godina učiteljskog učilišta u Petrinji* (str. 13-19). HPKZ.
- Prund, C. (2021). It is time to realize generations matter on the labour market. Interesting facts about generations in the workplace, *Revista Economica*, 73(1), 88-100. [10.56043/reveco-2021-0008](https://doi.org/10.56043/reveco-2021-0008)
- Puževski, V. i Strugar, V. (2016). *Tebi, učitelju*. Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Rijavec, M. i Miljković, D. (2010). *Pozitivna disciplina u razredu*. IEP.
- Skelac, M. (2017). Sukobi u komunikacijskim odnosima između učenika i učitelja. *Život i škola*, LXIII(2), 49-58.

- Sorić, I. (2018). Suvremeni trendovi u obrazovanju – promjena tradicionalne paradigme. U I. Sorić, S. Šimić Šašić, J. Filipi, I. Lončar, D. Luketić i M. Zulić (Ur.), *Priručnik za izradu ishoda učenja Sveučilišta u Zadru*. Sveučilište u Zadru.
- Spajić-Vrkaš, V. (1996). *Tučepi. Odrastanje u tradicijskoj kulturi Hrvata*. Naklada MD.
- Strugar, V. (2014). *Učitelj između stvarnosti i nade*. Alfa.
- Šejtanić, S., (2016). *Stilovi rada nastavnika*. Univerzitet Džemal Bijedić.
- Šimić Šašić, S. (2011). Interakcija nastavnika-učenika: Teorije i mjerenje. *Psihologijske teme*, 20(2), 233-260.
- Šutalo, V. (2003). Učitelj i razvoj učenika. U B. Ličina (Ur.), *Učitelj-učenik-škola: Zbornik radova Znanstveno-stručnog skupa povodom 140 godina učiteljskog učilišta u Petrinji* (str. 223-232). HPKZ.
- Tauš, J. i Munjiza, E. (2006). Represivne i permisivne mjere u odgoju djece mlađe školske dobi. *Život i škola*, 52(15-16), 69–78.
- UNESCO & International Task Force on Teachers for Education 2030. (2024). *Global Report on Teachers: Addressing teacher shortages and transforming the profession*. UNESCO.
- Vanek, K., Maras, A. i Karabin, P. (2021). Tko su dobri učitelji?. *Školski vjesnik*, 70(2), 349-370. <https://doi.org/10.38003/sv.70.2.15>
- Varga, R. (2015). Razvoj učeničkih socijalnih kompetencija nastavom u okviru pedagogije odnosa. *Pedagogijska istraživanja*, 12(1-2), 87-102.
- Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M. i Miljković, D. (2014). *Psihologija obrazovanja*. IEP-Vern.
- Vrkić Dimić, J., Buterin Mičić, M. i Luketić, D. (2022). Samoprocjena osposobljenosti nastavnika za obavljanje poslova iz područja nastavnikove profesionalne djelatnosti. U D. Luketić (Ur.), *Ogledi o nastavničkoj praksi* (str. 19-44). Sveučilište u Zadru.
- Zloković, J. (2000). Primjena različitih modela discipline u nastavnoj praksi. *Napredak*, 141(3), 340–346.
- Zrilić, S. (2010). Kvaliteta komunikacije i socijalni odnosi u razredu. *Pedagogijska istraživanja*, 7(2), 231 – 242.
- Župan, D. (2017). *Biti učenik u Hrvatskoj u dugom 19. stoljeću*. Hrvatski institut za povijest u suradnji s Hrvatskim školskim muzejom.

7. Sažetak

Pojmovi učenik, učitelj i njihov međusobni odnos definirani su kako bi se osigurao temeljni kontekst za analizu i usporedbu njihovog odnosa nekada, točnije u 19. i 20. stoljeću, i sada. Naglašava se jedinstvena priroda odnosa između učenika i učitelja, koji se razlikuje od drugih međuljudskih odnosa, stoga se taj odnos uspoređuje s drugim međuljudskim odnosima i razmatra se utjecaj učitelja na učenika, čime se ističe njegova kompleksnost i omogućuje dublje razumijevanje evolucije tog odnosa. Prikazivanje povijesnog istraživanja odnosa učenika i učitelja ključno je za sveobuhvatnu analizu promjena i kontinuiteta u tim odnosima. Povijesna perspektiva otkriva faktore koji su oblikovali te odnose, poput promjena u pedagoškim teorijama, obrazovnim politikama i društvenim normama. Poglavlje koje promatra odnos učenik-učitelj u prošlosti i danas najvažnije je u cijelom radu, te pruža sveobuhvatnu analizu kako su se bitni aspekti odnosa učenik-učitelj mijenjali kroz vrijeme. Usporedba prošlosti i sadašnjeg vremena temelji se na nekoliko ključnih elemenata: generacijske promjene, uloga škole i učitelja, stil rukovođenja, ugled učitelja, metode poučavanja i disciplina. Ovi elementi su odabrani zbog svoje značajne uloge u oblikovanju obrazovnog procesa i odnosa između učitelja i učenika. Razumijevanje tih promjena omogućuje sagledavanje šire društvene transformacije i njihovih posljedica na obrazovni sustav, pružajući detaljan pregled toga kako su se navedeni aspekti mijenjali i kako su te promjene utjecale na današnji obrazovni sustav.

Ključne riječi: *disciplina, odnos učenik-učitelj, ponašanje učenika, stil rukovođenja, uloga učitelja*